Studii de lingvistică 6, 2016, 61 - 83

Violence verbale en milieu scolaire : aspects génératifs et fonctionnels

Verbal violence in the school environment: generative and functional aspects

Iuliana-Anca Mateiu[1]

Abstract: Through the analysis of a sequence selected from a corpus of interactions in Romanian, we tried to clarify some generative and functional aspects of verbal violence in the classroom environment. Our study is based on a complex model (pragma-sociolinguistic) developed by the *Groupe de recherche sur la violence verbale*. By analysing teacher-pupil(s) and pupil(s)-pupil(s) exchanges in terms of the speech acts they feature (what type of acts with respect to the illocutionary point and direct *vs* indirect speech acts), we tried to identify the types of verbal violence (*fulgurating*, *polemical*) which occur during didactic interactions and to see exactly what triggers them, how they manifest themselves, how they combine, what their goal is.

Key words: verbal violence, school, interaction, speech acts, faces, escalation of tension.

1. Introduction

La focalisation sur la dimension violente du discours en général et dans le milieu scolaire en particulier est de date assez récente et elle est motivée par l'idée que la compréhension du phénomène sous l'aspect de ses mécanismes de production et de fonctionnement ouvre la perspective de la prévention et / ou de son désamorçage, avec des conséquences directes sur le plan de la construction / déconstruction et reconstruction de l'identité sociale individuelle et / ou groupale. La complexité du phénomène en termes de gravité, étendue, fréquence et effets impose une approche multidisciplinaire, psycho-socio-discursive. Aussi, notre intérêt va-t-il dans la direction d'une étude discursive à la croisée de plusieurs théories linguistiques actuelles, telles la théorie des actes de langage (Austin 1962, Searle

[1] Université Babeş-Bolyai de Cluj-Napoca, Centre d'Analyse du Discours et de Linguistique Romane (CRLAD) ; iuliamateiu@yahoo.com.

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

1972, Kerbrat-Orecchioni 2001), l'analyse des interactions (Kerbrat-Orecchioni 1992), la théorie des faces (E. Goffman 1973, 1974), la sociolinguistique (Moïse 2006, Auger *et al.* 2008, Fracchiola *et al.* (éds) 2013) capables d'éclaircir ces aspects génératifs et fonctionnels de la violence verbale en milieu scolaire.

1.1. Études sur la violence verbale en France et en Roumanie

En France, en sciences de l'éducation, les premières tentatives d'analyse de la violence remontent aux années 1970. Dans les années 1980, se multiplient les échos du phénomène dans les médias : les articles sur les bagarres, les vols et les agressions verbales surtout dans les quartiers dits « difficiles ». Dans les années 1990, la violence devient un objet d'étude scientifique (Charlot et Emin 1997, *apud* Fracchiola *et al.* (éds) 2013 : 10) et donc objet discursif. On dépasse les évidences de faits de langue spécifiques comme les gros mots pour parler et essayer de comprendre les mécanismes d'une violence verbale discursive, beaucoup plus implicite. Au début des années 2000, un Groupe de recherche sur la violence verbale, nouvellement constitué de Claudine Moïse (Université Grenoble Alpes), Nathalie Auger (Université de Montpellier), Béatrice Fracchiolla (Université Grenoble Alpes) et Christina Romain (Université Aix-Marseille), commence une longue série d'analyses complexes (interactionnelles, pragmatiques, énonciatives, sociolinguistiques et socioculturelles) de la violence verbale à travers « sa montée en tension » qui comporte différentes étapes (incompréhension, négociation, évitement, renchérissement, renforcement) et se manifeste par : des déclencheurs de conflits (symboliques ou matériels), des marqueurs discursifs de rupture (durcisseurs, mots du discours, effets syntaxiques, prosodie, intonation, etc.) et des actes de langage dépréciatifs (harcèlement, mépris, provocation, menace, déni, insulte, etc.). L'originalité et la spécificité de leurs recherches consistent dans le fait qu'elles proposent une description contextualisée de la violence verbale, de ses causes, de son émergence, de la montée en tension qui la caractérise, mais aussi des pistes de prévention et de remédiation pour chacun des espaces publics et privés envisagés. Dans le cadre de ces analyses, une place de choix est réservée à la violence verbale dans l'interaction scolaire (cf. Romain 2007 ; Moïse 2011 ; Auger et Romain 2015 ; Romain et Lorenzi 2013, 2015). À la même époque (2003), des recherches qui deviendront un point de référence pour l'étude de l'une des manifestations les plus évidentes de la violence verbale, les insultes, sont présentées lors d'un colloque sur la *Sémantique et la pragmatique des insultes*, organisé par Dominique Lagorgette à l'Université de Savoie et publiées dans un numéro de *Langue française* (144/ 2004),

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

« Les insultes en français : approches sémantiques et pragmatiques »[2]. Bien qu'il n'y ait pas de référence directe à la pratique des insultes dans le milieu scolaire dans ce premier colloque, certaines analyses pourraient servir à mieux comprendre le fonctionnement de cette forme ouverte, incontestable, de violence que sont les insultes dans le contexte particulier des interactions scolaires. Par contre, lors d'un deuxième colloque sur les insultes (2006), dont les actes sont publiés en 2009 (*Les insultes en français : de la recherche fondamentale à ses applications (linguistique, littérature, histoire, droit)*, Université de Savoie[3]), au moins quatre communications traitent du phénomène chez des interactants à l'âge de la scolarité (enfants, adolescents), en milieu scolaire ou non scolaire (Baines 2009, Trimaille et Bois 2009, Guedj et Volle 2009, Meunier 2009).

En Roumanie, les études linguistiques sur la violence verbale sont beaucoup moins nombreuses et plus ponctuelles, se concentrant soit sur le discours politique ou journalistique (Florea 2006 ; Zafiu 2006, 2007 ; Milică 2011; Mormoc 2011; Rădulescu 2013), soit sur des aspects culturels et idéologiques (Cesereanu 2003). Quant à la violence verbale dans le milieu scolaire, elle est très peu étudiée : à part deux articles analysant dans une perspective sémantico-pragmatique la pratique des insultes et des jurons, variant entre agressions verbales et jeux de langage, à l'âge de l'adolescence (Mateiu et Florea 2010, 2014), l'étude de la violence verbale à l'école est plutôt statistique, comme c'est le cas du projet *Tinerii împotriva violenței*[4], financé du Fonds Social Européen et implémenté par le Ministère de l'Éducation, de la Recherche et de l'Innovation en collaboration avec L'Institut des Sciences de l'Éducation, l'Agence OSC et l'organisation « Salvați copiii ». La violence verbale, représentée par des actes tels que : le chantage, les insultes (graves, répétées), les menaces répétées, la discrimination et l'instigation à la discrimination, n'est alors qu'une des formes que revêt la violence à l'école. Ces actes de violence classés comme « attaques à la personne » sont tout simplement enregistrés dans une base de données afin de mesurer la fréquence du phénomène au niveau national. Les définitions qu'on en donne et leurs descriptions contextuelles (qui en est responsable *vs* la victime : un(e) élève, un enseignant, etc.) sont très sommaires, ne permettant pas une analyse linguistique pertinente.

1.2. Argument

L'approche lacunaire de la violence verbale en milieu scolaire dans l'espace de la linguistique roumaine nous a motivée à entamer

[2] Sous la direction de Dominique Lagorgette et Pierre Larrivée.
[3] Lagorgette, D. (dir.) 2009.
[4] *Les jeunes contre la violence*, 2011.

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

une recherche sur cette problématique, comme partie d'une étude plus ample portant sur « La violence verbale comme espace de manifestation d'une identité sociale : représentations dans le langage quotidien et dans le discours littéraire sur la base d'un corpus bilingue[5] », financée par Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Dezvoltării şi Inovării (L'Unité Exécutive pour le Financement de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche, du Développement et de l'Innovation).

1.3. Approche

Étant donné la complexité du phénomène de la violence verbale, ne serait-ce que du point de vue discursif, nous essaierons d'analyser ses mécanismes de production et de fonctionnement dans un corpus roumain, en prenant appui sur le modèle[6] élaboré par le Groupe de recherche sur la violence verbale. Celui-ci distingue deux grandes formes de violence verbale : l'une *intentionnelle* (délibérément voulue et recherchée comme telle par le locuteur), l'autre *non-intentionnelle* (non visée par l'énonciation, mais ressentie comme telle par le récepteur). La violence verbale intentionnelle connaît, selon les auteures du modèle, trois types : a) une violence verbale *fulgurante*, définie comme « une montée en tension contextualisée » (C. Moïse 2012 : 2) marquée par des déclencheurs de conflit, des marqueurs discursifs de rupture et des actes de langage dépréciatifs directs à visée principale de domination ; b) une violence verbale *polémique*, reposant «sur des actes de langage indirects et implicites, une argumentation et des figures de rhétorique à visée polémique et persuasive (ironie, réfutation, arguments *ad hominem*) » (*ibid.*) ; c) une violence verbale *détournée*, qui se manifeste par « des interactions consensuelles et coopératives feintes et ambiguës (ironie, compliment, éloge, flatterie, hyperpolitesse, implicite) à valeur illocutoire contraire et enchâssée à des fins de manipulation et de harcèlement » (*ibid.*).

2. Matériel et méthode

2.1. Le corpus[7]

Le corpus d'interactions en contexte scolaire soumis à l'analyse a été enregistré dans une école secondaire du milieu rural, dans un département du sud du pays. Le choix du corpus a été un peu contraint par des difficultés institutionnelles d'accès aux sources

[5] L'étude portera sur un corpus scolaire, un corpus médiatique (recueilli sur Internet) et un corpus littéraire constitués par notre équipe de recherche.
[6] Fracchiola *et al.* 2013 : 12.
[7] Les conventions de transcription figurent à la fin de l'article, avant la bibliographie.

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

(*i.e.* les interactions didactiques). La séquence qu'on va analyser dans ce qui suit provient d'une interaction en classe de FLE, à laquelle participent le professeur de français (une jeune femme) et des élèves de 8ème (correspondant à la 4ème française). Étant donné le niveau de compétence en français des élèves (A1), le corpus comporte surtout des interventions en roumain, les interventions en français ayant uniquement une fonction métalinguistique (d'exemplification). Il s'agit donc d'une analyse de la violence verbale surgie dans une interaction asymétrique, entre des locuteurs se trouvant, de par leur statut professionnel, dans un rapport d'autorité (professeur *vs* élèves)[8], mais aussi dans des interactions symétriques, entre pairs (élève *vs* élève). La séquence se situe dans le premier quart d'heure de la classe de français, juste après l'entrée du professeur dans la salle de classe.

2.2. La méthode d'analyse

En analysant respectivement les échanges professeur - élèves et les échanges élève(s) - élève(s) sous l'aspect des actes qui les composent (quels types d'après leur but illocutoire, d'après leur formulation directe *vs* indirecte), nous essayons d'identifier le(s) type(s) de violence verbale (*fulgurante*, *polémique* ou *détournée*) qui apparai(ssen)t dans l'interaction didactique et de voir quels sont leurs mécanismes de production et de fonctionnement (plus exactement voir ce qui les déclenche, comment ils se manifestent et se combinent, quelle est leur visée).

3. Analyse des interactions professeur - élèves, élèves - élèves

Après les salutations usuelles, un manquement au règlement, qui prévoit que les élèves doivent rentrer avant l'enseignant et occuper leurs places dans les bancs, va entraîner une réaction de surprise désagréable de la part de l'enseignante, suivie d'un ordre catégorique à l'impératif et d'une interpellation des « coupables » :

> Profesoara, P. ă nu-nțeleg ce-i asta xxx → ia la loc↓ cei care au întârziat cei trei (...) patru↓
> *Le professeur, P. euh j'comprends pas c'qui s'passe xxx → allez à votre place↓ ceux qui sont arrivés en retard les trois (...) quatre ↓*

Le refus catégorique d'obtempérer d'un des élèves (*L'élève 1, E1. nu mă duc*↓), associé à l'indiscipline, va susciter une série de reproches

[8] « Les participants d'une situation d'enseignement ont des statuts – ou plutôt des positions statutaires (Vion 1992 : 78) – asymétriques définies par l'institution (position d'élève et position de professeur) qui déterminent leurs places respectives dans l'interaction didactique. » (Romain 2007 : 137).

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

(directs et indirects) que l'enseignante « adoucit » en quelque sorte par le choix d'une formule énonciative participative (élocutive - allocutive), à travers laquelle elle se montre cointéressée par la situation qu'elle évoque :

> P. ce-alergăm at- hei → nu dăm nici bună ziua nimic↓ bine că intrăm ca: (...)↓
> *P. pourquoi court-on ta- eh oh → on ne dit même pas bonjour rien ↓ ben on entre comme: (...)↓*

Le fait que l'un des élèves interpellés admette son erreur et s'en excuse poliment rappelle à l'enseignante que c'est elle qui tient la position haute, ce qui la décide à se raviser et à les inviter, par une formule d'adresse indirecte (à la 3e personne), à recevoir leur sanction :

> P. ia cei care au întârziat să rămână la uşă → să-i ascult↓ hai↓
> *P. allez ceux qui sont arrivés en retard qu'ils restent à la porte → pour que je les interroge ↓ allez↓*

L'intervention-écho d'un élève, qui pourrait passer pour une insolence :

> E3. cei care [au] întârziat↓
> *E3. ceux qui [sont] arrivés en retard↓*

passe inaperçue par l'enseignante qui invite, en échange, un autre élève indiscipliné à recevoir la même sanction (à être interrogé) :

> P. [à E20.] şi tu că alergai → hai↓
> *P. [à E20.] toi aussi parce que tu courais → allez ↓*

Un autre élève (ou le même) reprend en écho l'invitation à rester consignés à la porte adressée à ses camarades : une autre insolence qui pourrait saper l'autorité de l'enseignante :

> E4. la uşă:
> *E4. à la porte:↓*

Si l'enseignante ne réagit pas immédiatement à cette intervention, l'un des élèves « menacés » d'être sanctionnés y répond par une menace directe (d'agression physique) :

> E6. [à E4.] vezi că îţi dau cu capu' xxx↓
> *E6. [à E4.] fais gaffe j' vais t' donner un coup d' boule xxx↓*

L'enseignante ignore délibérément ces écarts des élèves (intervention-écho, menace) pour éviter un conflit et rétablir l'ordre dans la classe. Ainsi, au lieu de signaler son erreur à l'élève qui menace son camarade,

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

elle fait une « correction » à son avantage, en lui épargnant la sanction, avec un argument, cependant :

> P. [à E6.] tu ai intrat chiar înaintea mea → tu poți să treci la loc↓
> *P. [à E6.] tu es entré juste devant moi → tu peux passer à ta place↓*

Cette apparente discrimination des élèves va déclencher une nouvelle insolence de la part d'un élève qui use d'une formule extrêmement vulgaire (du registre sexuel), à fonction de défi, car elle équivaut à une réponse du genre : « penses-tu ! ». Le choix de l'imparfait confère à l'acte évoqué un caractère potentiel, qui accroît un peu l'ambiguïté de la situation (on ne saurait dire avec précision à qui cela s'adresse et pourquoi) (E8. mă (futeai)↓/*E8. tu me (baisais)*↓). Une intervention de la classe qui ironise « les coupables » :

> E9. [s'écriant] aşa: vă trebuie↓
> *E9. [s'écriant] ça vous apprendra↓*

est tout simplement arrêtée par l'enseignante qui semble tenir à éviter un conflit entre et avec les élèves :

> P. [à E9.] alo:::↓ gata::↓
> *P. [à E9.] allô:::↓ ça suffit::↓*

La formule phatique employée par celle-ci est reprise en écho par l'un des élèves punis, assortie d'un terme d'adresse répété qui pourrait représenter une nouvelle insolence à cause de la reprise et du harcèlement :

> E1. alo↓ doamna↑ doamna↓
> *E1. allô↓ madame↑madame↓*

Cependant, l'enseignante refuse explicitement de l'entendre et signifie son intention d'interroger les élèves « pris en faute » :

> P. deci nu mai aud alte explicații doar v-ascult ş-atâta tot↓ ă: ia conjugă-mi tu être la prezent↓
> *P. donc je n'entends plus d'autres explications je vous interroge tout simplement et puis c'est tout↓ euh: allez tu vas me conjuguer être au présent↓*

Alors que l'un des élèves exécute sa tâche, d'autres interpellent leur professeur sur un thème sans aucun rapport avec le sujet, un autre fait du bruit et des commentaires « plaisants », ce qui fait « monter la tension », préparant un conflit professeur - élève(s). Après une exhortation directe à patienter, à attendre son tour de parole, qui

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

pourrait passer aussi pour une ironie, puisque la prise de parole n'est autre que l'exécution d'une punition :

> P. ai răbdare c-ascult pă fiecare-n parte↓ nu mai faceți aşa că v-ascult pă fiecare cei care dintre cei care au <u>întârziat</u>↓
> *P. un peu de patience car je vais écouter chacun à tour de rôle ↓ arrêtez de faire ça car je vais vous interroger chacun ceux qui de ceux qui sont <u>arrivés en retard</u>↓*

l'enseignante, dérangée par le bruit et par la conversation entre les élèves, perd elle-même patience et demande des comptes aux élèves, leur signifiant indirectement qu'ils devraient arrêter de faire du tapage :

> P. ce ne mai fo- foim atâta-n bancă nu-nțeleg↓ ce mai avem↑
> *P. pourquoi s'agi- s'agite-t-on tant dans les bancs j'comprends pas↓ qu'est-ce qui nous prend encore↑*

Comme l'injonction indirecte ne fait pas son effet, elle recourt à un durcisseur non-verbal, un geste violent : elle frappe un coup dans la chaire, dans une tentative de rétablir l'ordre. La réaction de l'enseignante surprend les élèves qui se conforment en se taisant pendant quelques secondes. Mais une fois la surprise passée, ils retrouvent leurs comportements perturbateurs : les conversations, les commentaires ironiques / défis à l'adresse d'autres camarades (*E4. v-ascult băieții↓/ E4. je vous écoute les gars↓*), le rire, les questions impertinentes parce que non-pertinentes. Cela va déclencher d'autres réactions à potentiel violent chez l'enseignante :

a) une ironie, qui fait de nouveau taire la classe :

> P. [à E4.] e foarte uşor dă vorbit din bancă↓ [Personne ne parle plus pendant 6-7 secondes.]
> *P. [à E4.] c'est très facile d' parler d' sa place↓[Personne ne parle plus pendant 6-7 secondes.]*

b) un reproche et un ordre indirect dissimulés sous la forme d'une question (demande d'explication) :

> P. deci ce mai ai dă comentat↑ de ce↑
> *P. alors qu'est-ce que tu as à redire↑ pourquoi ça↑*

c) une exhortation, suivie d'un ordre répété :

> P. [à E11.] da' nu mai ai nimic dă discutat băiatule → stai acolo deschizi caietu' repeți ce-ai (...) ce-ai avut pentru astăzi → nu mai stai şi comentezi din bancă↓ [à E1] ai învățat↑
> *P. [à E11.] ben tu n'as plus rien à dire le gars → tu restes là tu ouvres ton cahier et tu répètes ce que tu (...) ce que tu as eu à apprendre pour*

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

aujourd'hui → tu arrêtes de faire de commentaires de ta place ↓ [à E1.] tu as appris la leçon↑

d) une menace indirecte, ironique (évoquant une possibilité plutôt indésirable) :

P. s-auzim↓ [à un autre élève] vrei să treci şi tu-n față să te-ascult şi pă tine↑ dacă insişti POT să-ți fac pe plac↓ [on l'entend ouvrir un cahier]
P. on t'écoute [à un autre élève] tu peux venir là toi aussi que je t'interroge ↑ si tu insistes JE PEUX te faire ce plaisir ↓ [on l'entend ouvrir un cahier]

Tout au long de cette partie de la classe de FLE, les séquences de travail alternent avec des séquences parasites : conversations entre élèves, commentaires et écarts de la thématique introduite par l'enseignante. Étant donné que, dans le contexte de l'enseignement, les participants possèdent des droits et des devoirs les uns envers les autres, tout écart par rapport à ceux-ci détermine une montée en tension qui déstabilise les participants et influe négativement sur les finalités premières. Si, dans les premières minutes, l'enseignante a une attitude plutôt abstentionniste, évitant de sanctionner tout comportement inadéquat des élèves, dès que la tension monte, elle s'emporte plus vite et multiplie les interventions à potentiel menaçant : ironies, reproches, menaces. La répétition d'une formule, l'accent d'insistance, le recours aux termes d'adresse (*tu*, *mă*, *băiatule*) fonctionnent comme durcisseurs destinés à réajuster sa relation interpersonnelle avec ses élèves, c'est-à-dire à lui permettre de retrouver sa position haute.

Lorsque l'élève auquel elle s'adresse semble coopérant, l'enseignante semble disposée à négocier : elle ne reprend en écho la réponse de l'élève (*P. aşa ş-aşa*/*P. comme ci comme ça*) que pour lui demander des comptes :

P. păi de ce↑ aşa ş-aşa ce-nseamnă aicea↑
P. ben pourquoi ça↑ comme ci comme ça ça veut dire quoi là↑

Par la suite, elle se montre tout de même prête à le consulter en matière d'évaluation :

P. să-ți pun juma dă minus↑
P. tu veux que je te mette la moitié d'un minus↑

Les réponses polies de l'élève vont « rassurer» l'enseignante qui clôt l'échange. Par contre, lorsque l'enseignante essaie d'identifier l'élève en question, la réponse ironique (car constituée d'un sobriquet : *E13. grasu' din rotterdam îl cheamă↓/ E13. le gros de rotterdam qu'il s'appelle↓*) d'un élève qui avait déjà fait des commentaires provocateurs

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

sur son camarade va déclencher un conflit où seront mêlés trois élèves (E13., E14., E15.) et l'enseignante. L'auteur du sobriquet sera lui-même interpellé ironiquement et accusé de s'être moqué de l'enseignante. En présence de celle-ci, cela équivaut à une dénonciation :

E14. [ironique, à E13.] bravo mă tu eşti ăla care striga că eu-
P. gata::↓
E13. [ironique, à E14.] da mă eu strigam↓
E14. da doamna a strigat uşor [după] dumneavoastră → vă zicea → da' nu vă supărați↓ vă zicea: taci↓
E13.[à voix basse, coupable] hei↓
E14. vă zicea: → taci↓
E13. aşa-i zice-
P. aşa ai zis↑
E14. da↓

E14. [ironique, à E13.] bravo à toi c'est toi qui t'écriais que moi-
P. ça suffit:: ↓
E13. [ironique, à E14.] ouais c'est moi qui criais↓
E14. oui madame il vous a appelée → il vous appelait → mais vous ne vous fâcherez pas ↓ il vous appelait: → tais-toi↓
E13. [à voix basse, coupable] eh oh↓
E14. il vous appelait: → tais-toi↓
E13. c'est comme ça que je l'appe-
P. c'est c'que t'as dit↑
E13. oui↓

L'insistance du camarade à l'accuser va provoquer une réaction de contestation, puis de défense, puis un éclat verbal et un geste violent :

E13. n-am zis mă nimica↓
E4 da↓
E14. urla:↓
E4. da↓
P. da' cine-a zis↑
E13. (dă-mi pace mie)↓
E15. [à E13.] vorbeai tu cu conțac↓
E14. nu mai ştiu ce (vorbea)↓
E13. [s'énerve, on l'entend pousser sa chaise, probablement il se lève et crie fort à E15.] BOGDAN vorbeam despre problema cu cornurile legat de chu:cky şi le-am lăsat-

E13. je n'ai rien dit moi↓
E4. si↓
E14. il hurlait: ↓
E4. oui↓
P. mais qui a dit ça↑
E13. (fous-moi la paix)↓
E15. [à E13.] tu parlais avec conțac↓
E14. j'sais plus ce qu'il disait↓

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

E13. [s'énerve, on l'entend pousser sa chaise, probablement il se lève et crie fort à E15.] BOGDAN je parlais du problème des croissants à propos de chu:cky et je les ai laissé-

Plusieurs élèves se laissent entraîner dans l'échange conflictuel en produisant des reproches réciproques (*E17. à E15. : şi tu ai zis ; E15. à E17. : da tu-*). On assiste à un échange d'accusations, contestations, confirmations, par la suite duquel l'enseignante claque :

E15. da' eu nu ştiu → ce-am negat↑ (eu) ce ţ-am zîs diana:↑
E17. [à E15.] şi tu ai zis↓
E15. [à E17.] da' tu-
E14. [à E13.] am plecat şi-naintea ta↓
E13. [à E14.] apăi taci din gură↓
P. el era → nu → era la uşă acolo şi când m-a văzut pă mine a fugit repede a intrat înaintea mea oricum↓
E14. ca omu' negru↓
E13. da↓
P. deci↓ deci aşa aşa zici↑
E15. da↓
P. costache↑
E13. n-am nicio (vorbă eu)↓
E15. ba da↓
E14. ba da:↓
P. da' cine-a zis↑
E15. ba da↓
E13. doamna↑
E13. eu n-am zis doamna↓
E4. doamna eu am auzit şi eu↓
E13. nu mă (duc)↓
E14. da↓
E15. da↓
E4. da da↓
P. aha:↓
E13. n-am zis aşa-

E15. mais moi j'sais pas → ce que j'ai nié↑ qu'est-ce que je t'ai dit (moi) diana: ↑
E17. [à E15.] toi aussi t'as dit↓
E15. [à E17.] et toi
E14. [à E13.] je suis parti d'ailleurs avant toi ↓
E13. [à E14.] ben alors tais-toi↓
P. il était → non → il était à la porte là et lorsqu'il m'a vue moi il s'est enfui vite il est entré avant moi de toute façon↓
E14. comme l'homme noir↓
E13. oui↓
P. donc↓ donc c'est comme ça↑
E15. oui↓
P. costache↑

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

E13. je n'ai aucun mot moi↓
E15. si↓
E14. si:↓
P. mais qui l'a dit↑
E15. si↓
E13. madame↑
E13. moi je ne l'ai pas dit madame↓
E4. madame j'ai entendu moi aussi↓
E13. je n'y (vais) pas↓
E14. si↓
E15. si↓
E4. si si↓
P. ah bah dis donc:↓
E13. je n'ai pas dit comme ça-

Exaspérée, l'enseignante éclate en reproches : sous le couvert d'une question, elle reproche à l'élève d'ignorer sa demande réitérée de faire venir ses parents à l'école, ce qui sous-entend qu'il a eu des comportements inadéquats répétés et qu'il n'a même pas tenté de se corriger :

P. de câte ori ți-am zis să vii cu părinții la școală↑ de câte ori↑ tu [E1.] ia loc în bancă↓ ia loc↓
E1. (mă mai mut)↓ da↑
P. [à E13.] s-aud s-aud şi eu dă câte ori ți-am zis să vii cu părinții la școală↓ să discut şi eu cu dumnealor↓
E13. apăi nu: ştiu↓

P. combien de fois je t'ai dit d'amener tes parents à l'école↑ combien de fois↑ toi [E1.] assieds-toi↓ assieds-toi↓
E1. (je change de place) oui↑
P. [à E13.] dis-moi dis-moi combien de fois je t'ai dit de faire venir tes parents à l'école↓ pour que je puisse parler avec eux↓
E13. ben je ne sais pas↓

Puisque l'élève se déclare incapable de répondre à d'autres questions, l'enseignante répond elle-même et reformule la question, puis fait une déduction sous forme de reproche :

P. dă mai multe ori → şi↑ unde sunt părinții tăi acuma↑
E13. acasă-
P. acasă → de ce↑ tre' să fie măcar într-o zi cineva disponibil să vină (...) fie mamă fie tată fie bunică fie oricine din familia ta: să-i spun ce şi cum↓ [pause de cinq secondes] şi culmea e că sunt mereu aceiaşi (...) care deranjează mereu↓ sunt aceiaşi de care toți profesorii se plâng↓

P. plusieurs fois → et alors↑ où sont tes parents maintenant↑
E13. à la maison-
P. à la maison → pourquoi↑ faut qu'il y ait un jour quelqu'un de

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

disponible pour venir (...) soit la mère soit le père soit la grand-mère soit qui que ce soit de ta famille: que je lui dise ce qui se passe↓[pause de cinq secondes] et le comble c'est qu'il s'agit toujours des mêmes (...) qui dérangent toujours↓ c'est toujours les mêmes dont tous les profs se plaignent↓

Comme la nouvelle tentative de se défendre de l'élève ayant suscité cette scène est contestée par le même camarade :

E13. [timide] eu nu v-am zis aşa↓
E14. ba da ai zis↓

E13. [timide] moi je ne vous ai pas appelée ainsi↓
E14. si tu l'as dit↓,

le locuteur (E13) recourt à la menace directe à l'intention du camarade rapporteur :

E13. (tu-o iei)↓
E13.(tu vas attraper un coup) ↓,

puis au déni et au transfert de culpabilité :

E13. îi colegu': → el o-ncepuse↓ şi după eu↓
E13. c'est mon camarade: →c'est lui qui a commencé↓ et puis moi↓

Malgré le fait que l'élève accusé avoue finalement son erreur, tout en essayant de la relativiser :

E13. eu recunosc am zis şi eu acum la oră-
E13. moi je reconnais j'ai dit moi aussi maintenant pendant la classe-,

l'enseignante refuse de l'entendre et multiplie à son tour les accusations :

P. deci şi şi domnului profesor de religie am înțeles că nu ş' ce i-ai făcut↓
E13. doam-
P. [hausse la voix pour le couvrir] *ă* DOAMNA PASCU → care între timp a murit (...) anu' trecut↓
E13. care↑
P. şi care v-a fost învățătoare un an → tot dă tine se plângea↓

P. donc à monsieur le professeur de religion aussi tu as fais j'sais pas quoi↓
E13. mada-
P. [hausse la voix pour le couvrir] euh MADAME PASCU→ qui est morte entre temps (...) l'année passée↓
E13. laquelle↑
P. et qui a été votre institutrice pendant une année → c'est toujours de toi qu'elle se plaignait↓

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

et les reproches :

> P [hausse la voix, énervée] MĂ de ce toți profesorii-
> E13. (bogdan)↓
> P. zic numa' dă tine↑
> E13. da xxx↓
> P. de ce↑ (...) de ce niciodată n-am auzit ceva dă david sau dă (...) nu știu → david el → nu celălalt care stătea aici↓ de ce↑ crezi că toți profesorii au ceva cu tine↑ adică împotriva ta:↑ nu↓ ș-atunci↑
>
> *P. [hausse la voix, énervée] DIS DONC pourquoi tous les professeurs-*
> *E13. (bogdan) ↓*
> *P. ne parlent que de toi↑*
> *E13. oui xxx↓*
> *P. pourquoi↑ (...) pourquoi je n'ai jamais entendu quelque chose sur david ou (...) j'sais pas→ david lui →non pas l'autre qui était assis ici→ pourquoi↑ crois-tu que tous les professeurs ont quelque chose contre toi: ↑non↓ et alors↑*

Plus tard, l'insolence de l'élève perturbateur manifestée par le recours répété à la menace :

> E13. te dau-
> [...]
> E13. am zis uite ce bătaie-ți dau↓
> [...]
> E13. te dau - ți-am zis uite ce bătaie îți dau↓
>
> *E13. je te fous-*
> *[...]*
> *E13. j'ai dit je te foutrai un coup↓;*
> *[...]*
> *E13. je te fous- je t'ai dit tiens je te foutrai un coup↓*

ainsi qu'à l'insulte (au père), comme le rapporte l'élève E14 :

> E14. xxx a zis tată-tu-i mort↓
> *E14. xxx il a dit ton père est mort↓*

lui vaudra une réprimande faite d'un reproche :

> P. [à E13.] adică îndrăzneşti să-l amenințipă colegu' tău dă față cu mine↑ [éclaircit sa voix] serios↑
> *P. [à E13.] dis donc tu oses menacer ton camarade devant moi ↑ [éclaircit sa voix] vraiment↑*

un ordre :

> P. ia ridică-te-n picioare când vorbeşti cu mine↓

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

P. allez lève-toi quand tu me parles↓

un nouveau reproche associé à une demande d'explication :

P. şi-acuma de ce plângi nu-nțeleg↓
P. et maintenant pourquoi tu pleures j'comprends pas↓

et une ironie :

P. stăm şi bocim ca să ce↑ hm↑
P. nous nous mettons à pleurnicher pour quoi faire↑ hein ↑

de la part de l'enseignante. L'explication vient d'un autre élève et signale un conflit dont l'élève réprimandé a été la victime. L'enseignante essaie par conséquence d'en élucider les causes, en répétant sa question avec de plus en plus d'insistance et d'une voix de plus en plus aiguë :

E16. i-o dat florin în pauză cu palmele peste față↓
P. care florin↑
E18. io↓
E4. (stimate)↓
P. păi de ce v-ați bătut↑
E15. tu eşti (la mijloc)↓
E18. şi câtă xxx↓
P. păi de ce↑ de ce↑
E4. (fugea de diavol)↓
P. [sa voix devient plus aiguë à cause de l'énervement] de ce mă↑

E16. y a florin qui lui a filé des torgnoles pendant la pause↓
P. quel florin↑
E18. moi↓
E4. (mes respects)↓
P. mais pourquoi vous êtes-vous battus↑
E15. c'est (à cause de) toi↓
E18. et combien xxx↓
P. mais pouquoi↑ *pourquoi*↑
E4. (il fuyait le diable)↓
P. [sa voix devient plus aiguë à cause de l'énervement] pourquoi donc↑

Les réponses des élèves sont tantôt ironiques :

E4. fugea de diavol
E4. il fuyait le diable;

E14. numai-l fugăreai
E14. tu ne faisais que le chasser

tantôt contestataires (accusations, réfutations, défis) et elles produisent une impression de désordre dans le déroulement de l'activité :

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

E18. doamna n-am făcut-o↓
E16. (ba l-ai întrecut)↓
E15. te bagi şi tu↓
[...]
E13. pentru că colegu' minte că m-am împins eu (...) dumneavoastră-
P. pentru că colegu' e cacofonie↓
E14. numai-l fugăreai-
E13. nu mai minți că tu ai început şi eu cum m-am luat după tine-
E14. nu doamna → el era-
E13. nu-i adevărat↓
E16. xxx↓
E14. şi l-a şi l-a adus pe copilu' ăla mic care e clasa întâia sau a doua-
E13. adu-l tu↓
E14. are nevoie xxx↓
E13. adu-l tu↓
E15. c-ăla i-ai şi luat bicicleta xxx şi i-ai dat↓

E18. madame je l'ai pas fait↓
E16. (mais si tu l'as dépassé) ↓
E15. tu te mêles toi aussi↓
[...]
E13. parce que mon camarade ment en disant que c'est moi qui l'ai bousculé (...) vous-
P. parce que camarade c'est une cacophonie↓
E14. tu ne faisais que le chasser-
E13. arrête de mentir car c'est toi qui as commencé et comme moi je t'ai imité-
E14. non madame → c'était lui-
E13. c'est pas vrai↓
E16. xxx↓
E14. et il a amené aussi ce petit enfant qui est en CE1 ou en CE2-
E13. amène-le toi-même
E14. il en a besoin xxx↓
E13. *amène-le toi-même↓*
E15. çui-là tu as pris son vélo xxx et tu lui as filé des coups↓

Face au conflit des élèves, l'enseignante leur propose, en une première étape, d'ignorer celui qui est à l'origine de ce conflit, ne serait-ce qu'en tant qu'objet de discours :

P. [à E15] da' mai bine nu l-ați băga în seamă↓ mai BINE↓
E4. (de-a longo tempo)↑
P. [à E15.] păi mai bine-l ignori pur şi simplu → mai bine (...)↓ deci de ce ne văicărim↑ de ce ne (...) de ce plângem↑

P.[à E15.] ben vous feriez mieux de ne pas faire attention à lui↓ vaut MIEUX↓
E4. (au fil du temps) ↑
P. [à E15.] ben il vaut mieux l'ignorer tout simplement → vaut mieux (...)↓ alors pourquoi se plaindre↑ pourquoi se (...) pourquoi pleurer ↑

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

Ensuite, la véhémence avec laquelle celui-là se défend en défiant son accusateur de faire venir son prétendu témoin (un élève plus jeune qu'il aurait agressé physiquement) pour tester la vérité de leurs propos, pousse de nouveau l'enseignante à bout : elle éclate en reproches indirects, car prenant la forme de questions rhétoriques, dont le caractère d'évidence dérive d'un argument déjà cité par l'enseignante : les témoignages d'anciens enseignants qui se plaignaient du même élève :

> P. [à E13.] da' crezi că au chiar toți colegii ceva cu tine şi toți profesorii → chiar aşa↑ de ce ar face chestia asta dacă n-ar fi adevărat↓ hm↑ ți-am zis şi domnu' profesor de religie şi doamna pascu şi: toată lumea↓
>
> *P. [à E13.] alors tu crois que tous tes camarades ont une dent contre toi et tous les profs → dis donc ↑ pourquoi feraient-ils ça si c'était pas vrai ↓ hein↑ je t'ai dit et le professeur de religion et madame pascu et: tout le monde↓*

L'intervention d'un autre élève qui remet en question le sérieux de la réaction du camarade qui pleure renforce la croyance de l'enseignante à la justesse de son argument et l'encourage à le reprendre, tout en ajoutant un argument d'expérience (sous forme de proverbe) et une nouvelle question rhétorique à fonction de reproche :

> E14. doamna e un (moft)↓
> P. toată lumea dă tine (...) spune↓ şi ce motiv ar avea să facă (oricum) chestia asta dacă tu ai fi nevinovat↑ e vorba aia: dă unde nu:: faci foc nu iesă fum → sau (...) ceva p-acolo↓ (...) şi dacă ar fi neadevărat de ce ai plânge → nu-nțeleg↓
>
> *E14. madame c'est une (lubie) ↓*
> *P. tout le monde ne se plaint que de toi↓ et quelle raison auraient-ils de faire (de toute façon) ça si tu étais innocent ↑ comme on dit il n'y a pas de fumée sans feu→ ou (...) quelque chose dans ce genre ↓ (...) et si c'était faux pourquoi pleurerais-tu → j'comprends pas ↓*

Après d'autres interventions des élèves, l'enseignante revient à l'attaque en gardant la formulation hypothétique, ce qui prouve qu'elle n'est pas tout à fait persuadée de l'innocence de l'élève. Bien au contraire, la réaction défensive de celui-ci lui semble plutôt une preuve de sa culpabilité, comme l'atteste sa contestation finale :

> E13. pentru că m-acuză (profii) (...) pă nedrept↓
> P. pă nedrept → da↓
> E15. doamna era şi::: colegu':: lu':: diana care dă (parfumuri)↓
> E16. da doamna e adevărat↓
> E17. david DAVID david-
> E16. (tu ne-ai zis)↓

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

E17. (ţi-ai) dat cuvântu'↓
E14. da↓ (îl) ştiu↓
P. îmhi↓
E16. mi-a şi zis↓
E17. (david)-
E16. că vă zicea întruna întruna -
E17. david-
P. îmhi↓
E13. (urăsc) xxx dacă eu am zis↓
P. bun şi dacă să zicem că ai fi nevinovat → să presupunem → de ce ai plânge acum↑ un om care ştie că e nevinovat n-are de ce să plângă → nu↑ păi (...) nu e logic↑
E10. păi da↓

E13. parce que y a les profs qui m'accusent à tort↓
P. à tort → oui↓
E15. madame y avait aussi::: le camarade:: de:: diana qui vend (des parfums)↓
E16. oui madame c'est vrai↓
E17. david DAVID david-
E16. (c'est toi qui nous as dit)↓
E17. (tu) as donné ta parole↓
E14. oui↓ je (le) sais↓
P. ah ouais↓
E16. il m'a même dit↓
E17. (david)-
E16. qu'il vous appelait tout le temps tout le temps -
E17. david-
P. ah ouai↓
E13. (je déteste) xxx si c'est moi qui ai dit ça↓
P. bon et si tu étais innocent disons → mettons → pourquoi pleurerais-tu maintenant↑ un homme qui sait qu'il est innocent n'a aucune raison de pleurer → non↑ ben (...) c'est pas logique↑

4. Discussion

La violence verbale de cette séquence tient avant tout à l'emploi d'un grand nombre d'actes de langage menaçants pour les faces[9] des interlocuteurs – reproches, accusations, contestations, menaces, harcèlement – à force d'interpellations répétées. S'y ajoutent comme signes de violence implicite : les commentaires sans rapport avec le thème, les échos, les interpellations.

[9] Certains actes de langage représentent une menace pour *la face positive* (élaboration et projection de l'image de soi dans l'interaction) ou pour *la face négative* (territoire ou propriétés de l'individu : prolongements corporels, matériels, spatiaux, affectifs) des interlocuteurs : ils entament l'image de soi de l'individu ou bien représentent une incursion territoriale qui peut, pour le moins, le mettre mal à l'aise. Ils « défigurent » les interactants, c'est pourquoi ils constituent l'une des formes les plus évidentes de violence verbale. Si les interactants veulent que la communication se prolonge, ils devraient s'efforcer constamment d'éviter les actes menaçants pour les faces (AMF).

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

Au début, l'enseignante semble user d'une stratégie d'évitement du conflit, en ignorant certaines interventions, en essayant de détourner l'échange par le rappel du but didactique de l'interaction ou par des répliques hors sujet (*P. pentru că colegu' e cacofonie*↓), en usant de l'argumentation ailleurs ou en employant une formule énonciative participative (élocutive-allocutive) qui la met sur pied d'égalité avec ses élèves.

Par la suite, l'accumulation des séquences parasites (échanges conflictuels des élèves faits d'accusations *vs* réfutations ; interruptions) fait monter la tension et éclater un conflit professeur-élèves, lequel s'ajoute à celui qui oppose dès le début les élèves. Ce qui alimente les deux conflits, ce sont aussi bien des données contextuelles immédiates (ce qui se passe dans la salle pendant cette classe de français) que des réminiscences des échanges ayant eu lieu en dehors de la classe, sur trois paliers : entre les élèves, mais aussi entre les élèves et d'autres enseignants ou bien entre l'enseignante et ses collègues enseignants au sujet des élèves. La communication didactique est donc perméable aux influences extérieures tenant de données factuelles ou discursives des histoires conversationnelles des participants. Les élèves, autant que l'enseignante, rapportent des propos de leurs pairs (camarades, collègues) qui incriminent un certain élève et leur permettent probablement de justifier à leurs propres yeux leur propre éclat. Après une étape d'évitement du conflit, l'enseignante semble « se contaminer » et finit par utiliser le même genre d'arguments que ses élèves : le discours rapporté de personnes faisant partie de leur univers référentiel commun et pouvant formuler une appréciation sur le référent en raison d'une expérience professionnelle avec celui-ci (d'anciens enseignants de la classe). Pour faire plus d'effet, l'enseignante évoque même le fait qu'une des personnes citées comme témoins est décédée depuis.

Le conflit des élèves éclate à cause des ironies de certains d'entre eux qui occupent dans cette situation particulière une position rassurante par rapport à celle de leurs camarades qui, arrivés en retard, sont interrogés par le professeur. Il se poursuit à coups d'accusations *vs* réfutations ou bien de menaces. Le conflit professeur - élèves éclate à cause du conflit des élèves tout autant qu'à cause de leurs interventions non pertinentes ou perturbatrices de l'activité didactique, c'est-à-dire une violence manifeste cumulée avec une violence implicite, disséminée vont déclencher une autre, plus grave, en quelque sorte, puisque venant de quelqu'un qui devrait apprendre aux élèves à gérer leurs émotions et conflits.

5. Conclusions

Vu que tant l'enseignante que les élèves engagés dans le conflit recourent assez systématiquement à des arguments et aux formulations indirectes, *la violence verbale polémique* semble dominer l'interaction.

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

Certains éclats des interactants (menaces directes, y compris d'agression physique, reproches, ordres), ainsi que des interventions hors sujet qui contrastent avec la gravité de la situation rapportée, relèvent cependant d'une *violence verbale fulgurante*, par laquelle tantôt les élèves, tantôt l'enseignante essaient de dominer leur interlocuteur, d'occuper une position haute. La violence verbale fulgurante est conditionnée ici par le franchissement de normes sociales, institutionnelles (les normes de politesse) et par les intentions inassouvies des locuteurs (des objectifs réels ou symboliques à atteindre, une valorisation de soi) et leurs propres émotions (une histoire interactionnelle, des souffrances). Elle s'articule respectivement autour d'actes de langage menaçants (provocation, menace, insulte) et d'actes de condamnation (accusation, reproche, dénigrement).

Plusieurs interventions des élèves, mais aussi de l'enseignante, relèvent de l'ironie, laquelle est une forme de *violence verbale détournée*, puisque sous l'apparence d'un acte flatteur pour les faces et coopérant du type compliment, offre, elle signifie tout le contraire : une contestation de la qualité attribuée, pouvant aller jusqu'à l'insulte ou à la menace. Elle s'articule parfaitement avec les deux autres types de violence verbale (fulgurante et polémique), lesquelles s'alimentent l'une l'autre à travers différents usages pragmatiques directs ou indirects d'actes menaçants pour les faces.

Conventions de transcription

Difficultés d'écoute :

x	syllabe incompréhensible
xxx	suite de syllabes ou de mots incompréhensibles

Amorces de mots graphiques :

fo-	le mot coupé par un tiret représente l'amorce probable de ce mot

Chevauchements de parole : les fragments de texte prononcés par les deux locuteurs en même temps sont intégralement soulignés

E14. [à E13.] am plecat <u>şi-naintea ta</u>↓
E13. [à E14.] <u>apăi taci din gură</u>↓

Allongements :

:	allongement simple
:::	allongement plus marqué

La prononciation marquée de certaines syllabes sera donnée en majuscules : dacă insişti POT să-ți fac pe plac

Pauses : (...) pause importante

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

Parenthèses :

( )	segment de texte transcrit avec approximation
(rires)	les rires ou les autres manifestations paraverbales sont placés entre parenthèses
[ ]	les commentaires du transcripteur sont encadré de crochets
[…]	indique les segments de texte omis de la transcription

Intonation :

↑	Montante
↓	Descendante
→	Continue

Les locuteurs sont notés par la lettre initiale de leur rôle interactionnel, suivie d'un point : P. l'enseignante ; E1., En. les élèves

Références bibliographiques

Auger, N., Fracchiolla, B., Moïse, C. et Romain, C. (2008), « De la violence verbale : pour une sociolinguistique des discours et des interactions », in Durand, J., Habert, B. et Laks, B. (éds), *Actes du Congrès mondial de linguistique française*, Institut de Linguistique Française, Paris, p. 631–643 (en ligne : http://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/pdf/2008/01/cmlf08140.pdf).

Auger, N. et Romain, C. (2015), *Violence verbale et l'école*, L'Harmattan, Paris.

Austin, J. (1962), *How to do Things with Words*, Oxford University Press, Oxford.

Baines, R. (2009), « «Ta mère suce des Schtroumpfs !»: L'influence de l'âge, de la mode, de la distance symbolique et de la solidarité sur la perception des insultes rituelles chez les adolescents français », in Lagorgette, D. (dir.), *Les Insultes en français : de la recherche fondamentale à ses applications (linguistique, littérature, histoire, droit)*, Université de Savoie, Chambéry, p. 113-140.

Cesereanu, R. (2003), *Imaginarul violent al românilor*, Humanitas, Bucureşti.

Florea, L.-S. (2006), « Coopération et conflit dans l'interaction médiatique. Un débat politique télévisé: Seara Preşedinţilor », in Ionescu Ruxandoiu, L. (éd.), *Cooperation and conflict in ingroup and intergroup communication, Selected papers from the Xth Biennial Congress of IADA, Bucharest 2005*, Editura Universităţii din Bucureşti, Bucureşti, p. 295-308.

Fracchiola, B., Moïse, C., Romain, C. et Auger, N. (dirs) (2013), « Introduction », *Violences verbales. Analyses, enjeux et perspectives*, Presses universitaires de Rennes.

Goffman, E. (1973), *La mise en scène de la vie quotidienne* (tomes 1 et 2), Minuit, Paris.

Goffman, E. (1974), *Les rites d'interaction*, Minuit, Paris.

Guedj, D. et Volle, R.-M. (2009), « Mots d'enfants, maux d'adultes : l'insulte dans la construction de soi », in Lagorgette, D. (dir.), *Les Insultes en français : de la recherche fondamentale à ses applications (linguistique, littérature, histoire, droit)*, Université de Savoie, Chambéry, p.141-154.

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

Kerbrat-Orecchioni, C. (1992), *Les interactions verbales* (tome 2), Armand Colin, Paris.

Kerbrat-Orecchioni, C. (2001), *Les actes de langage dans le discours. Théorie et fonctionnement*, Nathan, Paris.

Lagorgette, D. (dir.) (2009), *Les Insultes en français : de la recherche fondamentale à ses applications (linguistique, littérature, histoire, droit)*, Université de Savoie, Chambéry.

Lagorgette, D. et Larrivée, P. (dirs) (2004), « Les insultes : approches sémantiques et pragmatiques », *Langue française*, 144.

Mateiu, I. et Florea, M. (2010), « La pratique des insultes à l'âge de l'adolescence », *Studia Universitatis Babeş-Bolyai*, LV/1, p. 69-83.

Mateiu, I. et Florea, M. (2014), « Les injures et les jurons : agressions verbales *vs* jeux de langage », in Boldea, I. (éd.), *Communication, Context, Interdisciplinarity*, vol. 3, Petru Maior University Press, Târgu-Mureş, p. 594-610.

Meunier, D. (2009), « Du quolibet à l'insulte: analyse discursive des "gros mots" de la cour de récré », in Lagorgette, D. (dir.), *Les Insultes en français : de la recherche fondamentale à ses applications (linguistique, littérature, histoire, droit)*, Université de Savoie, Chambéry, p. 155-170.

Milică, I. (2011), « Violența de limbaj în discursul politic actual. Studiu de caz privind discursul parlamentar românesc », *Sfera Politicii*, 19/10, p. 32-41 (en ligne : http://journals.indexcopernicus.com/issue.php?id=9831&id_issue=854060, consulté le 20 novembre 2014).

Moïse, C. (2006), « Analyse de la violence verbale : quelques principes méthodologiques », in *Actes des XXVIes Journées d'étude sur la parole*, 12-16 juin, Dinard.

Moïse, C. (2011), « Une modélisation de la violence verbale fulgurante pour analyser les situations en milieu scolaire », in *Actes du colloque international « Violence à l'école »*, Université d'Artois (en ligne : http://www.colloque-violences-arras.eu/communications/ liste?member=X8051).

Moïse, C. (2012), « Argumentation, confrontation et violence verbale fulgurante », *Argumentation et Analyse du Discours*, 8 (en ligne : http://aad.revues.org/1260 ; DOI : 10.4000/aad.1260, consulté le 5 juin 2016).

Momoc, A. (2011), « Agresivitatea comentariilor de pe blogurile candidaților în campania prezidențială din 2009. Violența de limbaj ca exprimare liberă », *Sfera politicii*, 19/10 (en ligne : http://www.sferapoliticii.ro/sfera/164/art07- Momoc.php, consulté le 20 novembre 2014).

Rădulescu, A. (2013), « Les insultes dans les médias écrits roumains – entre cliché et création lexicale », *Argotica*, 1/2, p. 265-282 (en ligne : http://cis01.central.ucv.ro/litere/argotica/1.%20Argotica_Ro/files2013/14.%20Radulescu_Les_insultes_dans_les_m%C3%A9dias.pdf, consulté le 3 décembre 2014).

Romain, C. (2007), « Faits prosodiques et faits discursifs dans la construction de la relation interpersonnelle enseignant/élève(s) au collège », *Nouveaux Cahiers de linguistique française*, 28, p. 137-145.

Romain, C. et Lorenzi, N. (2013), « Interactions conflictuelles et actes de langage menaçants en classe de la maternelle au collège », Fracchiolla, B., Moïse, C., Romain, C. et Auger, N. (éds), *Violences verbales. Analyses, enjeux et perspectives*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes, p. 141-164.

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)

Romain, C. et Lorenzi, N. (2015), « Des normes interactionnelles aux pratiques linguistiques relationnelles pour mieux comprendre l'interaction conflictuelle en classe », in Miecznikowski, J., Casoni, M., Christopher, S., Kamber, S., Pandolfi, E. M. et Rocci, A. (éds), *Bulletin VALS-ASLA*, Numéro spécial, tome 2, p. 287-301 (en ligne : http://doc.rero.ch/record/257076/files/Romain_Christina_-_Des_normes_interactionnelles_aux_pratiques_linguistiques_20150922.pdf).

Trimaille, C. et Bois, O. (2009), « Adolescents et axiologie péjorative : présentation de soi et socialisation groupale » in Lagorgette, D. (dir.), *Les Insultes en français : de la recherche fondamentale à ses applications (linguistique, littérature, histoire, droit)*, Université de Savoie, Chambéry, p. 113-140.

Zafiu, R. (2006), « Une possible typologie des actes de langage agressifs », in Ionescu Ruxandoiu, L. (éd.), *Cooperation and conflict in ingroup and intergroup communication, Selected papers from the Xth Biennial Congress of IADA, Bucharest 2005*, Editura Universității din Bucureşti, Bucureşti, p. 183-195.

Zafiu, R. (2007), *Limbaj şi politică*, Editura Universității din Bucureşti, Bucureşti.

BDD-A25144 © 2016 Facultatea de Litere din Oradea
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.169 (2026-11-07 03:01:16 UTC)