

# Identités et langues à la Légion étrangère

Par Mélanie Texier

## La “militarité”: enculturation de l’identité militaire

Sentiment militaire pouvant se définir comme “*une éthique de vie ouvertement acceptée par les différents membres du corps militaire*” (Carbonnelle, 2009), le terme de “militarité” renvoie à la problématique de l’identité militaire dans un monde débellisé. Cette militarité n’est pas innée, elle se construit et se transmet. Elle doit donc être associée à la notion d’enculturation. L’enculturation est un processus se manifestant dans l’enfance et à l’âge adulte. Dans l’enfance, elle se manifeste par une culture de son milieu social où l’individu va intégrer les normes langagières, sociales, institutionnelles dans lesquelles il conviendra qu’il trouve sa place lors de la socialisation secondaire, où il se rattachera à divers groupes. Dans le cadre de la Légion étrangère, l’enculturation est à envisager comme phénomène de culture spécifique intervenant dans ce qu’on a l’habitude de nommer “reconditionnement”. Considérant que, dans ce cas, il s’agit plutôt d’un contact entre une institution (représentée, entre autres, par les cadres militaires) et un groupe primaire encore composé d’éléments hétéroclites – ne pouvant encore s’apparenter à un groupe institué porté par une ‘*anima colectiva*’ –, on préfère utiliser le terme d’enculturation, plus proche de la réalité d’instruction, et plus porteur de sens que celui d’acculturation, considéré comme péjoratif. Ainsi, le sentiment militaire est absent ou différent de celui qui va être tissé à la Légion étrangère. Le soldat se cache dans l’individu sans se manifester encore, il va falloir le faire apparaître. L’instruction, l’adhésion à des normes, l’uniforme même ne suffisent pas à faire d’un individu isolé un légionnaire. Il va falloir lui transmettre un ethos guerrier qui conduira ses pas, sa morale et résoudra le paradoxe inhérent à ses missions. C’est à partir de ce ciment que le groupe se soudera et se définira, perdurant même après la dispersion géographique des membres du groupe lors des affectations. La militarité subsistera ainsi et se reconstruira alors dans un nouveau groupe d’appartenance: la section régimentaire.

## L’ethos guerrier: entre moyen et finalité

*“Je vois beaucoup de soldats: puissé-je voir beaucoup de guerriers! On appelle ‘uniformes’ ce qu’ils portent: que ce qu’ils cachent dessous ne soit pas uniforme”*  
(Nietzsche, in Barrois, 1993)

Un soldat n’est pas (forcément) un guerrier. Le guerrier a une ‘vocation’ pour la guerre (Barrois, 1993), même si le terme est aujourd’hui un mot-valise. Il est facile de se réfugier derrière la vocation pour justifier ses choix. La vocation peut être l’inscription dans une généalogie de militaires de père en fils; elle peut être l’essence mythifiée de l’engagement d’un individu qui, par son milieu social, n’était pas destiné à devenir militaire. La ‘création’ du légionnaire est fondée sur l’ethos guerrier, balançant entre moyen et fin. En effet, le légionnaire est instruit dans l’esprit guerrier sans que pour autant

ce soit le but à atteindre. L'objectif est de rendre les légionnaires au service de la France opérationnels et compétents. Terme désuet rattaché aux sociétés dites primitives, le guerrier est désormais pensé à travers le soldat. Mais qu'est-il vraiment pour qu'on puisse le comparer au légionnaire? Comment a-t-il été réinvesti pour fabriquer cette militarité qui soude le groupe? C'est ce point qui nous intéresse.

Un guerrier *“est un combattant exceptionnel: par la lucidité de son choix de participer à un conflit violent; par la qualité avec laquelle il remplit une mission (qui lui a été confiée ou qu'il s'est imposé lui-même); par le respect de l'interdit de s'attaquer à des hommes désarmés ou à des êtres sans défense; par son goût pour ce type d'action”* (Barrois, 1993). Le Bushido, manuel destiné aux novices fixant le code d'honneur du samouraï, rappelle par écho certaines de ces propositions: *“Il n'est pas impossible que vous ayez à sacrifier votre propre vie”; “Pour un guerrier, il est essentiel d'être occupé, nuit et jour, par l'esprit du combat”* (Cleary, 2009). Ce que souligne cette comparaison, c'est que l'ethos guerrier est immuable. Sa philosophie traverse les civilisations et s'inscrit à travers des principes atemporels. Deux notions fondamentales fixent la nature du guerrier: l'honneur et la mort. L'honneur est *“[l']indice de la valeur générale, l'essence de la personne du guerrier, à la fois code de conduite, image à atteindre, bien à préserver, en même temps intime et offerte au jugement des autres”*. La mort réside d'abord dans son acceptation, et la seule qui soit acceptable est la mort au combat (Barrois, 1993). L'adhésion à ces valeurs est source d'incompréhension des non-militaires, qui pensent le monde à travers leur individualité, privilégient leur unicité au détriment du groupe. De plus, le monde militaire a bien évolué depuis l'apparition du guerrier et l'élaboration de doctrines comme celle de l'option 'zéro mort'.

Le dernier point à souligner dans cet ethos guerrier est le rite de passage, ou d'initiation. Le rite est considéré par la modernité comme participant d'une 'pensée mythique' ou 'sauvage'. Ainsi, le rite est assimilé à des *“formes historiques de contraintes, qui astreignaient l'individu à des appartenances de classe, au poids de coutumes et de traditions ‘dépassées’, ressortissant d'un autre ordre, d'un autre âge”* (Lardellier, 2003). Le rite de passage chez les Spartiates se nommait cryptie:

Voici en quoi consistait la cryptie. Les chefs des jeunes gens envoyaient de temps à autre dans la campagne, tantôt ici, tantôt là, ceux qui passaient pour être les plus intelligents, sans leur laisser emporter autre chose que des poignards et les vivres nécessaires. Pendant le jour, ces jeunes gens, dispersés dans des endroits couverts, s'y tenaient cachés et se reposaient ; la nuit venue, ils descendaient sur les routes et égorgeaient ceux des hilotes qu'ils pouvaient surprendre. Souvent aussi, ils se rendaient dans les champs et tuaient les plus forts et les meilleurs (Plutarque, *Lycurque*, XVII, pp.3-5).

Le sang de l'ilote (esclave) consacrait l'homme et le guerrier. Platon souligne lui plutôt l'idée que la cryptie était un aguerrissement militaire qui consistait à placer le jeune Spartiate en situation d'isolement, avec ordre de ne pas se faire surprendre, ce qui l'incitait à sortir de nuit et à vivre de rapine, braconnage, vol et embuscade. Pour les indiens

Guayaki en Amazonie, le rite de passage tant pour les hommes que pour les femmes, est une épreuve traumatisante qui marque leur chair mais est essentielle dans la vie du groupe :

Les termes utilisés par les Guayaki montrent qu'il y a pour les hommes une coupure essentielle de leur vie: l'initiation; par elle, on sanctionne à la fois l'accès à l'étape naturelle d'adulte et le passage à l'état social d'homme véritable. Ainsi, l'individu cesse-t-il d'être déterminé comme nature sexualisée: *embogi*, pénis, pour se voir identifié et nommé comme individu social: *betagi*, porteur du labret<sup>1</sup> (Clastres, 1988).

Pour les légionnaires, le rite de passage est une marche éprouvante clôturant quatre mois d'instruction, suivie de la remise des képis blancs lors d'une cérémonie publique hors du régiment. Les légionnaires reçoivent leur insigne, prêtent serment avant de coiffer leurs képis: *Nous promettons de servir avec honneur et fidélité*. Le rite donne "*sa pleine dimension et toute sa substance à l'être ensemble*" (Lardellier, 2003). Il introduit l'individu dans le groupe d'appartenance: "*La suite ressortit aussi au parcours initiatique. Tout y est fait en référence à un code très précis (...) Il est un maillon rattaché à eux qui l'ont précédé et bientôt à ceux qui le suivront*" (Montéty, 2006). L'individu isolé passe ainsi du *chao* à l'*ordo*. Le rite montre que plus que le guerrier, c'est l'homme qui est célébré. Le guerrier paraît dès lors insécable de la nature de l'homme consacré. En devenant homme, il devient guerrier, car il est tout naturellement viril. Cette considération est bien sûr valable pour les sociétés fonctionnant selon cet ordre établi. Il est naturel chez les communautés fonctionnant autour du guerrier, du chasseur, du soldat de s'inscrire dans le groupe en devenant à son tour porteur de ces valeurs. Dans une société fonctionnant sur d'autres modèles comme la société grecque qui formait avant tout des citoyens, des érudits, il est difficile de comprendre la notion même de guerrier. Les batailles se mènent à l'agora, non pas sur le champ de bataille. Le guerrier n'était pas le 'prototype développé', c'était même une exception.

### **Le recrutement de l'engagé volontaire**

Le candidat à l'engagement arrive souvent migrant. Le guerrier n'est alors qu'une image lointaine, espérée, inconnue. Ainsi,

le passage de la société de départ vers la société d'arrivée – fut-il provisoire – se traduit toujours par un déplacement, par un franchissement des frontières, en somme, par un exil au sens étymologique du terme [...]. Le passage d'un espace de vie à un autre, c'est-à-dire l'entrée dans un nouvel univers culturel [...]. Cette frontière est à la fois physique et symbolique" (Radenkovic & Rachedi, 2009).

La frontière est une notion paradoxale: physique pour l'individu qui l'aborde comme un obstacle, abstraite dans son parcours de migration où la transition se fait entre un espace sous-valorisé et un espace survalorisé. Sa migration le place à la fois dans une phase d'action et dans un état de transition.

---

<sup>1</sup> Le labret est un ornement en bois ou en os dans la lèvre.

La migration est “*une dialectique entre un monde autre, celui auquel on n’appartient pas par naissance et un ordre premier, que l’on a quitté par choix ou par contrainte*” (Jeudy, 2008). L’individu en migration n’appartient ainsi à aucune territorialisation. Il est dans une polarisation entre un espace sous-valorisé qu’il a quitté et un espace survalorisé qu’il cherche à atteindre. Son statut de migrant continuera d’ailleurs de le marquer après avoir atteint cet espace de survalorisation. Son entrée à la Légion étrangère va être construite autour d’une ségrégation spatiale et d’espaces relégués (Bulot, 2009). Ségrégation spatiale, car les quartiers de la Légion étrangère vont se substituer à tout autre lieu d’urbanisation. Espace relégué mais nécessaire, car le futur légionnaire passe par des paliers successifs et transitoires matérialisés territorialement. Son engagement et la sélection s’effectuent, en effet, au groupe de recrutement de la Légion étrangère (GRLE) au Fort de Nogent, en région parisienne, ou au centre de sélection et d’incorporation (CSI) d’Aubagne. Son instruction a lieu à Castelnaudary, près de Toulouse, au 4<sup>e</sup> Régiment Étranger. C’est seulement six mois après ses premières démarches que sa dialectique de l’action pourra s’exprimer pleinement par son incorporation dans un régiment opérationnel. Dans ces espaces relégués, il reste migrant et peut être ramené à son statut de migrant si l’institution militaire le rejette ou s’il choisit de la quitter.

Pourtant, nous pouvons dans un même mouvement parler de mobilité. La mobilité se différencie de la migration dans un temps et un espace volontairement autre. La mobilité recouvre des espaces nationaux, internationaux, frontaliers sans la connotation d’immigration à laquelle se réfère le terme migrant. De même, sa temporalité est plus courte, temporaire ou régulière.

Ces migrations locales, glocales ou globales, ces espaces de circulation posent la question des fragmentations de l’individu dans ces différentes expériences de mobilité. Elles posent également celles des transformations identitaires successives ou simultanées que vivent les acteurs sociaux dans de nouveaux environnements, eux-mêmes organisés en réseaux fragmentés (Bulot, 2009).

Quelle est la marge entre migration et mobilité? En observation non-participante au GRLE, nous avons observé ces jeunes engagés volontaires, les *Schtroumpfs*, comme sont appelés ces jeunes bleus. Enfermés dans un espace de relégation, ils attendent que leur sort soit fixé. Certains se considèrent déjà légionnaires car ils sont “à la Légion étrangère”. Leur méconnaissance de l’espace survalorisé est flagrante: certains saluent de manière militaire face à un cadre, d’autres baissent la tête, d’autres encore marmonnent un bonjour confus. Leur insécurité linguistique se manifeste dans l’espace: naturellement, ils forment de petits groupes linguistiques, mettant une distance plus ou moins grande avec les autres. Déboussolés, ils recherchent des cadres familiers, rassurants dans un environnement inconnu. Migrants, ils sont en situation de mobilité, celle-ci étant du ressort de la Légion. Un migrant arrivé au Fort de Nogent sera mobile quand la Légion transférera par train jusqu’à Aubagne un nombre suffisant d’individus. La notion de migration est donc essentielle à la Légion étrangère car elle suit l’individu. Elle est sa marque dans l’espace survalorisé qu’il a rejoint, elle est son statut – titre étranger – pendant son contrat, elle est un rapport au monde qui se reconstruit. Cette fragmentation des espaces, ces identités

vécus en mouvement, est le point de départ de notre réflexion sur le rapport entre langues et identités.

C'est donc une spatialité résolument définie par le monde militaire qui supprime tous les repères spatiaux du candidat à l'engagement et de l'engagé volontaire à la Légion étrangère (EVLE). Car *“notre espace devient celui de nos déplacements, de nos mouvements, de nos projets, de nos représentations et de nos pratiques, de notre action”* (Di Méo & Buléon, 2005). L'espace est subjectif et construit. C'est pourquoi il est possible dans ce contexte de parler de spatialité militaire: *“Ainsi spatialisé, tout système d'action s'érige en champ de pouvoir que l'intervention collective s'efforce de réguler”* (*Ibid.*). Avant même de rejoindre le groupe d'appartenance, l'individu est soumis au groupe territorial. Sans y appartenir encore non plus, c'est la première dimension identitaire immédiatement perceptible. Qu'il soit ainsi au GRLE ou à Aubagne, en phase de présélection ou de sélection, l'individu est occupé, c'est-à-dire qu'il est observé et familiarisé aux tâches quotidiennes du légionnaire: nettoyage, entretien du casernement, etc. Cette première mise en contact avec la réalité légionnaire permet à l'arrivant et à ses observateurs de savoir si l'individu accepte les ordres, participe à la vie collective... Dans cette optique, il s'insère dans la méso-territorialité. Celle-ci peut se définir comme *“l'échelle des actes du quotidien dans la ville, du quartier vécu, des espaces de connaissance et de socialité”* (Favory, 1994). Cette méso-territorialité se situe au niveau du quartier régimentaire où la vie est contrôlée par la Légion. C'est là que débute l'apprentissage de l'espace militaire et du groupe territorial, par un processus d'intériorisation:

Par l'inscription quotidienne des pratiques singulières sur un support spatial donné (déplacement, trajectoire, participation à des flux de nature variée), par l'élaboration progressive de discours d'accompagnement ou de justification (*a priori* ou *a posteriori*) des actions dans lesquelles il se trouve impliqué, l'acteur se crée une territorialité propre (Di Méo & Buléon, 2005).

De manière plus globale, c'est une première approche d'une territorialisation particulière. L'individu est “coupé du monde”, dans le sens où il est enfermé dans un espace précis, qui est celui de la Légion. Des mobilités d'un espace à un autre vont jaloner son parcours avant sa formation et sa reconnaissance par le groupe en tant que légionnaire. Cette transition va s'accompagner d'une déterritorialisation où l'individu est arraché à ses repères communs (enfermement dans une spatialité militaire, instruction en ferme à huit clos) avant le rite d'initiation (la remise du képi blanc) qui le re-territorialise et le replace dans la sphère spatiale.

### **Création d'un éthos légionnaire: du groupe primaire au groupe institué**

La phase de sélection franchie avec succès, débute la phase de formation. Celle-ci va asseoir le socle des connaissances militaires de l'individu, connaissances auxquelles il recourra tout au long de son engagement en les perfectionnant par l'expérience. Elle dure quatre mois. Le premier mois se déroule en autarcie dans une ferme où l'engagé volontaire va apprendre les bases en trois phases: formation du soldat et savoir-faire, formation du

légionnaire et intégration, éducation du légionnaire et savoir-être. C'est à ce moment précis que l'individu va se souder au groupe homogénéisant, lui conférant le statut de groupe institué: "*L'individu mal nippé et aux cheveux longs, fait place à un légionnaire à la nuque plus qu'éclaircie, aux plis de l'uniforme tombant droit, aux souliers luisants, à la démarche assurée*" (Montagnon, 2006). Cette constitution du groupe primaire va se réaliser en deux temps: d'abord empirique et imaginaire, ensuite façonnée autour de compétences et d'imaginaires constitués comme réalité représentationnelle:

Un premier type de lien est imaginaire: c'est parce que les désirs et les rêves des membres entrent en résonance que le groupe se forme. Un autre grand type de lien dérive de la technique, de procédés ou de savoir-faire partagés qui créent des liens fonctionnels entre les personnes (Halpern & Ruano-Borbalan, 2004).

Ajoutons au premier lien la fierté d'avoir triomphé des épreuves de sur-sélection, qui élèvent l'individu à une sphère où chacun a mérité durement sa place et a fait preuve de prédispositions 'hors-normes'. La troupe d'élite est déjà constituée dans les esprits de chacun. Le groupe primaire est ainsi généré par des interrelations ayant pour conséquence des conduites spontanées. Ces prédispositions physiques, mentales, morales sont une matière première que la formation va façonner. Le groupe n'est pas encore homogénéisé à ce moment précis, mais il est déjà homogénéisant. L'insécurité linguistique, spatiale, sociale vont contribuer de plus à resserrer les liens des membres du groupe, entraînés dans le même inconnu. La déstabilisation de l'individu est aussi matière à le rendre plus réceptif à l'instruction car très vite celui-ci va comprendre que pour sortir de cette insécurité généralisée, il va lui falloir intérioriser les nouvelles normes qui lui sont soumises: "*Le changement de normes, de modèles, de terminologie provoque une déstabilisation des repères, des appellations, des systèmes symboliques antérieurs*" (Dubar, 2001).

L'identité pour autrui va se construire lors de cette formation par l'adoption du point de vue des autres et un processus d'identification. C'est dans cette identification que l'engagé volontaire va puiser ses modèles et les intérioriser pour répondre aux normes et s'intégrer. La socialisation par le groupe ressemble au niveau de l'instruction à la socialisation primaire de l'enfant par certains aspects, mais certains aspects seulement. En effet, l'engagé volontaire a déjà vécu et intériorisé une socialisation primaire, voire une première socialisation secondaire. Il s'agit plutôt d'une socialisation de transformation de l'individu. La comparaison avec l'enfant n'a aucun caractère réducteur mais est intéressante. La socialisation de l'engagé volontaire est une somatisation des structures du monde social et ici militaire (de Singly, 2006). L'enfant a besoin par mimétisme d'intérioriser les habitus, au sens de Bourdieu. Les parents conduisent ainsi celui-ci à une maturité sociale suffisante. Cette socialisation primaire a lieu par injonctions: "Tiens-toi droit!", "Mange!", "Dis bonjour", etc. Ces prescriptions sont autant langagières que non-langagières (posture mimo-gestique). À la Légion étrangère, la somatisation du monde militaire va s'effectuer de la même manière par de fortes injonctions: "Garde à vous!", "Rassemblez-vous en trinôme", "Debout!", "Montre-moi"... L'individu est fortement encadré et dirigé pour intérioriser au plus vite des normes qu'il ne maîtrise pas. Ces

injonctions seront complétées par un fort mimétisme. L'individu va ainsi se fondre dans le groupe qui sous conditionnement pavlovien semble emporter par une dynamique qui le dépasse.

Cette mimétique est importante car en plus de faciliter l'apprentissage, elle vise à perfectionner l'individu: de la répétition à l'exécution, il n'y aura au final plus aucune différence. Cette technique du drill est utilisée notamment pour l'apprentissage du français. Le groupe institué est cimenté, comme on l'a signalé, par la cérémonie de remise des képis blancs. Le képi blanc représente la personnification du statut du légionnaire. C'est d'ailleurs pour cette raison qu'un légionnaire est appelé un képi blanc. Par ce rite, l'individu s'efface dans le groupe (Montety, 2006). Le rite est sacré. Il est donc très codifié, il lie les hommes entre eux autour de quelque chose qui les dépasse:

Les hommes qualifient de sacré ce qui est à la fois absolument hors de toute atteinte rationnelle ou technique, ce qui influence puissamment leur destin, ce qui remplit leur esprit d'un état où se mêlent les émotions contraires d'effroi, d'adoration, d'extase, enfin quelque chose qui se donne, dans l'expérience intime ou partagée, comme toujours relié aux notions de pur et d'impur (Barrois, 1993).

À Cintegabelle, lors de la cérémonie des képis blancs à laquelle l'auteure a assisté, le chef de corps du 4<sup>e</sup> Régiment étranger, le colonel souligne le caractère intermédiaire de cette cérémonie. Le rite de passage est en effet un pont jeté entre la formation et la vie du légionnaire. Elle est une étape importante dans sa vie mais ne reste qu'un moment transitoire.

Eclairons ce rite par les deux aspects majeurs qu'il recouvre. D'une part, il marque le changement de statut et la consécration guerrière du légionnaire. D'autre part, il est l'occasion de la prestation de serment: "Nous promettons de servir avec honneur et fidélité". Le serment est l'affirmation solennelle devant tous de l'engagement. Comme le serment d'Hippocrate, il conditionne la profession, les valeurs morales et éthiques qui la fondent. Le serment acte la fidélité de l'individu au groupe, il marque le passage de l'intérêt individuel à l'intérêt collectif, il transcende l'individu. Il est enfin la reconnaissance par le groupe de l'individu au sein de celui-ci. Il engage bien sûr la parole de l'homme et par là son honneur. L'honneur est une notion qui apparaît aujourd'hui désuète. La notion de guerrier l'est aussi, et c'est sans doute parce que les deux sont liées:

Les guerriers insistent, beaucoup plus que les combattants non-professionnels, sur l'honneur qui, pour eux regroupe presque toutes les vertus guerrières, mais en les reliant à l'opinion des autres et à l'idéal individuel. Ainsi, le sens de l'honneur s'incarne chez le guerrier qui accomplit une mission qui lui a été ordonnée, même et surtout si elle implique d'y sacrifier sa vie, et ceci, sans manifester aucune émotion ni exprimer de réserves" (Ibid.).

L'honneur et la fidélité se retrouvent dans le code du légionnaire que récitent les nouveaux lors du serment. Les conséquences de ce serment sont multiples: aide à un légionnaire en danger ("À moi la Légion"), sacrifice de la vie... C'est en ce sens qu'on

peut réaffirmer son caractère intermédiaire; sans actes l'incarnant, il n'a aucune valeur et est vidé de sens. C'est dans le quotidien que s'exprime donc le serment.

## Francophone, Gaulois ou non-francophone?

La formation du guerrier n'est que la première facette de la formation du légionnaire. Elle comprend tout un pan, souvent occulté, de formation linguistique et langagière. L'apprentissage du français est en effet un élément-clé de la formation du légionnaire, et mérite à ce titre un développement plus conséquent. L'engagé volontaire est catégorisé à son arrivée soit comme francophone soit comme non-francophone, ce qui définit sa place et son rôle dans le binômage, voire le trinômage. Le principe est assez simple: un francophone aide un non-francophone (ou deux). Est défini francophone une personne parlant français. Cette définition peut sembler parfois assez floue. Lors des entretiens menés, un légionnaire libanais nous a confié avoir été considéré comme francophone à son arrivée alors qu'un légionnaire russe maîtrisant avec une grande facilité le français a été déclaré non-francophone. On note par ces deux exemples un rapport subjectif à la notion de francophonie. Est-ce une banale erreur ou un stéréotype flagrant? Il semble en effet plus évident de définir un Libanais francophone, en vigueur de l'amitié franco-libanaise et du statut de la langue française dans ce pays (par l'article 11 de la Constitution du pays du Cèdre, le français est la première langue étrangère du Liban).

Il y a donc les francophones d'un pays étranger, pour qui le français n'est pas la langue maternelle, et ceux pour qui elle est la langue officielle. On nomme les seconds, de nationalité française, les Gaulois. Il existe autour de la notion de francophonie une triple hiérarchie du mot qui dépasse la dichotomie francophone/non-francophone. La notion de francophonie est centrale à la Légion étrangère: elle est l'un des piliers de l'apprentissage du français par la 'méthode Képi blanc' et elle est établie selon une grille qui conditionnera la carrière et la spécialisation du légionnaire. 'Six niveaux de francophonie' sont définis, allant de la méconnaissance complète de la langue française (niveau zéro) à l'équivalent de la maîtrise d'une langue maternelle (niveau six), que seul le CSI (centre de sélection et d'incorporation) à Aubagne est habilité à délivrer.

Ces niveaux conditionnent le BSTAT (Brevet Supérieur de Technicien de l'Armée de Terre), la naturalisation, l'avancement du légionnaire. Un légionnaire ayant un bon niveau de français aura ainsi plus de chances d'occuper un poste dans un secrétariat qu'un légionnaire ayant un niveau moindre. Le rôle du francophone dans l'apprentissage du français permet l'accélération de l'apprentissage de la langue par une mimétique langagière, une hypercorrection grammaticale où...

se profile la notion de bon usage, l'idée qu'il y a des façons de bien parler la langue et d'autres qui, par comparaison, sont à condamner. On trouve ainsi chez tous les locuteurs une sorte de norme spontanée qui les fait décider que telle forme est à proscrire, telle autre à admirer: on ne dit pas comme cela, on dit comme cela, etc. (Calvet, 2009).

L'hypercorrection est le défaut de bien faire ou plutôt de bien dire. Nous sommes tous porteurs d'une façon de dire notre rapport au monde par la langue, et vouloir aider un

apprenant en lui imposant ce qu'on croit être la norme est une erreur. Dans une moindre mesure, ce n'est pas un défaut que de corriger le mauvais emploi d'un mot par le bon dans une syntaxe. Normaliser la façon de dire peut avoir au-delà des conséquences. En se posant comme hyper-correcteur, on invite ainsi l'apprenant à imiter notre façon de parler. Si celui-ci est en situation d'apprenant, comment fera-t-il en effet la différence entre deux formulations pour adopter la bonne? Faut-il dire "quatre" ou "quate" comme on a parfois tendance à le faire?

D'un point de vue psychologique, le francophone, mis en situation de 'professeur improvisé', n'est pas forcément préparé à aider un apprenant. Il peut ne pas avoir la maturité pour aider un non-francophone à apprendre la langue française même si cet apprentissage est encadré par la 'méthode Képi blanc'. Par ailleurs, quelle méthode utiliser pour aider le binôme ou le trinôme à progresser? Il n'y a pas de méthodes clairement indiquées, mais plutôt une façon d'envisager la langue qui va contribuer à aider les non-francophones et qui peut être fortement orientée par l'apprentissage d'une langue étrangère. Il va s'agir dans ce cas d'une reproduction de l'expérience vécue en situation d'apprenant. Il peut s'agir aussi d'un français simplifié dans un style militaire concis:

Voici ce que je veux: une idée centrale qui soutient le texte d'un bout à l'autre, des paragraphes peu nombreux, proportionnés à leur importance. Pour les phrases, le sujet, le verbe, le complément, c'est encore la façon la plus sûre d'exprimer ce que l'on veut dire. Pas d'adjectif, l'adjectif c'est ridicule, comme les ceintures de soie que portent les officiers dans ces armées d'opérette. [...] Si la pensée est en ordre, les phrases s'emboîtent d'elles-mêmes. Le point-virgule est un bâtard" (Pétain, in Oger, 2000).

Le français va être articulé en sujet, verbe, complément. Le débit de la diction sera ralenti, voire haché, pour permettre à l'apprenant de comprendre chaque mot de la phrase. Au final, la personne la mieux placée dans l'apprentissage de la langue française est encore l'apprenant et dans une plus large mesure les autres apprenants:

Les non-natifs savent souvent mieux ce qui pose problème dans la langue cible et profitent mutuellement de ce savoir commun qui leur permet de proposer des explications appropriées et compréhensibles. De plus, ils ont tous appris le français plus ou moins de la même manière" (Behrent, 2007).

Ainsi, à notre avis, la meilleure façon de faire progresser le binôme/trinôme est le sentiment partagé de l'apprentissage. En plaçant chacun, francophone ou non-francophone, en situation d'apprentissage, le binôme progressa des apports de chacun: le francophone apprenant dans une capacité réflexive et didactique de sa langue source, le non-francophone apprenant la langue cible dans une visée réflexive qui améliora ses compétences langagières.

### **Langue-source, langue-cible: cadres exolingues d'apprentissage de la langue cible**

Le groupe qui fait son entrée en ferme est disparate, hétérogène. Au niveau linguistique, c'est une véritable tour de Babel, avec une prédominance linguistique de l'Europe centrale et balkanique et de la France. Même si le français tient une place

importante parmi les groupes linguistiques en présence, son taux est toutefois insuffisant pour assurer l'apport nécessaire à l'apprentissage du français pour les non-francophones d'origine. Il convient surtout de noter un mouvement croissant d'apports langagiers venant d'Asie, qui contribue à diversifier et complexifier davantage le paysage linguistique de la Légion étrangère. On a utilisé dans un premier temps le terme de non-francophone et de francophone pour respecter la catégorisation établie par la Légion étrangère. On désignera désormais le non-francophone comme un locuteur alloglotte (qui parle une langue différente du pays considéré). Le terme de non-francophone renvoie à un statut liminaire figé qui ne prend pas en compte l'apprentissage du français. Un non-francophone cesse en effet de l'être dès qu'il commence à maîtriser des rudiments de langue française.

Quels sont les cadres de l'apprentissage du français? L'homogénéité territoriale contribue au processus d'homogénéisation de la langue dans une centralisation des besoins, des activités, des distractions et de l'altérité. La ferme est, pour reprendre l'expression de Joël Bonnemaison, un 'géosymbole' dont le territoire est un espace symbolique où s'enracinent les valeurs et l'identité du groupe. Les pratiques, expériences, apprentissages liés à leurs dimensions idéelles vont s'ancrer dans une territorialité où l'espace n'a qu'un but: faire apprendre. C'est dans ce contexte de ségrégation spatiale et de 'fossilisation linguistique' que s'ancre le métadiscours, c'est-à-dire le métalinguistique (qui porte sur la langue) et le méta-communicatif (qui porte sur l'usage de la langue) (Behrent, 2007). Le bi- ou plurilinguisme est un phénomène conscient ou inconscient, propre à chaque individu, où la langue est un outil linguistique dont le contrôle s'acquiert avec l'expérience langagière et l'emploi (Asselahrahal, 2004). Par 'fossilisation linguistique', on entend ainsi la création artificielle d'un espace où le plurilinguisme et les variations langagières sont apparemment exclus au profit d'un monolinguisme dominant. Ce terme a l'avantage de ne pas faire l'économie de la diglossie (deux langues en conflit) où la langue-source et la langue-cible sont en compétition. De plus, il souligne de que si la langue de commandement et de travail est le français, liberté est laissée en dehors aux légionnaires de parler leur langue-source et d'interagir en alternance codique (passage d'une langue à une autre dans un même discours) dans une certaine mesure.

De fait, le recours au français par les locuteurs alloglottes est majoritaire dans un processus d'apprentissage accéléré. La communication qui s'établit est ainsi exolingue, s'appuyant sur des moyens autres que la langue maternelle. La temporalité, liée au géosymbole, le temps de travail et de loisir, ou temps professionnel et privatif, est difficile à cantonner. Privilégiant la vie en communauté et en autarcie, la langue est de fait souvent communicationnelle, professionnelle et à visée identitaire. Elle est une langue-cible commune (Behrent, 2007), et donc française. De manière statutaire, la diglossie s'effectue au profit du français. Au niveau de la conscience linguistique, la diglossie est pleine et entière avec un dérèglement des habitus linguistiques des engagés volontaires.

Assez souvent, pour le francophone dont le français est la langue-source, la conscience qui accompagne l'apprentissage et le contrôle de celui-ci est liée à une réflexivité linguistique, mesurée à l'aune de ses compétences langagières. Le fait d'avoir été élevé en milieu plurilingue, d'avoir une appétence pour les langues, ou le fait de

pratiquer d'autres langues que le français va grandement orienter ses compétences interactionnelles et pédagogiques dans une certaine mesure. Cela va conditionner l'orientation des interactions, la transmission de la langue dans ce même contexte et orienter la représentation que se fait le Français de sa langue maternelle. Va-t-il en effet choisir de faire des impasses, arguant qu'il ne maîtrise pas assez cet aspect de la langue ou choisir de donner le plus d'outils linguistiques possibles à son binôme/trinôme en considérant sa maîtrise du français comme suffisante voire parfaite ?

Le locuteur alloglotte est dans un cadre d'acquisition guidée par la méthode Képi blanc, souligné par une asymétrie de statuts. Ils ne sont ainsi pas tous ni non natifs, ni compatriotes, ni apprenants. L'asymétrie est aussi linguistique, c'est-à-dire que les répertoires langagiers mis en œuvre diffèrent. *“Le migrant doit, de plus, mettre en relation deux mondes, deux cultures articulées autour de la langue d'origine et dans la langue d'accueil”* (Asselahrahal, 2004) L'incompréhension est ainsi la plus totale entre langues inconnues et entre cultures régies par des codes d'ouverture et de fermeture interactionnels différents, parfois antagonistes. Les représentations linguistiques et langagières de l'individu sont remises en question, ce qui a pour conséquence une insécurité linguistique conduisant à un renfermement linguistique, perceptible par le silence. Décontenancé, ne pouvant s'exprimer et se faire comprendre dans sa langue maternelle, sa langue première, l'engagé volontaire se tait, écoute et essaie de comprendre en transposant les codes qu'il découvre à ceux qu'il connaît. L'immédiat est pour lui de comprendre la situation linguistique à laquelle il est confronté et d'en dégager les normes directionnelles: *“Les membres d'une communauté linguistique savent ce qui est acceptable et ce qui ne l'est pas. Cette norme acceptable varie d'une culture à l'autre et relève de l'interprétation”* (Myers, 2004). Sa première tâche est non-langagière tout en participant du langagier. Cette contextualisation linguistique débute à son arrivée au PILE ou aux deux centres de recrutement au Fort de Nogent ou à Aubagne.

Cela ne signifie pas pour autant qu'il ait été confronté réellement à la langue française. Avant son arrivée à la ferme, il dispose de traducteurs le cas échéant, d'une tolérance linguistique dans un essai de compréhension ainsi que de la liberté d'alternance codique qui permet un usage maximal de toutes les compétences linguistiques à sa disposition. L'engagé volontaire est, à la ferme, en situation d'apprenant et la norme linguistique en vigueur est désormais le français. Un engagé volontaire habitué à un contexte plurilingue n'aura pas cette difficulté première car ses compétences langagières seront doubles: linguistiques (en fonction du nombre de langues parlées) et épilinguistiques – compris comme le jugement porté sur le discours et la langue, donc sur des actes métalinguistiques inconscients (Culioli, in Behrent, 2007). Si nous prenons le cas d'un légionnaire libanais que nous avons rencontré et qui a été classé non-francophone à son arrivée, nous constatons l'étendue de ses compétences. La glotto-politique libanaise est plurilingue: elle pose l'arabe comme langue officielle et ordonne l'usage du français. Il est donc tout à fait normal pour un Libanais d'être confronté dès son enfance à plusieurs langues. Ce légionnaire maîtrisait en sus l'anglais. Habitué à des schémas d'interprétation plurilingue, augmentés par une compréhension de la langue dominante en présence, il n'a

donc eu aucun problème d'adaptation. Au contraire, ne ressentant aucune insécurité linguistique et ayant déjà une maîtrise plurielle et de transmission de la langue en situation d'apprenant, il a dépassé les cadres linguistiques dans lesquels il était cantonné (apprenant, "binômé avec un breton") pour devenir lui-même un médiateur et un agent dans l'apprentissage de la langue avec un autre groupe anglophone. La divergence a été ainsi traitée de manière active et non dans une acceptation passive, ce qui dénote une revendication identitaire plurilingue. En outre, la distribution des compétences linguistiques fait l'objet dans ce cas d'une négociation où l'asymétrie des statuts et linguistiques est mise au profit des locuteurs alloglottes dans une redéfinition des compétences, du statut dans l'interaction et de l'identité. Le binômage et le trinômage sont dans ce contexte essentiels. Ils permettent de construire des repères, des référents. Ils donnent un cadre et atténuent l'insécurité linguistique par l'assurance d'une aide dans l'apprentissage. Enfin, ils rééquilibrent l'hétérogénéité des compétences.

### La 'méthode Képi blanc'

C'est dans ce cadre multiple qu'intervient l'apprentissage du français, ou 'méthode Képi blanc'. Celle-ci repose sur deux principes fondamentaux : la transmission langagière et la transmission non-langagière, l'une appuyant et complétant l'autre. Il paraît bien sûr totalement logique que tout échange interactionnel se base à la fois sur du langagier (le discours tenu) et sur du non-langagier (posture mimo-gestuelle, proxémie...). Pourtant, lorsqu'on observe un cours de français donné par un légionnaire à d'autres légionnaires, la dimension non-langagière de l'apprentissage apparaît flagrante. Ce qui ressort de ces observations est que l'apprentissage du français se fait par du langagier explicité et expliqué par du non-langagier afin de produire du sens. À ce titre, il est indispensable de faire un détour par la sémiologie (littéralement, l'étude des signes) et même l'apprentissage de la langue des signes comme 'iconicité linguistique' pour comprendre l'importance du non-langagier dans l'apprentissage.

*"L'armée française ne cesse de se raconter dans une profusion de signes non verbaux"* (Thiéblemont, 1997). Pourtant, si ces signes non verbaux intriguent par le code des uniformes, des maintiens, des galons, des fourragères, des décorations et autres, bien peu d'auteurs s'intéressent aux signes non langagiers. Le langage peut être perçu comme une entité duale et binaire dans la lignée de la pensée pythagoricienne (Darras, 2008). Saussure en fait une matière composée de signifiant et de signifié, Hjelmslev un plan d'expression (le plan conceptuel, le signifié) et de contenu (le plan matériel, le signifiant) (*ibid.*). Le langagier est comme un dessin et englobe deux niveaux : conceptuel et significatif. En situation d'apprentissage exolingue, la langue maternelle n'est d'aucun secours, et peu de légionnaires maîtrisent un répertoire linguistique équivalent ou pouvant faire autorité en dehors du français. Les mots manquent donc. C'est le corps qui va compenser ce manque.

Le signe est unique comme un lexème (mot). En ce sens, si le signe remplace le langage, il est aussi problématique (Abel, 2001). Toutefois, un consensus est établi autour de certains signes, facilitant la compréhension interculturelle. Le geste de tourner sa paume

ouverte sur le ventre de droite à gauche signifie communément la faim comme le pouce tendu sur une main fermée, positionnée au dessus de la bouche, légèrement incliné en arrière signifie la soif. Ces pantomimes narratives forment un lexique gestuel de base, agrémenté par d'autres signes négociés. Certains signes sont en effet partagés, la sémiose d'autres signes est fonction du contexte. Lever la main peut être une demande de prise de parole, la demande à un bus de s'arrêter, ou simplement le fait de chasser un insecte gênant. L'interprétation du signe peut donc être multiple selon le contexte. Dans une communication endolingue, la posture mimo-gestuelle est assez réduite. Elle va ponctuer brièvement le discours. Ce qui fait sens à ce niveau est plutôt la praxémie, la manière de se tenir, le regard, plutôt que le langage du corps pensé comme signe gestuel. Dans une communication exolingue, la praxémie, le regard, sont non significatifs au sens où mêlés aux autres cultures, ils s'annulent dans la diversité et l'incompréhension. Pris individuellement, ils peuvent encore faire sens dans l'interprétation de l'autre mais l'individu est, rappelons-le, dilué dans le groupe en cours d'homogénéisation. Le signe est dans ce cas l'appui de la parole dans une tentative de palier le mot manquant, à l'inverse d'une parole maîtrisée prenant peu appui sur la gestuelle: "*La gestuelle coverbale met en œuvre des esquisses d'emblèmes, silhouettes non abouties parce que le discours en présence sous sa forme vocale suffit à faire sens*" (Boutet, 2010). La gestuelle coverbale se met ainsi en place pour appuyer la parole et le signe est assujéti au discours prononcé (*ibid.*), ou voulu dans notre cas.

L'usage du signe est réglementé. Celui-ci est employé de l'instructeur aux légionnaires, du légionnaire francophone au(x) légionnaire(s) non francophone(s) se substituant à l'instructeur. Le légionnaire non francophone emploie le signe pour montrer qu'il a compris, pour réitérer l'acte, très peu – voire jamais – pour se substituer à la langue dans le cadre normatif du cours de français. La règle d'autocensure qu'il se fixe semble se décliner sur un mode: parler en français ou ne pas parler. D'ailleurs, le signe mal compris entraîne une incompréhension et une mimétique décalée qui traduit l'erreur d'interprétation du signe. À la ferme de Raissac, l'instructeur a ainsi demandé à un légionnaire d'origine asiatique de répéter et de montrer: "Les chaises sont autour de la table". Le légionnaire montrant son incompréhension, l'instructeur lui demanda de se déplacer jusqu'à la table et de montrer l'action. Le légionnaire se mit à tourner autour de la table. Le signe a été en soi bien interprété. Il s'agissait de comprendre le mouvement et le légionnaire l'a compris. Ce qu'il n'a pas compris, c'est le reste, le langagier, c'est-à-dire le sujet grammatical de la phrase, sa position d'énonciateur dans l'énonciation de la phrase, les prototypes de meubles – tables et chaises. Le signe est donc important car il participe à l'élaboration de l'interprétation du langagier mais il peut entraîner une erreur d'interprétation s'il est déconnecté du langagier. Il ne peut donc suffire. Le signe sert ici à appuyer pleinement le langage pour marquer la compréhension. Ainsi, pour dire "X est un légionnaire", le légionnaire concerné est désigné du doigt. Pour dire "Vous êtes des légionnaires", le légionnaire marque une distance légère du groupe pour les désigner et marquer son caractère d'élocuteur de la phrase. Disant "Mon stylo est dans ma poche", le légionnaire ouvre sa poche et en sort le stylo. La posture mimo-gestuelle et le signe servent en premier

lieu à définir l'identité du locuteur et des interlocuteurs en présence. En deuxième lieu, ils exemplifient la phrase, concourant à en agréer l'interprétation.

### **La langue 'à la militaire': technique du drill**

L'apprentissage de la langue française à la Légion étrangère est particulier. Défini dans le cadre spécifique de l'armée de Terre et de la Légion, sa nature et son emploi en découlent. Bien souvent, les premiers mots de français proviennent du code du légionnaire, distribués aux engagés volontaires à leur arrivée et qu'ils doivent apprendre par cœur. De sons articulés, celui-ci va devenir des mots pour former ensuite des phrases et enfin du sens. Par ailleurs, l'apprentissage du français à la Légion étrangère se fonde sur la 'méthode Képi blanc'. Celle-ci est déclinée en 70 séances et 115 fiches de vocabulaire qui vont permettre un apprentissage essentiellement oral de la langue française. Elle s'appuie sur le drill. À l'origine, le drill est un terme prussien qui désigne l'entraînement défini comme très sévère des soldats sous Frédéric II. Cet entraînement était établi par une répétition multipliée des exercices jusqu'à ce que ceux-ci deviennent des automatismes. C'est de là que découle aussi l'image du 'troupier' inébranlable face à la mort dans une exécution parfaite et rapide de l'ordre. Appliquée à l'apprentissage des langues, cela consiste à répéter un exercice pour en saisir la théorie et que la réponse devienne automatique. La notion est explicitée une fois à la séance 44, employée sous la forme verbale 'driller'. Chaque leçon est fondée sur ce système: répétée collectivement, puis par des individus sélectionnés, et mise en pratique par des exercices. Afin de faciliter l'apprentissage, les phrases interrogatives sont souvent les mêmes pour appeler l'automatisme de la réponse et ne pas perturber l'apprenant par des synonymes. "Qu'est-ce que c'est", déclinée le long des diverses séances, appelle ainsi toujours la réponse "c'est".

Une leçon est expliquée puis suivie d'une exemplification, réexpliquée, suivie de nouveau d'une exemplification. D'une autre manière, elle peut dire qu'elle est construite comme un plan de dissertation: argument 1, exemple 1, argument 2, exemple 2. La nécessité de la répétition est soulignée comme condition de compréhension. La gestuelle de désignation est également employée. La technique participe aussi de la construction identitaire. Les premiers apports langagiers du légionnaire en français servent à caractériser son identité et son appartenance à la Légion étrangère: "*On parle d'identité surtout dans la mesure où le langage révèle son appartenance à un groupe*" (Mufwene, in Oger, 2001). La connaissance des marqueurs identitaires inscrit l'individu dans une militarité en construction. L'identité collective en cours d'acquisition se reflète dans la langue. Cette identité va se dessiner au long des cours dans une visée assertive. Le langage sert à définir l'autre, le non-militaire, le non-légionnaire et à se placer dans cette nouvelle identité. En soi, c'est une hyper-généralisation nomique, car l'épaisseur identitaire de l'individu ne le cantonne pas à une catégorisation possible. Mais dans un cadre où le nom ne peut définir la personne, dans une constitution d'identité collective fondée sur un ethos guerrier, il semble logique de s'appuyer sur l'identité professionnelle en cours d'acquisition.

L'identité résultant de la socialisation primaire n'est évoquée qu'à partir de la séance 31: "Je suis né, où, date de naissance", après que sont acquis les nouveaux apports

identitaires. L'identité est d'ailleurs le premier fondement du langage. Nos premiers mots dans une langue étrangère consistent à nous présenter. Puis à nous situer en tant que personne et locuteur dans l'espace, l'un des premiers apprentissages culturels liés à la langue. Ainsi, si les huit premières séances posent des bases langagières et servent à définir l'identité nouvelle, dès la séance neuf, l'espace est mis à contribution. Il s'agit d'abord de se situer de manière cardinale: droite, gauche, puis d'appréhender l'espace par des adverbes de lieu ("ici", "là-bas" séance 12), les mouvements (séances suivantes). Le temps n'apparaît qu'à partir de la séance 29. Introduit par une variation de conjugaison entre le présent et le passé-composé, les adverbes de temps prennent peu à peu place dans une complexification des temps verbaux (séance 34: futur; séance 35: imparfait). De manière linéaire, l'apprentissage du français s'effectue par l'acquisition de l'alphabet latin, celle des articles, des déterminants possessifs, etc.; la forme interrogative, négative, affirmative de la phrase; le discours direct et indirect; le présent, imparfait, passé composé, futur, conditionnel – conjugaison des verbes –; les adverbes de lieu, de temps, prépositions, pronoms; la comparaison; les degrés de quantité, etc.

Chaque apport nouveau dans une leçon se fait par similitudes. Le lien est toujours fait avec un apport précédent ou comparé. L'apprentissage du passé composé se fait sur la base de la différence d'avec le présent. Un verbe est alors conjugué au passé composé (nouvel apport) puis de nouveau au présent pour montrer que le verbe est le même. C'est ainsi que la conjugaison prend forme en mettant en présence les diverses formes verbales d'un même verbe.

Si cet apprentissage est militaire, c'est de diverses façons. D'abord en raison de la nature de l'apprentissage qui se fonde sur le drill. Ensuite, en raison de la forte présence d'un vocabulaire militaire et de normes militaires. Le niveau 2 de maîtrise de la langue française est ainsi établi si le légionnaire fait montre d'un vocabulaire de deux cent cinquante mots de vocabulaire civil et autant de vocabulaire militaire. Sur les quatre tests d'évaluation du français soumis aux légionnaires, en moyenne 10 visuels Powerpoint sur 21 font référence à la Légion étrangère. Les notions peuvent être des mots de vocabulaire (lexique du paquetage, de la tenue de combat...), des expressions (toucher sa solde, le titre de permission...) que le légionnaire emploiera au quotidien. Ils peuvent être aussi plus techniques (la planche irlandaise, la girafe, l'échelle de rail – allusions aux obstacles du parcours du combattant; l'alilade de tir tendu, l'œilleton, le fût, le sélectionneur de rafale, l'homme de base...). De même, ils peuvent être insérés dans une thématique très précise. Cette scission du vocabulaire de l'apprenant entraîne une régulation de l'usage langagier. Si le terme 'fracture' est courant et peut être décliné tant dans un échange entre militaires qu'en présence de non-militaires, il devient beaucoup plus difficile d'employer communément des termes comme "coulisseau de tir de nuit", par exemple. Le légionnaire comprend bien par l'apprentissage du français qu'être en permission et être en vacances signifie la même chose, mais que dans un cadre militaire, les notions ne se formulent pas de la même manière. Il va devoir s'autoréguler dans une visée méta-communicationnelle.

À notre sens, la technique du drill fonctionne car elle permet de soutenir une conversation même simple avec un légionnaire qui ne parlait aucun mot de français à son

arrivée. Pourtant, cette méthode semble avoir comme inconvénient une stagnation dans l'apprentissage. La stagnation est à comprendre ici à deux niveaux différents. La technique du drill est une répétition et un apprentissage accéléré du français. Il faut ajouter le fait que lors d'un apprentissage, peu de ce qui a été appris sera retenu au final. Même répétée encore et encore, la langue subit un écrémage qui amoindrit le bagage langagier. La stagnation se situe ensuite à un deuxième niveau – après la ferme – et peut découler de la première stagnation observée. Prenant en considération qu'une partie "*importante de l'acquisition de compétences en langues étrangères aura lieu en dehors de la classe*" (Castellotti & Moore, 1999), que le légionnaire, une fois ventilé en régiment et engagé dans l'action, devra mettre en œuvre des compétences langagières autres (langage dit familier, siglaison militaire...) et aura moins de temps libre pour perfectionner son français, il peut survenir une stagnation dans l'apprentissage et une adaptation à une syntaxe simple mais maîtrisée. Autrement dit, l'apprenant stabilisera ses bases acquises sans chercher à les perfectionner. C'est ce qui fait que nous avons constaté que des légionnaires, au bout de plusieurs dizaines d'années d'engagement, avaient une maîtrise où l'insécurité linguistique était encore trop présente malgré des années d'échanges plurilingues dans la langue-cible. Bien sûr, "*plus l'engagement personnel de l'apprenant est grand, plus il exploite ses ressources communicatives jusqu'à la limite*" (*ibid.*). Mais il faut aussi concevoir que "*l'acquisition est conditionnée par les conditions dans lesquelles l'apprenant est exposé à la langue cible et dans lesquelles il interagit*" (*ibid.*). Le perfectionnement langagier dépend donc à la fois de l'investissement personnel et de la pression langagière subie à la Légion étrangère et dans le groupe d'appartenance.

### Normes identitaires du langage

Apprendre une langue étrangère ne se réduit pas à un apprentissage des caractéristiques linguistiques d'une langue, du métalinguistique, mais englobe les conséquences méta-communicatives, portant sur l'usage de la langue. Par la méthode Képi blanc est transmise également la connaissance de règles identitaires. Ces règles peuvent être explicites ou implicites. Les normes à la Légion sont fixées de deux manières: par le code d'honneur du légionnaire, par la méthode Képi blanc. Dans le code du légionnaire, qui est le premier outil langagier à disposition des légionnaires, le premier texte de langue française dont ils disposent, ces normes sont clairement explicités sous forme de maxime : "*Au combat, tu agis sans passion et sans haine, tu respectes les ennemis vaincus, tu n'abandonnes jamais ni tes morts, ni tes blessés, ni tes armes*". À travers la méthode Képi blanc, la norme est plus implicite et apparaît souvent sous forme d'exemples de la leçon grammaticale. Lors de la séance 59, qui a pour objectif d'expliquer la comparaison ('même', 'même que', 'autre que', 'comme'), la question d'exemple est: "Est-ce que même les légionnaires peuvent s'habiller en civil?" La réponse attendue est "Non, les légionnaires ne peuvent pas s'habiller en civil". L'exemple visant à contextualiser la comparaison rappelle ici l'obligation pour un légionnaire de sortir en tenue militaire lors de son premier contrat et la norme identitaire définitoire par l'aspect physique et visuel. Lors de la séance 60, qui introduit le verbe 'devoir', ajouté à une gradation dans l'ordre des

devoirs pour le légionnaire: ‘ensuite, d’abord’, la norme identitaire sert à replacer l’individu dans la hiérarchie militaire, dans la matrice sociale articulée autour de l’ordre:

Démonstration II: D. passe devant M. M. le salue d’abord. D. le regarde avec surprise et prend la classe à témoin; il dit: “Je dois saluer le chef de section d’abord, il me salue ensuite”.

Ces deux exemples extraits de la méthode Képi blanc dénotent les codes comportementaux et relationnels fixés par la langue. L’apprentissage est donc métalinguistique mais aussi méta-communicationnel et culturel. La langue sert ici d’outil de normalisation pour fixer la conduite collective. Elle est à la fois porteuse et marqueuse d’identité (Billiez, 1985).

## Conclusion

La construction identitaire du légionnaire prend appui sur deux piliers différents mais interdépendants: la culture et la langue. Faire d’un individu un légionnaire, c’est le culturer, lui insuffler les normes et valeurs de la Légion étrangère. Plus que des repères professionnels, c’est une véritable éthique de vie, une hygiène de vie aussi, et des pratiques et valeurs qui perdureront même lors du retour à la vie civile. Cette transmission de la culture légionnaire se fait toujours sur le volontariat, et marque d’un sceau profond et indélébile toute personne qui fait le choix de cette vie. C’est pourquoi l’on reste toujours légionnaire. Si cette identité semble inscrite si profondément dans les esprits, cela peut s’expliquer par différentes raisons: le choix de l’engagement, qui peut être une histoire personnelle douloureuse ou problématique, les risques des missions, le grand turnover opérationnel que connaissent les légionnaires, la déstabilisation importante de culture, de langue et de vie. Le légionnaire n’est pas un soldat, il se pense au-delà, vers le guerrier. Imprégné du code légionnaire, il se dira sans peine meilleur, mais ne se vantera pas de ses actes en mission.

La langue, bien plus qu’un outil de communication même si c’est là sa première vocation, va mettre en mots cette identité et inscrire le légionnaire dans un discours d’identité commune. Les résultats de nos enquêtes ultérieures montrent que les discours des légionnaires font écho à ceux des autorités considérées comme détentrices de la parole légitime, et que les moments où l’individu s’exprime librement sont toujours teintés d’incertitude ou déclinés sur un mode officieux, illégitime ou d’anecdotes. Les discours sont donc, même si cela est relatif, d’une voix. Comme l’individu apprenant le français se sent en insécurité linguistique, le légionnaire se sentira souvent en insécurité langagière. La langue, la culture militaire, les normes sont donc intrinsèquement liées, dans un tissage identitaire multi-facettes.

## Bibliographie

- ABEL, Günter, “L’indulgence dans la compréhension du langage et des signes”, *Revue de Métaphysique et de Morale*, n°29, 2001, pp.85-105.
- ASSELAHRAHAL, Safia, *Plurilinguisme et migration*, Paris, l’Harmattan (coll. Espaces discursifs), 2004.

- BARROIS, Claude, *Psychanalyse du guerrier*, Paris, Hachette Pluriel, 1993.
- BEHRENT, Sigrid, *La communication interalloglotte, communiquer dans la langue cible commune*, Paris, L'Harmattan, 2007.
- BILLIEZ, Jacqueline, "La langue comme marqueur d'identité", *Revue Européenne des Migrations Internationales*, 1985, vol.2, pp.95-105.
- BOUTET, Dominique, Marie-Anne SALLANDRE & Ivani FUSELLIER-SOUZA, "Gestualité humaine et langues des signes : entre continuum et variations", *Langage et société*, 2010, n°131.
- BULOT, Thierry (ss.dir.), *Formes & normes sociolinguistiques (Ségrégations et discriminations urbaines)*, Paris, L'Harmattan (Collection Espaces Discursifs), 2009.
- CARBONNELLE, Yvan (Lt.-Col.), "Militarité statutaire versus esprit militaire : l'exemple de la police nationale israélienne", 2009 : [www.college.interarmees.defense.gouv.fr/IMG/pdf/police\\_Israel.pdf](http://www.college.interarmees.defense.gouv.fr/IMG/pdf/police_Israel.pdf).
- CALVET, Jean-Louis, *La sociolinguistique*, Paris, P.U.F., Coll. « Que sais-je ? », 2009.
- CARLO, Maddalena (de), *L'interculturel*, Paris, CLE Internationale, édition Marie-Christine Couet-Lannes, 1998.
- CASTELLOTTI, Véronique & Danièle MOORE, *Alternances des langues et construction de savoirs*, Paris, ENS Éditions, Les cahiers du français contemporain, 1999.
- CLASTRES, Pierre, *Chroniques des Indiens Guayaki*, Paris, Pocket, 1988.
- CLEARY, Thomas, *Code d'honneur du samouraï*, Paris, Editions du rocher, 2010.
- DARRAS, Bernard (ss.dir.), *Images et sémiologie*, Publications de la Sorbonne, 2008.
- DI MÉO, Guy & Pascal BULÉON (dir.), *L'espace social. Lecture géographique des sociétés*, Paris, Armand Colin, 2005.
- DUBAR, Claude, *La crise des identités*, l'interprétation d'une mutation, PUF, 2001.
- FAVORY, Michel, "Représentations graphiques des territorialités sociales dans la ville", *Mappemonde*, 1994, n°1, disponible sur [www.mgm.fr/PUB/Mappemonde/M194/PESSAC.pdf](http://www.mgm.fr/PUB/Mappemonde/M194/PESSAC.pdf).
- GOHARD-RADENKOVIC, Aline & Liluane RACHEDI, *Récits de vie, récits de langues et de mobilités, nouveaux territoires intimes, nouveaux passages vers l'altérité*, Paris, L'Harmattan, 2009.
- HALPERN, Catherine & Jean-Claude RUANO-BORBALAN (ss.dir.), *Identité(s). L'individu, le groupe, la société*, Paris, Sciences Humaines Éditions, 2004.
- JEUDY, Adèle, *Espace social et demandeurs d'asile, discours politique et analyses des représentations*, mémoire de recherche en sociolinguistique urbaine sous la direction de Thierry Bulot, Rennes-II, 2008.
- LARDELLIER, Pascal, *Théorie du lien rituel. Anthropologie et communication*, Paris, L'Harmattan, 2003.
- MONTAGNON, Pierre, *Légionnaires d'aujourd'hui et d'hier*, Paris, Pygmalion, 2006.
- MONTÉTY, Etienne (de), *Des hommes irréguliers*, Paris, Perrin, 2006.
- MYERS, Marie-Jeanne, *Modalités d'apprentissage d'une langue seconde*, Paris, Duculot (collection Champs linguistiques), 2004.
- OGER, Claire, "De l'esprit de corps au corps du texte : cohésion militaire et dissolution journalistique", *Langage et société*, 2000, n°94, pp.9-43.
- SINGLY, François (de), *La socialisation*, Paris, Armand Colin, 2006.
- THIÉBLEMONT, André, "Le double langage du galon dans l'armée de terre", *Mots*, juin 1997, n°51, pp.103-110.