

# La linguistique à l'épreuve du terrain urbain : un concept pour la formation à la recherche

*Lorenza Mondada (Bâle)*

*Patrick Renaud (Paris 3)*

## 1. Introduction

Les travaux réunis dans ce volume sont issus d'un projet expérimental qui a été l'occasion à la fois de mettre en oeuvre et de concevoir de façon située une certaine conception de la recherche et de sa pédagogie. Le projet naît de la collaboration entre deux instituts, le Romanisches Seminar de l'Université de Bâle et l'ILPGA de l'Université de la Sorbonne Nouvelle - Paris 3, qui, chacun de leur côté, mettaient au programme de l'année 2000-2001 un cours-séminaire de sociolinguistique urbaine. Nous avons décidé d'exploiter cette coïncidence en croisant les trajectoires pour faire collaborer les étudiants des deux instituts. Le projet est ainsi né de compléter les cours normalement dispensés sur deux semestres par deux rencontres entre les deux classes, l'une à Paris et l'autre à Bâle. La rencontre trouvait son fondement dans l'initiation au travail d'équipe dans le contexte d'une rencontre interculturelle, mais aussi dans les objets de savoir abordés dans le cours – la ville, sa complexité, ses hétérogénéités. La rencontre entre Bâle et Paris présentait donc un certain nombre de caractéristiques directement pertinentes pour l'enseignement : elle permettait à des étudiants qui ne se connaissaient pas et dont les histoires étaient souvent très différentes, de travailler ensemble ; elle permettait de penser l'espace d'enseignement non comme un cadre institutionnel indifférent aux objets de savoir pouvant y être discutés mais comme un terrain d'enquête et d'expériences digne d'être exploré et riche, pour l'essentiel, des objets à travailler. Une fois la décision prise de tirer profit de l'échange entre étudiants et le choix fait des sites où il se ferait, les autres dimensions de l'expérience se sont en

quelque sorte imposées dans le cadre ainsi ébauché : la nécessité de collaborer de plus en plus étroitement nous a invités à explorer l'usage d'un certain nombre de technologies permettant d'échanger à distance textes et données et de les rendre mutuellement disponibles à tous les membres de groupes géographiquement disjoints ; le fait de travailler avec de tels collectifs, géographiquement distants, a non seulement imposé la pertinence d'un enseignement en forme de " séminaire virtuel permanent ", mais aussi entraîné une explicitation croissante des procédés de la recherche, accompagnée d'un travail important sur les textes intermédiaires, sur les corpus de données, sur les différentes versions des textes destinés à la publication, donnant lieu à un intense travail d'écriture indissociable d'une réflexion sur lui. C'est la raison qui nous a décidés à rendre publiques les quelques traces écrites réunies ici - petite pointe de l'iceberg des pratiques scientifiques développées tout au long du séminaire - dans une expérience éditoriale qui a clos le projet.

Notre propos n'est pas de faire le rapport détaillé des initiatives, des événements et des activités qui ont jalonné une année intense. Il vise plutôt à extraire quelques réflexions analytiques et conceptuelles propres à fonder, peut-être, un renouvellement de nos pratiques de formation à la recherche. Nous le ferons en soulignant deux aspects fondamentaux, ici distingués pour la clarté de l'exposé, mais étroitement imbriqués dans la pratique : d'une part le concept pédagogique (2.), fondé sur l'apprentissage du travail d'équipe, avec ses conséquences radicales pour une conception distribuée des compétences et des pratiques, et non plus centrées sur des individus solitaires ; d'autre part un concept épistémologique (3.), fondé sur la recherche de terrain en milieu urbain, avec des conséquences tout aussi fortes sur la façon de concevoir un programme des recherches en sociolinguistique urbaine. L'élaboration de ces deux points jettera les bases d'une présentation des textes réunis dans ce volume (4.).

## **2. Le concept pédagogique : une certaine manière de concevoir l'initiation au travail collectif de recherche**

Ce texte naît de deux constats, l'un issu des travaux contemporains sur les situations de travail dans l'entreprise comme dans les espaces académiques, leurs conditions de possibilité et les contextes pratiques de leur fonctionnement ; l'autre issu d'une réflexion sur la pédagogie universitaire. L'enjeu, dans ce qui suit, est une articulation entre deux champs - les études du travail, les approches de la cognition située et distribuée, la sociologie des sciences et des techniques, la socio-anthropologie des usages des technologies d'une part ; les théories de l'acquisition et de l'apprentissage, les modèles pédagogiques d'autre part - qui ne dialoguent guère ; articulation que nous ne développerons pas de façon purement théorique puisque nous nous appuyerons sur l'expérience de formation à la recherche relatée dans ce volume.

Les analyses des pratiques professionnelles dans des contextes institutionnels et industriels marqués par la distribution des tâches et des compétences dans des réseaux disséminés géographiquement et maintenus grâce aux médiations technologiques, soulignent combien les compétences, et plus généralement la cognition, sont distribuées dans des collectifs et des artefacts, combien le travail scientifique est fondé sur le travail d'équipe et le fonctionnement en réseau, combien l'apprentissage et l'expertise sont issus de la résolution de problèmes dans des situations socio-professionnelles et au fil de pratiques où l'on apprend en interagissant. Nous proposons donc que la pédagogie de la recherche soit pensée en liaison avec ces enjeux contemporains, et s'inspire des modèles contemporains de l'apprentissage, de la cognition, des pratiques scientifiques. Alors que de nombreux paradigmes de recherche soulignent combien l'apprentissage est lié aux occasions d'agir et d'interagir qu'offre la richesse des contextes sociaux ; combien la cognition, loin d'être une prérogative d'esprits solitaires, se distribue dans des groupes et dans des objets techniques ; combien le travail scientifique, à l'égal d'autres pratiques professionnelles, est affaire de collaborations au sein d'équipes plus que de performances individuelles, les pratiques de la formation à la recherche dans nos universités restent souvent ordonnées à un apprentissage individuel, livresque, désincarné, circonscrit à des salles de classe, *intra muros academiae*. C'est dans le cours d'une expérience de formation *extra muros*, confrontée aux pratiques sociales de deux villes et aux occasions d'apprentissage que réservent les espaces urbains, que nous avons développé cet embryon de réflexion sur la conception que nous aimerions aujourd'hui défendre de la pédagogie de la recherche. Elle s'articule sur quatre grands axes valorisant les échanges interculturels (2.1.), le travail en équipe (2.2.), la classe virtuelle (2.3.), et l'émergence des objets du terrain même de la recherche (2.4.).

### **2.1. L'échange interculturel comme repérage et comme exploitation des différences**

La relation interculturelle caractérise de plus en plus les pratiques de recherche comme de nombreuses autres pratiques professionnelles (Bourhis 1994 ; Ulijn & Murray 1995). Les réseaux scientifiques ignorent les frontières nationales et développent toujours plus de pratiques de travail où s'articulent des langues différentes, des structures disciplinaires et institutionnelles distinctes, des formations complémentaires (Large 1989 ; Mauranen 1993 ; Ventola 1992 ; De Stefani, Miecznikowski & Mondada 2000 ; Miecznikowski & Mondada 2001).

Face à cette nouvelle dimension de la vie scientifique, on peut interroger les projets pédagogiques des universités. Le développement d'enseignements bilingues ou par immersion, la reconnaissance de sa richesse multiculturelle par la communauté universitaire, l'encouragement à la mobilité des étudiants vont dans ce sens. Quant à la pédagogie des échanges, elle a pris son essor et s'est bien développée ces dernières années, mais surtout dans les établissements secondaires, où les échanges entre

classes, sous des formes diverses, commencent à être largement pratiqués. Souvent associée à l'acquisition d'une langue seconde, elle reconnaît l'importance d'une appropriation des connaissances nouvelles dans le contexte de leur pratique ordinaire. Dans l'enseignement universitaire, la pédagogie des échanges en est encore à un stade embryonnaire : elle concerne moins des groupes que des individus qui s'engagent seuls dans des séjours à l'étranger et prend rarement la forme d'échanges entre collectifs. Alors que la vie des chercheurs est de plus en plus structurée par des réseaux internationaux, par des collaborations avec des équipes partenaires plus ou moins proches, parfois très éloignées, la vie des étudiants reste souvent cloisonnée à l'intérieur des murs de la classe universitaire.

C'est dans le but de préparer à des activités de recherche en réseau, avec la conviction que l'équipe est un environnement très favorable à l'apprentissage des pratiques de recherche, que nous avons entrepris de faire travailler ensemble deux groupes, d'une quinzaine de participants chacun, étudiants bâlois pour l'un, parisiens pour l'autre. Cet échange a permis à chacun de vivre une expérience interculturelle faisant écho de façon intéressante à l'interculturalité propre aux villes objet du séminaire. L'interculturalité enseignée comme objet de savoir et d'analyse dans les cours est devenue un phénomène vécu au sein même du groupe. Plusieurs aspects du phénomène ont ainsi progressivement émergé :

— l'interculturalité comme un objet d'étude privilégié lorsqu'on effectue des recherches sur la ville, lieu par excellence de la coexistence, du brassage, de la mixité socioculturelle ;

— l'interculturalité comme dimension fondamentale de la méthodologie de l'enquête de terrain où s'affrontent des enquêteurs et des enquêtés appartenant à des univers socioculturels différents, négociant leurs identités, leurs objectifs, leurs cadres interprétatifs. C'est un fait, l'enquête peut être conçue et vécue comme un type particulier d'interaction interculturelle (Pinxten 1991 ; Liberman 1990) ;

— l'interculturalité comme expérience vécue au sein même de l'équipe, de façon forte par exemple dans la coordination du groupe de travail, dans la distribution des tâches et dans l'assignation des compétences, toutes opérations qui présupposent l'identification et la reconnaissance réciproques des différences et des potentialités de chacun, leur interprétation et leur traitement comme des ressources pour l'action commune et non comme des entraves au projet. L'interculturalité vécue fonctionne là comme un révélateur des mécanismes d'ajustement complémentaire caractéristiques du travail d'équipe, abordés non pas de façon générale et abstraite mais dans l'accomplissement pratique du travail en situation.

Cette expérience interculturelle issue de la pédagogie des échanges a donc permis un regard réflexif plus général sur les conditions de possibilité et de réussite du travail collectif. Elle a de même permis une réflexion sur ce qui fait l'hétérogénéité ou l'homogénéité d'un groupe, sur ce qui provoque l'émergence locale des appartenances catégorielles pertinentes (Sacks 1972a) : la collaboration entre les deux classes a

montré à la fois l'hétérogénéité propre à chacune d'elle (grande mixité en termes d'appartenances sociales et d'appartenances culturelles) et son homogénéité potentielle en situation (la catégorie de " bâlois " ou de " parisien " ne renvoyant alors pas à l'origine des participants mais à leur inscription institutionnelle, et imposant selon les occasions sa pertinence de préférence à celle de l'appartenance ethnique ou sociale). De même, la relation au terrain est susceptible de révéler des appartenances catégorielles devenant des ressources locales pour l'action - comme l'appartenance à une catégorie religieuse ou ethnique dans un terrain exhibant ces appartenances, voire la reconnaissance par les acteurs de terrain d'une appartenance non revendiquée ou non reconnue par l'enquêteur ou l'enquêtrice. Dans pareil cas, l'interculturalité propre au groupe et celle propre à la démarche sur le terrain sont susceptibles de nouvelles configurations et peuvent être traitées comme des ressources contingentes pour l'action.

## **2.2. Le travail collaboratif comme action incarnée en face à face**

2.2.1. La valorisation du travail en équipe par rapport à celle du travail individuel a elle aussi des conséquences structurantes.

Les formes de l'action collaborative sont de plus en plus explorées dans le monde du travail, que ce soit dans les institutions, les entreprises ou la recherche (Lynch 1985 ; Engeström & Middleton 1996 ; Galegher, Kraut & Egidio 1990 ; Meier 1997 ; Mondada 2000b, à paraître). La complexité des tâches, la nécessité de faire contribuer des compétences et des expertises différentes, la coordination d'activités hétérogènes et les modes de distribution du travail font de l'équipe co-présente ou virtuelle un élément fondamental de l'organisation post-fordiste du travail, en même temps que le lieu d'une demande d'outils d'analyse adéquats (Knoblauch 1996).

Les effets favorables de l'action collaborative sont désormais amplement reconnus, soulignés notamment par les modèles de l'acquisition et de l'apprentissage post-vygotskiens, montrant que dans l'interaction entre un novice et un initié les potentialités du premier sont accrues (c'est ce que signifie le concept de " zone proximale de développement " emprunté à Vygotsky et ce que développe la réflexion sur la " médiation " issue de ses travaux, ainsi que sur les conditions socio-culturelles contraignant les cadres de l'apprentissage (Rogoff 1990 ; Wertsch 1991 ; Lave & Wenger 1991). Cela dit, la mise en oeuvre de ces modèles dans des situations d'action collective reste, dans la pédagogie universitaire, limitée. Elle a en effet des conséquences importantes en termes de déplacements de l'organisation des enseignements, de la définition des objectifs et des critères d'évaluation des performances et des résultats.

L'organisation de la formation à la recherche par équipes nous a par exemple permis de souligner et d'explicitier un ensemble de tâches de coordination des activités qui, souvent accomplies de façon tacite, échappent aux programmes d'apprentissage.

Ainsi de la gestion des calendriers, des différentes phases de la recherche, de la coordination dans le temps des tâches de chacun, de la linéarisation et de la capitalisation des activités individuelles, de l'articulation des apports complémentaires de chacun. Quant aux contenus d'apprentissage, les équipes se sont constituées autour de centres d'intérêt communs, en négociant d'abord les terrains et les objets sur lesquels elles avaient envie de travailler, ensuite les thèmes qu'elles avaient envie de développer dans l'analyse et l'écriture. Ainsi l'identité de chaque équipe s'est définie en termes d'objets de recherche et d'objectifs à atteindre. Au sein des équipes, la distribution du travail a joué comme un analyseur des tâches à assurer dans le cadre d'une activité donnée (par exemple en distribuant la responsabilité de la prise de notes, de la prise de son, de la notation cartographique durant les activités de terrain), tout en évitant la spécialisation exclusive des rôles (par exemple en évitant de spécialiser des participants dans la transcription et d'autres dans l'analyse, et en demandant à chacun d'effectuer les mêmes tâches de façon parallèle et coordonnée). L'organisation de la formation en équipes centrée sur une composition négociée et scientifiquement motivée des groupes a pour effet de constituer les problèmes de coordination en un objet d'apprentissage dans l'action - demandant du temps et des moyens spécifiques (par exemple au niveau des technologies de l'information et de la communication, cf. infra).

2.2.2. La formation à la recherche par équipe demande la mise sur pied d'activités de travail différenciées et appropriées à l'expérimentation de différentes formes de participation (cf. Erickson 1982 ; Philips 1972). Ainsi nous avons fait systématiquement varier les formats de travail en interaction - et avec eux les types de discours scientifique pratiqués. Par exemple, les activités se sont différenciées en des discussions internes aux groupes (composés de deux à cinq personnes), alternant avec des moments d'activité individuelle (lecture, écoute des bandes, transcription, rédaction d'esquisses) et des réunions plénières (*debriefing* immédiatement après les passages sur le terrain, bilans et synthèses de l'avancée du travail, tables rondes sur des thèmes de recherche, exposés suivis de discussion), voire des séances semi-plénières (par exemple lors de la présentation de certains problèmes ou données par un groupe à un ou deux autres groupes intéressés à partager des idées sur ces thématiques). Autrement dit, la variation des formats d'interaction s'est trouvée étroitement articulée sur celle des tâches à effectuer, permettant de recomposer chaque fois la structure de la participation à ces tâches, que ce fût du point de vue de l'audience destinataire ou des énonciateurs (la prise de parole pouvait se faire de façon individuelle, mais aussi par des porte-paroles, exprimant la position du groupe et présupposant donc un travail préalable de coordination et de délégation). Une dimension importante prise en compte dans cette variation des activités, des formats interactionnels et de la participation a été celle de l'espace-temps, lui-même différencié, de ces pratiques : une variété de formats temporels a été adoptée, de

formats très contraints, impliquant un contrôle strict du temps de parole, à des formats très étendus (sur plusieurs jours), impliquant une organisation du travail en phases successives. De même, une diversité de lieux a été investie pour ces activités : les séances ont eu lieu dans des cafés, des lieux associatifs, des jardins, des bâtiments commerciaux avec plusieurs salles de travail, des bureaux à l'université dotés d'équipements informatiques - offrant aux groupes l'occasion de traverser des espaces urbains significatifs, en prise directe sur leurs objets de recherche. Ainsi, pour ne donner qu'un exemple, nous avons occupé pendant toute une journée un bâtiment emblématique de la politique de renouvellement urbain de la ville de Bâle : il s'agit d'un des points de repère de la vie culturelle et nocturne de ces dernières années, une banque transformée en centre culturel doté d'un café et abritant le siège d'associations et des salles de travail. Ce lieu a été investi par les étudiants qui se sont réunis, au gré de leurs activités, dans l'ancienne salle de réunion de la direction de la banque, autour de petites tables dispersées dans les couloirs et les escaliers de l'immeuble, ou bien dans les fauteuils du grand café au rez-de-chaussée. La possibilité de recomposer les lieux de travail en fonction de l'organisation des tâches et des groupes, la possibilité d'effectuer une analyse des mécanismes de l'appropriation sociale et langagière et de la malléabilité des lieux de la ville dans des lieux qui en sont le produit matérialisé, a constitué des conditions de travail idéales.

2.2.3. Les activités d'écriture ont représenté un champ particulièrement important d'expériences d'apprentissage.

Le travail scientifique est indissociable, dans notre culture, de la maîtrise des outils de la littératie, de l'inscription, de la visualisation (Latour 1986 ; Bazerman 1987 1990 ; Lynch & Woolgar 1990). Ces techniques interviennent dans des activités et par rapport à des types d'objets très hétérogènes. Ainsi une longue série d'écrits intermédiaires et d'écrits préparatoires marque une trajectoire de recherche, dont l'écrit définitif, éventuellement publié, n'est qu'une des traces, rarement représentative (Knorr-Cetina 1981). Ces différents types d'écrit demandent chacun une attention et une valorisation particulière : une note ethnographique de terrain n'obéit pas aux mêmes critères normatifs qu'une page destinée à la publication mais impose d'autres critères de qualité, relatifs par exemple à la sélection des catégories adéquates et pertinentes pour décrire un événement (Clifford 1990). Un texte à paraître dans une revue ne demande pas le même type ni le même nombre de réécritures qu'un texte de séminaire adressé à un enseignant ; l'attention à la mise en forme d'une transcription est aussi importante mais différente de celle consacrée à la mise en page d'un article à publier.

L'exercice que nous avons voulu expérimenter consistait à passer à travers le plus grand nombre possible de phases d'écriture caractéristiques d'une démarche scientifique, des notes aux brouillons, aux fiches de synthèse pour les données, aux transcriptions, aux analyses provisoires, aux plans, aux esquisses de problématiques,

au texte scientifique final. Au sein de l'écriture de l'article, différents types de texte ont eux aussi été thématifiés (l'introduction, le développement de la problématique, la rédaction des analyses de données, l'introduction et la présentation des données transcrites, etc.) impliquant des formes différentes de négociation et de coordination parmi les auteurs.

Le fait de travailler en équipe, en outre, a rendu explicite l'exigence de donner un statut partageable, consultable en commun, à ces textes intermédiaires, souvent dotés d'un caractère purement privé, voire intime. L'obligation de faire circuler les textes, de les rendre accessibles a demandé un travail d'explicitation, éventuellement de standardisation, des critères d'écriture, de classement, d'archivage, de formatage. De cette façon, la gestion collective des écrits et de l'écriture dans les groupes a permis de faire l'expérience de la variété des inscriptions présentes dans un laboratoire de recherche et des processus de transformation incessants qu'elles subissent et, avec elles, les objets de savoir (Latour 1993 ; Mondada 2000b).

### **2.3. La classe virtuelle comme interaction pédagogique à distance médiatisée par les technologies**

Ainsi que Suchman (1992) l'a bien montré en parlant de ces "centres de coordination" que sont les salles de contrôle des aéroports, les salles de gestion des réseaux de métro ou les laboratoires scientifiques, les activités complexes faisant intervenir des équipes, des tâches et des compétences distribuées impliquent un important travail de coordination reposant sur des activités de gestion de l'interaction et de l'information. Celles-ci ne peuvent être effectuées dans le seul régime de la co-présence. Les formes les plus complexes de travail en réseau se caractérisent par la présence indispensable de technologies assurant la communication, l'échange de textes ou de données, le travail collaboratif sur des textes ou des prototypes, le stockage et la consultation de données, etc. - dont les *workplace studies* ont commencé à donner des descriptions détaillées (Luff, Hindmarch & Heath 2000).

Un séminaire de recherche organisé dans et entre deux villes représente, à une petite échelle, un environnement de travail analogue aux "centres de coordination". Si des formes variées de travail en co-présence (cf. 2.2.2) ont été expérimentées, celles-ci n'étaient pas suffisantes : le recours aux NTIC (nouvelles technologies de l'information et de la communication) était indispensable. Ce recours - qui ne va pas de soi, même dans des situations de travail expérimentant des formes sophistiquées de *computer-supported cooperative work* (CSCW) (cf. Heath & Luff 1992) - demande lui aussi à être thématifié comme processus et objet d'apprentissage, d'une façon non seulement centrée sur la maîtrise technique et sur la prise en main des logiciels mais aussi sur les conduites communicationnelles spécifiques que cette technique et ces logiciels permettent et imposent (Strate & Jacobson 1996 ; Turkle 1995 ; Herring 1995 ; Danet 2001).

L'expérience effectuée pendant le séminaire a ainsi investi une pluralité de moyens de communication à distance : l'e-mail, un serveur Internet et la visioconférence. Leur usage a permis d'une part une gestion de l'interaction permanente entre les participants et de l'autre la gestion des données sur lesquelles reposait leur travail collectif :

— les interactions entre les participants ont eu recours à l'e-mail, à un forum de discussion et à la visioconférence. Ces trois moyens ont permis de donner différents régimes de publicité aux débats et de permettre différentes formes de participation (par exemple les forums étaient accessibles à tous ceux qui les consultaient ; la visioconférence a permis de faire des réunions plénières à distance, l'e-mail a permis de sélectionner ses destinataires autant pour des envois collectifs que pour des échanges individuels). Ces différentes formes d'accessibilité ont été exploitées selon les activités à effectuer (comme coordonner un groupe, éclaircir un malentendu entre deux membres, donner des consignes écrites à tous les participants, contribuer librement à un débat, mener une séance d'évaluation ou de bilan concernant tous les participants).

— l'archivage et le partage de données ont été assurés grâce à un serveur Internet, où les participants ont déposé les différentes versions des textes qu'ils écrivaient, les transcriptions qu'ils effectuaient au fur et à mesure, les textes intermédiaires utiles pour exploiter les données. Ce serveur, organisé par le logiciel BSCW<sup>1</sup>, a permis de

---

<sup>1</sup> Le serveur BSCW (Basic Support for Cooperative Work, voir <http://bscw.gmd.de/>) est une architecture simple à utiliser et à consulter, permettant à la fois l'interactivité (notamment grâce à la création possible de forums) et le partage d'informations (notamment grâce au stockage possible de fichiers téléchargeables ou consultables en ligne). Ces fonctionnalités sont accessibles non seulement au responsable du site mais aussi aux participants qui peuvent créer de nouveaux forums ou de nouveaux espaces de classement de données. Toutefois au cours du séminaire les limites de ce serveur sont apparues assez rapidement : le travail de l'administrateur du site s'est révélé très important au fur et à mesure que le site grandissait et que l'architecture initiale demandait à être transformée ; la hiérarchisation non flexible, donc non modifiable, de l'architecture est un frein potentiel aux usages évolutifs : elle demande en effet à être soit prévue dès le départ dans sa complexité (ce qui n'était pas possible dans le cadre de cette expérience) soit à être reconstruite constamment (n'étant pas directement transformable). De même, la gestion de l'architecture créée sur le serveur BSCW pose rapidement, au-delà d'une certaine taille et d'une certaine complexité, des problèmes de visualisation de sa structure globale : chaque utilisateur peut choisir des critères personnels pour visualiser les fichiers et leur ordre (par date, par destinataire, par type...), ainsi que choisir quels dossiers il laisse ouverts ou fermés ; tout en permettant une personnalisation des usages cela rend difficile la préfiguration d'un ordre facilement visible pour tout le monde. De même, la visualisation des nouveautés, des modifications, de l'évolution de la structure est rudimentaire, obligeant souvent l'utilisateur à parcourir la totalité de l'arborescence pour identifier les nouveaux fichiers. Ces problèmes ont notamment conduit à la multiplication de fichiers explicatifs sur le serveur, donnant des instructions pour son utilisation. Ces problèmes ont aussi mené à un usage restreint de l'architecture par les participants, limitant les espaces consultés du serveur et les fréquences de la consultation. L'e-mail s'est révélé ainsi le complément indispensable du serveur, en permettant d'alerter les usagers sur les nouveautés et sur les modes d'intervention et de consultation souhaités.

centraliser tous les documents nécessaires au travail des groupes, ainsi que de les consulter et de les transformer collectivement. Il a ainsi permis l'organisation d'une archive évolutive, se structurant au fur et à mesure de son enrichissement par les participants - rendant non seulement visibles et explicites les critères d'organisation, mais permettant aussi à tous les participants d'intervenir dans leur établissement et leur implémentation à côté de l'administrateur du site (tâche assurée par l'un des auteurs de ce texte).

Deux conséquences intéressantes de l'utilisation des NTIC peuvent être soulignées. En premier lieu, ces différents moyens ont permis une gestion particulière de la temporalité de l'expérience : ils ont d'une part permis de développer un *séminaire permanent*, avec mise à jour constante des banques de données et avec possibilité d'interagir à tout moment lorsque c'était nécessaire, assurant ainsi une continuité au travail effectué. D'autre part, ils ont permis aux participants de prendre la mesure des problèmes de coordination temporelle des activités - la rapidité des connexions Internet ne résolvant pas, de loin, tous les problèmes d'accès à la connexion elle-même, de disponibilité des participants ou de rapidité dans l'avancée du travail. Ces deux facteurs ont complexifié la gestion du temps de travail - par rapport au rythme hebdomadaire des séminaires traditionnels - tout en constituant une occasion d'apprentissage de la maîtrise des contraintes temporelles sur une durée moyenne (à laquelle les étudiants sont confrontés de façon solitaire en préparant un mémoire).

En deuxième lieu, ces différents moyens ont, de façon plus générale, produit une visibilisation des modes de fonctionnement d'un groupe de travail en obligeant à expliciter les instructions de coordination du travail, l'organisation de la modification des fichiers collectifs, les critères de structuration des archives, la séquentialisation ou la mise en parallèle coordonnée des interventions de chaque participant. Ces modes de fonctionnement n'ont pas été fixés au début une fois pour toutes par les responsables, mais ont progressivement émergé de la complexité des tâches que les participants devaient accomplir. L'architecture du site Internet est ainsi apparue petit à petit, au cours des ajustements des activités, des difficultés, des objectifs, par réglages successifs. De façon générale, le recours aux NTIC s'est imposé progressivement, lorsque l'e-mail a montré ses limites, lorsque les contraintes du serveur BSCW sont apparues, lorsque, après les échanges en co-présence, une dernière série de rencontres synchrones et en face à face s'est révélée importante et a été assurée par la visioconférence.

## **2.4. La co-construction de la recherche comme émergence progressive des objets et des procédures**

2.4.1. La forme de recherche adoptée pour cette expérience de formation au travail collaboratif a privilégié un principe d'émergence locale et progressive des objets et des objectifs de la recherche à partir de la pratique du terrain. Ce principe obéit à une

certaine conception des pratiques du terrain (Rabinow 1977 ; Stocking 1983 ; Kilani 1994 ; Mondada 1998a ; Winkin 2001) et de la recherche scientifique : elle reconnaît que celle-ci, tout en se présentant dans un certain nombre de descriptions post-hoc (*accounts*) - dans des rapports de recherche p.ex. - comme découlant de l'établissement préalable de questions de recherche, de problématiques, de mise en oeuvre de méthodes adéquates et de mise à l'épreuve des hypothèses sur des terrains, se déroule quotidiennement de manière indexicale, en ajustant progressivement les objectifs déclarés (dans les demandes de financement p. ex.) aux contraintes mais aussi aux opportunités nées du terrain, et en élaborant réflexivement les descriptions des trajectoires de recherche en relation avec les contingences de la recherche. Cette perspective, soutenue par les analyses des sociologues des sciences (cf. p.ex. Knorr-Cetina 1981 ; Lynch 1985), conduit d'une part à la critique d'une vision épistémologique normative de la recherche - orientée des questions et des axiomes vers le terrain, réduisant le terrain à n'être qu'un simple lieu de vérification d'hypothèses nées ailleurs - et d'autre part à une valorisation du terrain comme lieu de surgissement du savoir scientifique dans l'expérience contingente de sa construction. Dans ce sens, elle permet une problématisation de la façon dont les objets de savoir et les catégories dans lesquelles ils s'expriment sont liés aux pertinences du terrain, relevant de son intelligibilité pour les acteurs sociaux qui l'habitent plutôt que d'une projection savante des analystes formés dans d'autres sphères (Sacks 1984 ; Lynch & Bogen 1991 ; voir aussi 3.4.).

Cette perspective signifie aussi que la formation à la recherche que nous avons expérimentée s'est organisée à partir du terrain, pour déployer une série d'activités focalisées sur les conditions de l'enquête puis sur l'exploitation de ses données. Contrairement à ce qu'on est souvent contraint de faire dans les limites d'un séminaire universitaire, où l'on privilégie un moment particulier du parcours de recherche (par exemple l'analyse des données - sans qu'elles aient été nécessairement recueillies ni toujours transcrites par les étudiants), dans ce séminaire expérimental nous avons tenté de parcourir les étapes principales du processus de recherche, de l'appréhension du terrain au traitement des données et à la rédaction définitive de leurs analyses. Nous allons brièvement nous arrêter sur quelques-unes de ces phrases.

#### 2.4.2. Le séminaire a pris la forme d'un parcours de différentes étapes.

2.4.2.1. La préparation du terrain a été menée en collaboration avec les étudiants parisiens qui se sont rendus sur les différents lieux prévus de l'enquête pour une première visite. Ils ont ensuite contribué à l'élaboration d'un dossier de cartes, de monographies et de repères relatifs aux lieux d'observation choisis. Cela a engagé une première réflexion sur le choix de ces terrains et sur leur pénétration, ainsi qu'un premier exercice d'écriture confronté immédiatement à la question de la pertinence des descriptions du terrain (cf. 3.4.1.). Autrement dit, la constitution de ce dossier a

été moins conçue comme une planification de l'enquête que comme le repérage des premières difficultés lorsqu'un terrain s'ouvre dans sa complexité, dans sa richesse, dans le foisonnement de ses détails. Ces difficultés sont à l'image de celles, récurrentes, qui se posent à toutes les étapes du processus concernant la pertinence des catégories conférant une intelligibilité au terrain. Pour le reste, la préparation du terrain a été pour l'essentiel assurée par nous en tant qu'enseignants balisant un certain nombre de démarches. Nous avons ainsi préparé les rencontres que les étudiants allaient faire avec une série d'interlocuteurs, témoins, informateurs (une vingtaine de personnes en tout), leur faisant ainsi faire l'économie d'un moment important et difficile : la prise de contact avec les partenaires de la recherche sur le terrain. Nous avons aussi prévu un certain nombre de formats différents de rencontre illustrant autant de méthodes d'enquête (cf. 3.3.), ainsi que différents formats de recueil de données – en fournissant aux étudiants des carnets d'enquête de différents types, des appareils de photo, des enregistreurs, des cartes ; soit une variété de techniques d'inscription produisant des traces différenciées des passages sur le terrain. Ce travail préparatoire a surtout visé à sensibiliser les étudiants à l'importance stratégique de cette phase, au fait que l'enquête commence longtemps avant l'entrée sur le terrain.

2.4.2.2. L'entrée sur les différents terrains s'est faite par groupes d'enquêteurs, sans la présence des enseignants. La multiplication des terrains (une demi douzaine par groupe de trois à cinq enquêteurs) a permis de faire en l'espace d'une semaine plusieurs expériences de rencontre, d'ouverture de l'enquête, d'établissement d'une nouvelle relation et donc de relativiser les difficultés ou les enthousiasmes de chaque expérience, de ne pas figer les obstacles, d'évaluer et d'ajuster les comportements d'une rencontre à une autre. L'engagement sur le terrain lui-même, au cours d'activités d'entretien, d'observation ou d'autres formes d'interaction, a sensibilisé les enquêteurs d'une part à l'importance de la forme à co-construire de la relation avec l'enquêté, et d'autre part à l'importance des activités accompagnant cette interaction et assurant sa matérialisation dans des données : essentiellement l'enregistrement et la prise de notes, complétés éventuellement par la photographie et l'annotation de cartes. Les deux sont fondamentales du point de vue de la qualité des données recueillies et demandent une attention méthodique à certains détails (comme le fait de vérifier les piles du magnétophone et de son micro ou d'assurer l'enregistrement le plus tôt possible lors de l'entrée en contact et de l'arrêter le plus tard possible, au-delà des annonces de clôture de l'interaction). Après chaque rencontre, un retour sur l'expérience effectuée, soulignant surtout les obstacles et les difficultés, a permis un affinement progressif de la démarche ; de façon générale le retour critique et analytique sur les expériences a été thématiqué à plusieurs reprises au cours des étapes suivantes - la réécoute de la bande permettant par exemple une perspective non plus de participant mais d'observateur sur l'interaction.

2.4.2.3. Une fois effectuée l'enquête sur le terrain, nous avons insisté sur la démarche d'exploitation des données recueillies : classement des bandes et de tous les documents se rapportant à chacune d'elles, organisation des données de façon à les rendre accessibles, exploitables et analysables, ainsi que partageables au sein des groupes, rédaction de fiches descriptives facilitant le repérage des séquences potentiellement intéressantes pour l'analyse. C'est ainsi l'émergence du corpus comme travail d'exploitation des enregistrements qui a été thématisée et organisée de façon systématique. Ce travail préalable à la transcription a facilité ensuite le choix des passages à transcrire et l'archivage des transcriptions elles-mêmes.

2.4.2.4. Ce retour répété sur l'expérience de terrain (dès les séances de *debriefing* suivant tout retour d'enquête) et sur les bandes enregistrées a préparé aussi la réflexion sur les problématiques traitées par chaque groupe, les étudiants étant invités à choisir leurs problématiques sur la base des matériaux recueillis et à faire émerger leurs objets de leurs données. Cette démarche a voulu insister sur l'identification, dans les données, de phénomènes qui avaient caractérisé les interactions avec les informateurs en attirant l'attention des interlocuteurs, de problèmes apparus dans l'interaction qui avaient fait l'objet d'un traitement endogène par les participants. La démarche a aussi insisté sur la nécessité de formuler une problématique ayant un sens pour les interactants et pouvant être traitée par une analyse des données disponibles – sans se contenter de reproduire des questions posées par d'autres auteurs sur des données différentes ni de reprendre des préoccupations classiques de la littérature pour se limiter à les vérifier sur un terrain particulier.

2.4.2.5. Le travail de définition de la problématique a donc été étroitement associé à celui de la sélection des extraits d'enregistrements transcrits, à exploiter dans l'analyse d'abord, dans la rédaction du texte ensuite, conduisant aux problèmes supplémentaires d'organisation du texte scientifique et de linéarisation du discours analytique. Différents types d'écriture ont ainsi accompagné cette réflexion : des écrits intermédiaires centrés sur le travail d'exploitation des données, des écrits esquissant le texte définitif en observant les contraintes de cohérence textuelle, de coordination des auteurs, de limitation du nombre des pages offertes par les éditeurs.

Le détail de ces quelques phases de la démarche ne veut que souligner l'importance de l'apprentissage pratique d'une posture de recherche, d'une " mentalité analytique " manifestées dans une série d'activités pratiques qui ne sauraient être réduites à des recettes techniques prêtes à l'emploi du fait qu'elles demandent un ajustement aux contingences du terrain avec un effet structurant sur les données et, en définitive, sur les objets même de savoir progressivement façonnés par la pratique de recherche.

Les aspects que nous avons détaillés jusqu'ici insistent donc sur la dimension pratique de la recherche et sur ses effets configurants pour les connaissances qui

peuvent s'y élaborer. Il est temps d'approfondir cet aspect en le rapportant à l'objet particulier visé par ce séminaire, les pratiques langagières en ville.

### **3. Le concept épistémologique : une certaine manière de concevoir les pratiques de recherche en sociolinguistique urbaine**

Les choix concernant les pratiques de la recherche que nous venons d'explicitier ont des conséquences sur la définition même des objets de savoir naissant de ces pratiques.

Appréhendée par de multiples disciplines, la ville est un objet qui n'appartient pas en propre à la linguistique. Se pose alors la double question de la spécificité de l'approche linguistique de la ville et de son intérêt pour les autres perspectives disciplinaires. Les réponses ne sont pas aisées, d'une part parce que la linguistique a pratiqué des approches multiples de l'espace urbain et d'autre part parce que ces approches se sont situées davantage par rapport aux enjeux internes à la discipline que par rapport à des problématiques transversales et interdisciplinaires. La démarche adoptée essaie de répondre en centrant le questionnement sur les pratiques langagières disant la ville (3.1.), en réfléchissant à la pertinence du choix des terrains pour l'enquête (3.2.), en faisant varier les méthodologies (3.3.), en faisant émerger les phénomènes étudiés de l'expérience du terrain (3.4.) - ces aspects définissant une conception possible de la recherche en sociolinguistique urbaine (3.5.).

#### **3.1. La perspective adoptée : dire la ville**

La définition de l'objet même de la sociolinguistique urbaine a donné lieu à des réponses différentes et parfois divergentes dans la littérature - axées par exemple sur la variation inscrite dans le système de la langue ou bien sur les choix de répertoire, de registre ou de variété dans des contextes sociaux particuliers, ou encore sur la réorganisation des ressources langagières par des trajectoires identitaires ou sociales spécifiques ; de même, la mise en relation de ces objets avec l'espace urbain a été déclinée de façons multiples - en traitant la ville comme cadre, comme environnement, comme paramètre, ou comme objet de discours - au sein de méthodologies hétérogènes - par les sociolinguistiques variationniste, interprétative, interactionnelle...

Face à ce foisonnement des pistes de recherche possibles, le séminaire n'a pas visé à les pratiquer ou à les illustrer toutes de façon exhaustive ; le projet a plutôt consisté à privilégier des approches impliquant une relation forte au terrain et aux interactions sur le terrain, permettant une analyse compréhensive des particularités des lieux urbains, ouverte aux contingences de l'enquête, entendue comme la co-construction locale d'une certaine version de la ville par les enquêtés et les enquêteurs. C'est pourquoi, en nous basant sur un certain nombre d'expériences de recherche et de

terrain déjà effectuées (Mondada 2000a), nous avons focalisé l'attention des étudiants sur la pertinence et la spécificité de l'urbain. En quoi l'urbain est-il un objet spécifique pour la sociolinguistique ? Comment ne pas réduire la ville à un simple cadre ou arrière-plan où se manifesteraient les formes et les activités langagières observées par les linguistes ? Comment en retour valoriser les pratiques langagières dans leur rôle constitutif des dynamiques urbaines, y compris dans les processus d'émergence et de consolidation des matérialités urbaines ?

Les enquêtes se sont ainsi intéressées à la façon dont l'urbain se configure dans les pratiques langagières, à la façon dont la ville prend sens dans les activités symboliques, interactionnelles, discursives des acteurs sociaux. Cette perspective consiste à traiter la ville comme un objet d'étude et non pas comme un cadre ; elle se focalise sur la façon dont les acteurs sociaux, les habitants, les usagers traitent, conçoivent, vivent, disent la ville et, ce faisant, contribuent à son intelligibilité et à ses transformations en même temps qu'à leur propre positionnement et à leur identité en retour (Kallmeyer 1994-95). Les manières de dire la ville, de se dire en la disant, de la qualifier en se positionnant, ont ainsi constitué l'objet privilégié des analyses, décliné de différentes manières et par différentes démarches d'enquête.

### 3.2. Une sélection de terrains appropriés

3.2.1. Dans une telle démarche, ouverte à la façon dont les acteurs eux-mêmes définissent des problèmes, des phénomènes, des objets d'attention, de revendication, d'investissement identitaire, le choix des terrains de l'enquête joue un rôle fondamental. Il obéit à un double ensemble de contraintes : d'une part il s'agit de privilégier des terrains où se déploient des enjeux urbains, où des logiques urbaines significatives sont à l'oeuvre, où il est pertinent, du point de vue des acteurs, de s'intéresser à des problématiques urbaines. D'autre part il s'agit de privilégier des terrains qui se prêtent à un exercice de terrain pour des étudiants - impliquant des contraintes différentes de celles, par exemple, d'un projet ethnographique à long terme - des terrains accessibles à des *outsiders* ou à des novices, des terrains où il soit possible d'adopter des postures d'observation, des terrains où la présence d'enquêteurs ne soit ni une provocation ni une absurdité.

3.2.2. C'est ainsi que le choix des terrains devient un révélateur de leurs propres modes de fonctionnement, de leurs possibilités de pénétration, d'intégration, d'accessibilité. Les difficultés d'entrée sur un terrain sont emblématiques non seulement des problèmes de la méthodologie de l'enquête ; elles sont aussi le produit immédiat de la structuration même des activités propres à ce terrain : dans ce sens elles constituent un apprentissage de ses propriétés constitutives.

Les espaces que nous avons privilégiés présentent des caractéristiques communes : espaces publics tels que les places, les rues piétonnes, les lieux de rencontre ouverts ;

espaces de circulation tels que les gares, les métros mais aussi les supermarchés ou les musées ; quartiers d'immigration, caractérisés par un mouvement de populations et une mixité socio-ethnique ; quartiers en mutation, marqués par des projets urbanistiques ou bien par des renouvellements de population ; espaces détournés, comme le squat, marqués par des usages plastiques, contingents, occasionnels, imprévus, de l'espace. Tous ces espaces présentent l'intérêt de rendre manifestes les processus de fabrication situés du sens, de l'ordre local, de l'intelligibilité des lieux urbains - ce sont les lieux d'émergence de nouvelles formes d'urbanité.

3.2.3. Les lieux de l'enquête sont toutefois indissociables des activités qui les configurent et des acteurs qui s'y meuvent. L'attention aux activités (cf. 3.3.) permet de ne pas réifier certaines propriétés comme si elles étaient inscrites dans la matérialité des lieux, tout en reconnaissant leur dimension structurante pour eux. L'attention aux acteurs nous a portés à privilégier, dans la mesure du possible, la polyphonie propre à la ville, qui s'exprime de différentes façons : par une pluralité de perspectives juxtaposées, parfois sans se croiser, dans le même espace - comme c'est le cas de la superposition de pratiques et de discours gays, juifs, branchés et monumentaux dans le Marais ; par une multiplicité de points de vue coexistant, parfois en se combinant, chez le même individu - comme c'est le cas des perspectives professionnelles et habitantes chez un ethnologue ou un architecte habitant dans son quartier et développant en même temps une approche savante de ce quartier.

Du point de vue de la sélection des terrains d'enquête, cela a aussi signifié la préoccupation de parcourir différents échelons de l'échelle sociale, en ne se limitant pas à des populations captives, défavorisées ou marginales souvent privilégiées par la recherche. Au contraire, le projet a voulu se centrer sur une variété d'acteurs sociaux engagés dans la vie de la ville : des acteurs économiques (commerçants, restaurateurs), des décideurs, des urbanistes, des intervenants sociaux (membres d'associations, professionnels des services sociaux, militants), des journalistes, des intellectuels, des habitants, jeunes ou retraités. Bref, une variété de regards et d'activités sur la ville, qui tous contribuent à la fabriquer, que ce soit par des projets qui s'incarnent dans des interventions matérielles qui changent le visage de la ville, ou par des projets qui s'engagent auprès des populations, intervenant par exemple sur leur mode de circulation, d'établissement et de fréquentation de certains lieux urbains, ou encore par des projets qui construisent une certaine image de la ville, circulant sous forme de maquettes, de plans, de descriptions, de rapports, de photos et ayant un effet non seulement sur le sens qu'acquiert l'espace urbain mais encore sur les pratiques qui incarnent ce sens. Cette multiplicité d'acteurs s'ordonne non seulement dans des activités (cf. 3.3.1.) mais aussi dans des réseaux : ainsi nous avons tenté de parcourir certains réseaux définis non pas par le degré et le type d'interconnaissance entre leurs membres mais par des projets et des activités dans lesquels une variété d'acteurs, de lieux, de représentations urbaines, d'objets était engagée. Un exemple d'un tel réseau

est le projet urbanistique qui mobilise des partenaires divers (les bailleurs de fonds, les gestionnaires de logements, les services publics, les politiques, les urbanistes, les représentants des habitants), des modes d'inscription et de représentation distincts (des discours habitants aux plans des urbanistes, aux directives politiques des élus, aux photos des vendeurs immobiliers), des modes d'action spécifiques et, en définitive, des discours qui construisent chacun un sens de la ville, souvent divergent ou irréductible l'un par rapport à l'autre (Söderström & Zepf 1998 ; Söderström 2000). Suivre un réseau signifie dès lors suivre des perspectives d'action différentes, qui s'affrontent, se croisent, entrent en conflit, s'évitent, pour finalement produire une pluralité de sens de la ville.

### 3.3. Un choix de méthodes

La complexité des acteurs, des objets, des conduites qui font la ville ne peut être appréhendée par une seule méthodologie d'enquête. La mobilisation de plusieurs types de méthodes, toutefois, n'obéit pas à un idéal objectiviste de triangulation des approches, souvent préconisé dans les sciences sociales, l'une servant à vérifier ou à falsifier les résultats de l'autre dans une conception cumulative du savoir. La mobilisation de plusieurs méthodes vise plutôt à montrer que la polyphonie urbaine ne caractérise pas uniquement les acteurs sociaux hétérogènes qui peuplent et font la ville, mais qu'elle touche aussi ces acteurs sociaux à la fois particuliers et semblables aux autres que sont les chercheurs. La pratique de plusieurs méthodes vise ainsi à faire expérimenter aux apprentis chercheurs les diverses manières dont il est possible d'approcher un phénomène, de le rendre disponible à l'analyse, de le configurer par son approche même, spécifique de chaque méthode. La diversité des méthodes déployables sur le terrain urbain est ainsi susceptible de fonctionner comme un révélateur de la façon dont chacune produit spécifiquement ses données et rend visibles des phénomènes. Cette dimension réflexive - au sens ethnométhodologique du terme, renvoyant à la relation mutuellement structurante du terrain, de la méthode employée et des données recueillies - nous semble centrale aussi bien dans l'exercice de l'enquête que dans la formation à la recherche. Elle permet en effet de situer la valeur de l'enquête - en incorporant son inévitable indexicalité non pas comme un biais ou une tare mais comme une propriété essentielle à intégrer dans l'analyse (Mondada 1998a). Du point de vue pédagogique, cela permet de traiter les choix effectués pour et dans l'enquête sans pour autant sombrer dans un relativisme facile. Cette dimension réflexive intégrée dans une pratique rigoureuse de l'analyse, favorisée même par elle (tel est le cas par exemple de l'importance des interventions des enquêteurs pour l'émergence du discours des témoins, qui a été révélée aux participants du séminaire non pas par un retour introspectif après l'enquête, mais par une analyse fine des transcriptions des entretiens), a été une préoccupation constante de la démarche formative adoptée ici.

Trois méthodes d'analyse ont été thématiques et pratiquées - en privilégiant volontairement des méthodes classiques largement utilisées en sciences sociales et dans les études urbaines à partir de l'Ecole de Chicago (cf. Grafmeyer & Joseph 1984 ; Hannerz 1983) - ne prétendant nullement épuiser toutes les démarches possibles en sociolinguistique : l'observation participante, l'entretien et le parcours. Nous allons en présenter brièvement quelques enjeux.

3.3.1. La sensibilisation à l'observation ethnographique est essentielle pour toute formation à la recherche qualitative. Elle constitue un défi pédagogique important : en effet, bien qu'elle soit abondamment théorisée, qu'elle soit traitée dans des manuels prescrivant des conduites à l'enquêteur (Ghiglione & Mattalon 1978 ; Blanchet *et al.* 1987 ; Beaud & Weber 1998), elle est une pratique située, ouverte aux contingences du terrain - où tout événement ou configuration spatiale est susceptible d'être une ressource ou une difficulté imprévue pour l'enquête - qui échappe ainsi nécessairement aux instructions a priori. C'est donc une activité qui doit être pratiquée plus que verbalisée. C'est pourquoi son enseignement s'est focalisé à la fois sur des conseils donnés en classe et sur des exercices de terrain suivis de *feed-backs* et de retours sur le terrain. Trois points ont été privilégiés :

a) Nous avons thématiqué l'importance et la pertinence de la *posture d'observation* adoptée - celle-ci faisant partie des phénomènes observés - et aux possibilités et contraintes pesant sur elle. Les lieux publics retenus (gares, métros, cafés, places, etc.) facilitaient l'adoption de postures d'observation intégrables aux activités ordinaires attendues dans ces lieux (comme attendre, boire un verre, flâner, ...) tout en imposant des contraintes et différenciant des types d'activités possibles (ainsi le regard balayant la foule de qui attend un ami n'est pas le regard qu'on adopte lorsqu'on s'intéresse aux activités d'un groupe de marginaux réunis dans tel recoin d'un hall de gare). Il n'y a donc pas de posture d'observation en général, il n'y a que des activités organisées de manière spécifique, à propos desquelles se pose constamment la question de l'adéquation au lieu, à la situation, à l'écologie des actions ordinaires normativement attendues dans l'endroit.

b) Nous avons focalisé l'attention observationnelle des étudiants non pas sur les lieux, ni sur les gens, ni sur les mots, mais sur des *activités situées* qu'on leur a demandé d'identifier, d'observer dans leurs pertinences et leur ordre, de décrire. Cette contrainte sur l'objet à observer permet de dégager de la multiplicité de qui (se) passe dans un espace public des pratiques particulières, des ensembles de personnes engagées, ne fût-ce que momentanément, dans des activités communes, des temporalités, des détails pertinents. La focalisation sur l'activité oriente la description sur son ordre, son intelligibilité, et les méthodes qui la produisent (Garfinkel 1967 ; Livingston 1987).

c) La saisie du caractère ordonné des activités ne peut se faire uniquement par le regard, aussi attentif soit-il. Elle doit être travaillée sur un support, elle doit être

inscrite, objectivée. Il était difficile, dans ce type de formation initiale, de procéder à des enregistrements de situations publiques - l'enregistrement n'ayant habituellement lieu dans une démarche de recherche qu'après une longue phase de familiarisation ethnographique avec le terrain. Il était en revanche pédagogiquement fondamental de procéder le plus vite possible à la prise de notes. Celle-ci a été conçue moins comme une façon de capturer un phénomène que comme une façon de toucher du doigt les problèmes que pose la description d'un phénomène, les choix qu'impose la caractérisation d'une scène, les conséquences entraînées par l'adoption d'un certain vocabulaire dramatique faisant " voir " la scène dans une certaine perspective. La prise de notes a ainsi permis d'expérimenter concrètement les problèmes habituellement traités de façon théorique dans la littérature sur la description ethnographique (Clifford 1990 ; Clifford & Marcus 1986 ; Hirschauer & Amann 1997). Elle a aussi permis à chacun de prendre conscience que l'écriture scientifique commence très tôt, sur le terrain même, ou dans des lieux de retrait, et que c'est une activité spécifique qui peut s'intégrer plus ou moins bien (sinon mal) dans la posture d'observation.

De cette manière, la dimension participante de l'observation a été explicitée non pas de façon générale mais en relation avec des contraintes pratiques révélatrices du caractère localement situé de l'enquête.

3.3.2. L'entretien fait lui aussi l'objet de nombreux manuels qui insistent sur la préparation des questions et, parfois, sur l'importance de la relation avec l'informateur. Là encore, le fait de s'engager dans des entretiens a permis aux étudiants d'expérimenter l'imbrication pas toujours convergente de l'établissement d'une relation sociale avec un inconnu, de la poursuite d'une activité finalisée et de la focalisation sur des objets de discours co-construits dans l'interaction par l'ensemble des participants. Là encore, l'accent a été porté moins sur la préparation d'une batterie de questions ou d'une grille de contenus à traiter, que sur les conditions interactionnelles dans lesquelles un objet de discours est introduit de façon sensée par et pour les participants. Autrement dit, la pratique de l'entretien a permis aux étudiants de voir à l'oeuvre un des paradoxes fondamentaux de cette technique d'enquête : d'une part, l'entretien vise à saisir les catégories de l'enquêté en le laissant parler de ce qui le concerne ; d'autre part, néanmoins, l'entretien vise à nourrir les interrogations du chercheur et tend donc à contrôler, diriger, contraindre la parole du témoin (Briggs 1983, 1986). Ce paradoxe est capturé par l'expression " entretien non-directif " : le format interactionnel de l'entretien, fondé sur l'alternance entre question et réponse, spécialisant les questions du côté de l'enquêteur et les réponses de celui du témoin, constitue en effet une forme fondamentale de directivité.

La pratique du questionnement a en outre permis de soulever un autre problème, celui du positionnement énonciatif, interactif et social de l'enquêteur. C'est en pratiquant l'entretien que les étudiants ont expérimenté la difficulté d'organiser leur

action de manière adéquate par rapport à la catégorie d'appartenance de " chercheur ". En se présentant sous la catégorie hybride de " chercheurs apprentis " ou d'" étudiants chercheurs ", ils bénéficiaient d'une certaine bienveillance mais au prix de la perte de l'autorité nécessaire pour poser certaines questions ou " diriger " l'entretien. La valeur des questions est réflexivement liée à la catégorie de ceux qui les posent : des questions de novice ne reçoivent pas les mêmes réponses que des questions d'expert. L'enquêteur est souvent dans une position délicate puisque s'il reconnaît son interlocuteur comme le détenteur d'un savoir qu'il n'a pas, il exhibe dans le même temps un savoir partiel ou différent qui le constitue en interlocuteur à prendre au sérieux. Les processus mutuels de catégorisation sont subtils et ont un effet constitutif sur les objets de discours que le chercheur parviendra en fin de compte à recueillir. Le risque couru par les étudiants est d'être catégorisés comme des " ignorants ", des " novices ", des " jeunes inexpérimentés " et d'entrer ainsi dans une relation didactique régie par la paire catégorielle " enseignant "/" enseigné " qui peut être féconde pour susciter la parole du témoin mais qui en même temps contraint le type de parole recueillie (qui ne sera ni un " témoignage ", ni une " confiance ", ni une " réponse ", mais plutôt une " leçon " ; cf. Pinxten 1991). La pratique de l'entretien a donc le mérite de montrer combien le dispositif de catégorisation est étroitement lié à différents jeux de langage qui configurent à leur tour les objets de discours co-produits.

La pratique de l'entretien a donc été expérimentée en la considérant comme une activité sociale et discursive particulière, un type d'interaction entre des acteurs sociaux co-construisant pour l'occasion une intelligibilité de leurs apports respectifs ; ce regard a favorisé une perspective réflexive interrogeant les effets configurants de cette pratique sur les données recueillies ainsi que sur le type de données qu'elle rend disponibles (les discours sur les pratiques plus que les pratiques elles-mêmes, les registres interprétatifs *post-hoc* plutôt que l'intelligibilité située de l'action, etc.) (Suchman & Jordan 1990 ; Houtkoop-Steenstra 2000 ; Have 1998 ; Mondada 2001).

3.3.3. L'expérience de l'entretien a été complétée par une autre technique d'enquête, le parcours. Elle consiste à demander à un témoin d'effectuer un parcours avec l'enquêteur dans un espace qui lui est familier, en lui laissant l'initiative de choisir les lieux à traverser ainsi que les lieux à privilégier lors d'arrêts. Cette technique a permis d'enrichir la réflexion critique sur les limitations de l'entretien et a fourni une sorte de modèle inversé. En effet, ces deux démarches permettent d'observer deux types très différents de relations verbalisées à l'espace.

— La première différence entre les deux types concerne le rapport entre lieu de l'énonciation et lieu énoncé : dans l'interview ils sont clairement distincts, alors que dans le parcours ils tendent à coïncider. Si l'on ne peut pas dire qu'il en résulte des effets systématiques sur les thèmes traités (on peut parler d'autre chose que de l'espace présent lors du parcours, même si la consigne énonce une contrainte de ce

type), en revanche on peut affirmer que les ancrages énonciatifs du discours seront différents, avec par exemple une prévalence des déictiques spatiaux dans le parcours.

— Une autre différence entre les deux types d'enquête tient à la façon de structurer l'échange : alors que dans l'interview domine une logique temporelle et narrative, avec de nombreux renvois à la biographie du sujet, dans le parcours domine une logique de la proximité spatiale, avec des références aux lieux qui se succèdent. Pour polariser davantage les deux possibilités, on peut dire que l'interview réalise une organisation biographique du spatial, où les lieux s'égrènent au fil des vicissitudes de la vie du sujet, alors que le parcours se caractérise par une organisation spatiale du biographique, où les lieux appellent le souvenir ou la digression mais ne sont pas mis en relation par une forme narrative. L'enchaînement, la mise en relation, la catégorisation et l'opposition d'un lieu à un autre n'usent donc pas des mêmes processus de linéarisation.

— Troisièmement, les deux types d'activité se différencient par un rapport inversé de l'enquêteur à l'informateur : si, selon le contrat de l'interview, c'est généralement le premier qui pose des questions au second (bien qu'on puisse relativiser l'importance de cette directivité, surtout dans des entretiens informels), dans le parcours il y a délégation explicite de l'initiative du premier au second, sur qui repose cette fois la responsabilité de l'ordre du parcours et du discours.

Le parcours est une technique particulièrement adaptée à l'enquête urbaine, puisqu'il s'organise en exploitant l'espace comme ressource pour élaborer un ordre, des pertinences, des continuités. Cette centration sur les lieux produit l'adéquation des autres catégories impliquées : elle porte l'énonciateur à se définir par rapport à eux, elle le porte aussi à choisir un registre descriptif correspondant (ainsi J, habitant le 5<sup>e</sup> arrondissement de Paris, se catégorise comme " habitant " en choisissant de parler des commerces où il fait ses courses ou de la garderie où il emmène son fils, sur un registre personnel ; mais il peut aussi se catégoriser comme un " enseignant d'histoire-géo " en choisissant de parler des vicissitudes de la Montagne Sainte-Geneviève à travers les siècles sur un registre savant. Bien sûr les deux registres ne sont pas mutuellement exclusifs, d'autres catégories encore peuvent intervenir et toutes peuvent s'imbriquer dans un discours pratiquant de fréquents " switches catégoriels ").

3.3.4. La pratique des trois techniques d'enquête permet donc dans une expérience de formation de réfléchir aux formats interactifs des méthodologies habituellement pratiquées en sciences sociales et à leurs effets structurants sur les données ainsi produites. Les variations invitent à intégrer la description des conditions d'enquête dans l'analyse plutôt qu'à objectiver et à réifier les données recueillies.

### 3.4. Repérer des phénomènes émergent des données

Le choix des modes de l'enquête affecte la disponibilité des phénomènes pour l'analyse. Plutôt que de chercher à retrouver des objets classiques dans les données recueillies, nous avons réfléchi à ce que les techniques employées livraient de façon privilégiée à l'analyse. D'où une approche résolument émergentiste, se demandant quels phénomènes étaient rendus disponibles par les données recueillies et quels phénomènes étaient constitués par les problèmes que les participants (enquêtés comme enquêteurs) avaient eu à résoudre dans le cadre de l'enquête (Sacks 1992 ; Sacks 1984).

Dans ce qui suit, nous allons insister sur trois dimensions ayant constitué des objets pour l'analyse : la question de la pertinence (3.4.1.), la relation intersubjective avec les témoins (3.4.2.), la question des ressources (3.4.3.).

3.4.1. La question de la pertinence se pose à tout enquêteur tout au long de son processus de recherche, du terrain à la rédaction définitive des analyses. Face au terrain, il est souvent submergé par sa profusion, sa richesse, sa complexité. La question se pose ainsi immédiatement de la sélection de ce qui est observable, annotable, enregistrable, transcribable. Les choix incarnés que le chercheur fait (en se postant à un endroit plutôt qu'à un autre, en commençant à filmer à un moment plutôt qu'à un autre, en portant son attention sur un élément plutôt que sur un autre, etc.) ne signifient pas simplement une " extraction " d'observables, mais bien davantage une " configuration " de ces observables. La question de la pertinence interroge précisément ce qui en particulier confère le caractère intelligible à une scène, à une action, à une parole, alors que celle-ci est immergée dans une multitude de dimensions contextuelles que la description ne saura jamais épuiser.

Les étudiants ont été confrontés à ces questions de façon incessante, que ce soit dans la prise de notes sur le terrain, durant les séances de *debriefing* après le terrain, dans la description de leurs données et des extraits choisis pour leurs analyses. Ainsi ils ont constaté qu'il était souvent difficile de savoir ce qu'il était pertinent de noter dans des interactions entre clients et garçons dans un bar gay, et encore plus difficile de savoir comment noter les détails qui semblaient intuitivement pertinents pour comprendre les conduites propres à ces lieux.

La question de la pertinence, bien posée par Sacks dès son article de 1963 sur la description sociologique, peut être résolue soit en termes *exogènes* par le choix d'un modèle descriptif ayant fait ses preuves sur d'autres terrains et n'ayant pas été élaboré en rapport avec ce terrain particulier ; soit en termes *endogènes* par une analyse des procédures de pertinentisation mises en oeuvre par les participants eux-mêmes, d'une manière localement élaborée. Lorsqu'on pratique la deuxième option, la question de la pertinence est résolue par une analyse fine des activités et de ce vers quoi elles s'orientent qui leur fournit leur intelligibilité et leur ordre.

Dans l'espace urbain la question de la pertinence se pose surtout en rapport avec les identités multiples des participants (sont-ils à considérer selon leur appartenance ethnique, linguistique, sociale, professionnelle...) et avec les éléments du contexte urbain (dans quelle mesure et jusqu'où les caractéristiques des lieux - et sous quelle description - sont pertinentes pour l'action en cours ; comment décrire les conduites des acteurs dans un lieu public et dans quelle mesure cette description lie ce qu'ils font à ce lieu spécifiquement, comme ne pouvant pas se faire ailleurs de cette façon-là).

Les pertinences émergent de l'activité située, de la forme particulière qu'elle prend dans sa gestion interactive par les participants. Dans ce sens, les enquêteurs participent au même titre que les témoins à leur émergence, avec d'éventuelles divergences dans leurs orientations respectives, dont il s'agit de rendre compte analytiquement. L'analyse incorpore donc l'activité de l'enquête dans les données dont il faut rendre compte : dans ce cadre, l'interrogation sur la relation enquêté/enquêteur n'est pas une curiosité marginale ou un luxe métathéorique mais une dimension essentielle de l'analyse.

3.4.2. Nous l'avons déjà affirmé plus d'une fois, l'enquête est une activité pratique au cours de laquelle tous les participants co-construisent la situation, les objets de discours et de savoir, l'intelligibilité de l'activité. L'interaction enquêté/enquêteur devient donc, de *ressource* pour l'enquêteur dans son appréhension du terrain et dans son recueil de données, un *objet* lors de l'analyse de ces données. L'intérêt et la nécessité de ce glissement ont été une "découverte" pour les étudiants : s'ils "savaient" tous en général que les relations interpersonnelles avaient une influence sur le déroulement de l'enquête, ils ont "découvert" durant l'enquête, et encore plus durant la transcription des données, la façon dont cette relation s'était constituée et avait pesé sur l'enquête non pas de manière générale mais d'une façon reconnaissable dans le détail des trajectoires séquentielles et de l'organisation de l'action. Cette "découverte" n'a pas produit de narrations introspectives mais une analyse dont l'objectif est la catégorisation pertinente des participants selon les objets traités (face à des "enquêtés" qui sont aussi des "gays" ou des "étrangers", quelles catégories sont mobilisées par les "enquêteurs" ? quelles sont les catégories pertinentes sous lesquelles ces derniers ont initié des interactions avec les premiers ? comment les objets de discours visés dans l'entretien présupposaient-ils une analyse catégorielle des interlocuteurs ?).

Dans l'espace urbain, la question des appartenances catégorielles des enquêteurs et des témoins peut en outre être rapprochée d'un type de rencontre qui serait typique de la ville, i.e. la rencontre entre inconnus. Contrairement à ce que l'on dit parfois, la foule des passants n'est pas anonyme, ni réductible à une rencontre avec des "étrangers" : les citadins sont au contraire constamment en train de catégoriser leurs vis-à-vis pour accorder leur action avec eux. La conversation entre inconnus serait un

trait caractéristique de l'urbanité, et donc un terrain propice à l'étude de la façon dont les catégories d'appartenance sont traitées pour la première fois dans une rencontre sans interconnaissance (Sudnow 1972 ; Relieu 1994).

3.4.3. La question que pose le problème de la pertinence des catégories relève plus généralement de celle de savoir comment les participants dotent l'espace urbain d'un sens qu'ils construisent dans leur interaction avec l'interlocuteur. L'accomplissement de l'intelligibilité de l'espace urbain est un travail incessant effectué par les membres dans les situations variées de la vie en ville - parmi lesquelles l'entretien ou le parcours sont des occasions où une version de l'urbain est élaborée avec un inconnu. Ce "travail" mobilise des ressources très diverses, posturales, gestuelles, vestimentaires, et langagières. Nous nous sommes concentrés sur ces dernières, non pas pour dire leur prééminence mais parce que les techniques de recueil des données pratiquées nous permettaient un accès privilégié à celles-ci.

Dans ce qui suit, nous expliciterons deux types de relations entre ces ressources et l'espace urbain. Nous insisterons sur le rapport réflexif entre espace urbain et pratiques langagières : l'espace urbain est travaillé par le langage autant qu'il est exploité par lui pour produire des effets d'ordre, de permanence, de stabilité et de continuité (Mondada 1994).

L'espace urbain est configuré par le langage, dans des activités descriptives qui s'ordonnent à travers des choix et des mises en perspectives discursives. Ainsi d'une part, les *pratiques de dénomination des lieux* et leurs variations construisent et ajustent le sens des lieux par rapport au caractère contextuel et occasionné de leur description (Mondada 2000a ; Barberis 1998 ; Bachmann & Basier 1989 ; Dulong & Paperman 1992 ; Fyfe 1998). Ces pratiques contribuent non seulement à conférer au lieu son intelligibilité mais aussi à lui donner une identité, une spécificité, à le faire voir sous une certaine description, autorisant ou invitant certaines conduites, en bloquant d'autres. Les locuteurs différencient les dénominations possibles ainsi que les sens possibles de la dénomination employée ; en outre ils ne traitent pas ces sens de façon abstraite et décontextualisée, mais les explorent activement au cours de leurs pratiques discursives, en les explicitant, adoptant, rejetant dans le développement séquentiel de l'interaction qui occasionne la description. Ainsi en est-il par exemple de la catégorie "squat" qui peut être comprise négativement comme un lieu hors la loi, dangereux où se déroulent des trafics illégaux, ou bien qui peut être investie positivement comme un lieu alternatif porteur d'innovations politiques et sociales. Le choix entre les deux configurations sémantiques ne se fait pas a priori ni en général : il dépend de l'interlocuteur, de l'enchaînement thématique effectué, de l'organisation interactive, de la question qui a précédé... La sémantique des descripteurs spatiaux dépend donc nécessairement d'une analyse interactionnelle de l'activité au cours de laquelle ces descripteurs sont énoncés. En outre elle ne prend tout son sens que

lorsqu'elle est rapportée aux activités sociales qui font la ville, qui en construisent non seulement les réputations mais aussi les matérialités.

D'autre part, les citoyens ne se limitent pas uniquement à nommer leur espace, ils n'ont cessé de l'organiser en ordonnant sa description. Là encore les ressources de la langue permettent des modes de structuration divers, qui ont pour effet de linéariser, de ponctuer, de distribuer des éléments, ainsi que d'établir des frontières, des seuils, des discontinuités, des différences. En retour, les éléments de la spatialité peuvent devenir des ressources symboliques pour tracer des ordres et des différences entre des groupes, des conduites, des usages linguistiques, ainsi que pour rendre compte de leur permanence, de leur stabilité, de leur continuité (Renaud 1998, 2000). L'espace devient alors la matrice qui permet aux locuteurs et aux acteurs sociaux d'organiser leur pensée de la société urbaine dans laquelle ils vivent. Le discours sur un quartier par exemple est un puissant moteur de production de différenciations, par lesquelles l'énonciateur se situe autant qu'il situe les autres. La façon dont ces différenciations sont mises en scène, autant par la façon de structurer la description, de choisir ses descripteurs pertinents, que de choisir les façons de dire appropriées contribuent puissamment à faire l'intelligibilité, l'image, l'identité de l'espace urbain (Hannerz 1996 ; Jacobs 1993 ; Joseph 1998 ; Keith & Rogers 1991 ; Latour & Hermant 1998).

### **3.5. Une certaine conception de la recherche en sociolinguistique urbaine**

Les phénomènes explorés dans cette expérience et dans sa conceptualisation ne visent ni à reproduire les résultats et les programmes de recherche établis en sociolinguistique ni à les remplacer. Ils visent plutôt à explorer des questionnements de recherche alternatifs, en privilégiant leur focalisation sur l'espace urbain comme objet de discours et non pas comme simple cadre du discours ou de la langue. Ils se centrent donc sur la ville comme produit constamment renouvelé des pratiques sociales des habitants, des travailleurs, des professionnels, des décideurs qui la vivent et la font.

Plutôt que de s'intéresser au " parler des banlieues ", ou bien au parler des jeunes ou des immigrés qui seraient censés représenter de façon emblématique les problèmes urbains actuels, nous avons voulu nous pencher sur la façon dont des acteurs sociaux, qui peuvent éventuellement être catégorisés, au sein de certaines activités, comme des " jeunes ", des " banlieusards ", des " immigrés ", s'expriment dans la ville et sur la ville, et sur la façon dont, ce faisant, ils élaborent et organisent le sens qu'ils confèrent à l'urbain. Le sens de l'urbain, tel qu'il est produit à travers des activités socio-symboliques très variées, a été l'objet constant des exercices de recherche proposés dans ce cadre. Cet objet relève d'une linguistique qui se définit comme l'approche des procédés par lesquels les pratiques langagières configurent le monde et, ce faisant, agissent sur lui – une linguistique qui se distingue de l'étude de la valeur des signes dans des systèmes formels ou de la façon dont le monde, conçu comme fixe et préexistant au langage, serait découpé par lui.

Dans cette perspective, la notion de variation - qui a marqué la plus grande partie des travaux de sociolinguistique qui nous ont précédés - prend un sens spécifique. Il ne s'agit plus de la variation systématique qui intéressait Labov, mais d'une variation contextuelle et séquentielle qui caractérise toute activité langagière et interactionnelle en raison de ses propriétés indexicales constitutives et de son caractère dynamique et temporel incarné dans le déploiement de la séquentialité. Ainsi les locuteurs ne font pas des choix définitifs, valables une fois pour toutes et définis par des critères externes et immuables ; ils font des choix en les ajustant à la contingence et à la plasticité des situations et des occasions, qui changent donc avec elles, en contribuant à les définir réflexivement telles qu'elles sont appréhendées et donc d'une certaine manière configurées. De cette manière on peut envisager une contribution de la linguistique à la description des processus qui font les dynamiques urbaines - une analyse qui les respecte dans leur caractère plastique, qui s'attache à leurs effets de recatégorisation et de reconfiguration, aux conflits d'interprétations et de formulations que cela comporte, à la façon dont les solutions retenues se sédimentent ensuite dans d'autres discours, médiatiques, cartographiques, légaux ou urbanistiques.

#### 4. Les travaux recueillis dans ce volume

Ce volume recueille plusieurs types de textes, rendant compte de la diversité des expériences qui ont été effectuées durant le séminaire dont ils sont issus.

Il y a d'abord les textes des étudiants, issus de leur travail progressif de construction d'une relation collaborative et d'un groupe de travail, de leurs intérêts discutés et négociés entre eux, ainsi que de leur travail sur le terrain et sur les données qu'ils y ont recueillies. Leur analyse ne naît donc pas pour remplir une case dans une structure partageant entre les participants un domaine de façon exhaustive ; il naît des contingences, des découvertes, des enthousiasmes de la trajectoire du travail collectif.

Il y a aussi les textes d'un groupe d'experts et de chercheurs confirmés qui nous ont fait l'amitié de participer au séminaire et de rédiger leurs réactions face à un certain nombre de points forts qui s'en sont dégagés. Leurs textes ne sont pas pensés de façon à concurrencer les analyses détaillées des étudiants, mais comme l'expression d'une voix complémentaire : ainsi nous leur avons demandé des textes brefs, exprimant des points de vue personnels, prenant position face à des problèmes spécifiques de la recherche en sciences sociales. Ces interventions ne visent pas uniquement à expérimenter un type d'écriture alternatif, mais veulent représenter aussi des témoignages personnels venant de différentes disciplines concernées par cette expérience : l'anthropologie de la communication, représentée par Yves Winkin dont on connaît l'attachement et la passion pour la pratique du terrain ; l'ethnographie urbaine, dont Rebekka Ehret est une représentante très présente sur la scène à la fois académique et urbaine de Bâle ; la sociolinguistique, pour laquelle Josiane Boutet,

Christine Deprez et Françoise Gadet ont accepté de parler en répondant à nos questions ; la prise de position institutionnelle sur les expériences interculturelles à l'université, énoncée par Georges Lüdi dans sa double fonction de linguiste et de président de la *Planungskommission* (la commission chargée de la politique scientifique) de l'Université de Bâle.

Le volume s'organise en différentes parties thématiques à travers lesquelles se construisent à la fois la cohérence et la diversité des terrains apertés.

L'approche d'un certain nombre de dynamiques caractéristiques de la ville en mouvement ouvre le volume : il s'agit d'une part de l'analyse de l'expression du changement urbain par N. Roth et S. Scheftik sur deux terrains contrastés, celui du Marais à Paris, caractérisé par la superposition de diverses couches de population incarnant les processus de mutation du quartier (vers un quartier "branché" ou vers un quartier ethnique traditionnel) et celui de la Voltaplatz à Bâle, caractérisée par un énorme chantier autoroutier qui bouleverse les structures existantes d'un habitat ouvrier et immigré. Il s'agit d'autre part de l'analyse des modalités d'intervention urbanistique telles qu'elles sont discutées, conçues et proposées, de façon souvent divergente, par un urbaniste et par un habitant militant au sein de démarches participatives décrites par L. Conio, F. De Marco, M. Mansouri et A. Panzera.

La ville n'est pas seulement marquée par les changements qu'induit en elle l'intervention urbanistique ; elle est aussi façonnée par la façon dont les habitants la considèrent, l'investissent, la décrivent en y traçant des parcours et des cohérences. Les analyses qui se penchent sur les "observateurs-habitants" reconnaissent que les usagers de la ville sont aussi, et bien avant les enquêteurs externes, ses premiers observateurs, mettant en oeuvre des ressources descriptives ordinaires ou professionnelles – pouvant avoir par ailleurs des expertises spécifiques en la matière, comme c'est le cas de l'enseignant, de l'ethnographe, du sociologue, du journaliste ou du militant. C. Fontannaz et S. Waelti s'attachent ainsi aux procédés de structuration de l'espace et des souvenirs énoncés par un retraité évoquant le quartier de son enfance, montrant la façon dont le temps de la mémoire et les lieux du présent s'imbriquent dans une construction savante de l'intelligibilité du récit et de l'espace ; P. Blanc, E. Dermaux, X. Fünfschilling, M. Pombo et A. Valadar se penchent quant à eux sur les ressources mobilisées dans leurs témoignages et leurs descriptions par des habitants qui sont aussi des intellectuels et qui possèdent donc des répertoires multiples leur permettant de décliner différentes facettes de leur quartier, dans différents types de discours.

Le sens de la ville est donc constamment réapproprié, retravaillé par les discours des habitants ; il est aussi bouleversé par des discours et des actions venant des marges, investissant les interstices pour dire des projets alternatifs, cherchant à mettre en valeur les aspects les plus originaux, novateurs, spécifiques de la vie urbaine. La ville se nourrit de ses marges pour se renouveler et pour séduire. Ainsi A. Aoulou, G. Hermida, M. Podvinec ont enquêté auprès de la population gay du Marais pour mieux

comprendre comment sa culture, sa mode, ses initiatives investissent le quartier ; R. Douane et J. Saladin ont interrogé un leader de squat sur la valeur et l'impact matériel autant que symbolique de l'occupation d'un immeuble en plein Paris du point de vue de la politique urbaine de la ville ; F. Meier, A. Paone et L. Vernarelli ont rencontré des " faiseurs d'images urbaines ", des journalistes d'un magazine qui définissent leur travail comme le repérage des événements, des mouvances, des lieux aux avant-postes des mutations urbaines. Dans les trois cas, les articles se penchent sur des actions et des discours qui vivent et provoquent des mutations de la ville contribuant activement à favoriser l'émergence de nouvelles formes d'urbanité.

La diversité de la ville se situe donc à de multiples niveaux, qu'ils soient sociaux, professionnels, culturels, linguistiques, dans des lieux marginaux, branchés ou intersticiels. Ils définissent ainsi son pluralisme, ses espaces de variation. Ceux-ci sont d'autant plus emblématiques dans des groupes qui expriment des liens avec un ailleurs qui peut être vécu comme transplanté ou coupé, reproduit ou nié dans l'ici. M. Bagaria, M. Gisin, E. Graf, E. Petit et M. Sturm se penchent ainsi sur les profils de plusieurs " étrangers " qui disent leur positionnement dans un espace social complexe entre les réseaux de l'ici où ils vivent et travaillent et d'un ailleurs qui a éventuellement été leur ici dans le passé. N. Fumanti enfin se penche sur la façon dont sont positionnés les " mêmes " et les " autres " dans la production d'une image stigmatisante d'un quartier d'immigration bâlois.

Ces textes parcourent et croisent donc quelques-uns des thèmes classiques de la sociolinguistique urbaine et plus généralement des études urbaines. Nous invitons le lecteur à les lire en tenant compte à la fois de ce paysage contemporain et du fait qu'ils ont été rédigés par des groupes d'étudiants apprenant à se situer par rapport à la littérature existante et à pratiquer une écriture scientifique qui a pris forme progressivement dans le dialogue, les corrections et la réécriture avec l'équipe enseignante.