ANNALES DE L'UNIVERSITÉ DE CRAÏOVA
ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA

ANALELE UNIVERSITĂŢII DIN CRAIOVA

SERIA ŞTIINŢE FILOLOGICE

LIMBI STRĂINE APLICATE

❖

ANUL IX, Nr. 1/2013

EUC

EDITURA UNIVERSITARIA

ANNALES DE L'UNIVERSITÉ DE CRAIOVA
13, rue Al. I. Cuza, Dolj, Roumanie

On fait des échanges de publications avec les institutions similaires du pays et de l'étranger

ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA
13, Al. I. Cuza Street, Dolj, Romania

We exchange publications with similar institutions of our country and from abroad

COMITETUL DE REDACŢIE

Nicolae PANEA: Redactor-şef

MEMBRI

Emilia PARPALĂ-AFANA (Craiova) **Anda RĂDULESCU** (Craiova)
Diana DĂNIŞOR (Craiova) **Angelica VÂLCU** (Galaţi)

COMITETUL ŞTIINŢIFIC

Mirella CONENNA (Bari)
Jan GOES (Arras)
Ghislaine LOZACHMEUR (Brest)
Antonio PAMIES BERTRAN (Granada)
Nicole RIVIÈRE (Paris)
Francesca SAGGINI (Tuscia)
Albert SÁNDOR (Szeged)
Fabienne SOLDINI (Aix-en-Provence)
Bledar TOSKA (Vlora)
Cristina TRINCHERO (Torino)

Aloisia ŞOROP: Responsabil de număr

Laurenţiu BĂLĂ: Secretar de redacţie

ISSN: 1841-8074

C U P R I N S

LIMBĂ **9**

Cristina Maria ANDREI: *Students' Lack of Business Language Background* 11
Olivia BĂLĂNESCU: *Teaching Language: Modern Methods and Approaches* 15
Irina Janina BONCEA: *What's in a Word? Breaking the Boundaries in Vocabulary Learning* 29
Cristina-Eugenia BURTEA-CIOROIANU: *Aspects regarding the Interpretation of the Juridical Text* 39
Ana-Maria DEMETRIAN: *The Challenges of Teaching ESP* 45
Andreea ILIESCU: *La sinonimia entre método estilístico y análisis semántico* 53
Loredana-Daniela ISPAS: *Greek and Latin Affixes in Medical Terminology in Present English Language* 63
Diana MARCU: *Business Negotiations in ESP Classes* 69
Cristina-Gabriela MARIN: *English in the Present Day* 75
Cécile MEDINA: *Le français parlé dans les BTP, analyse d'une langue actionnelle : la question du temps* 80
Stéphanie MIECH: *Vitalité du lexique des femmes auteurs sous l'Ancien Régime* 97
Vincente MORATAL CANALES: *Una propuesta didáctica para enseñar binarismo, pertinencia, modo y lugar de articulación en fonética y fonología* 111
Frosina QYRDETI: *La scrittura dei messaggi e-mail: aspetti testuali e linguistici* 119
Ghislaine ROLLAND-LOZACHMEUR: *Analyse énonciative des marques de la subjectivité : les relations patients/soignants/famille et l'annonce du cancer* 125
Daniela SCORȚAN: *Des emprunts lexicaux du français en anglais dans le domaine de la politique et de l'art militaire* 143
Andreea Mihaela STOIAN: *Dealing with Word Meaning in English* 155
Nicoleta Mihaela ȘTEFAN: *La synonymie dans le lexique spécialisé – la terminologie électorale* 161
Bledar TOSKA: *Sentence Processing through the Resolution of Anaphoric Connectors* 171
Roxana ZAMFIRA: *Materials Development in the Teaching of English for Science and Engineering (ESE)* 179

CULTURĂ **187**

Denisa BĂRBUCEANU: *Prometeu – agent provocator* 189
Adrian-Florin BUȘU: *Eminescianismul macedonskian* 195

Ileana Mihaela CHRIȚESCU: *Le Décalogue d'une âme étouffée, le cri d'une conscience déchirée – Hess – faire bonne mine à mauvais jeu* 203
Audrey COULARIS: *Une relecture poétique de deux figures littéraires : le fantôme et Jésus dans Les Soliloques du Pauvre de Jehan-Rictus* 207
Adina CURTA: *Pour une durée de la culture* 213
Emmanuel DERONNE: *Critique de la guerre et conception de l'héroïsme dans* Le Printemps des éclopés *de Robert Reus* 223
Hugues GALLI: *San-Antonio : d'un Céline l'autre* 233
Dominique JEANNEROD: *Fleuve glauque : les départements de la Seine, banlieue des romans « Spécial Police » de Frédéric Dard* 241
Adriana LĂZĂRESCU: *Corporate Culture: A Cross-Cultural Approach* 253
Stéphanie MIECH: *Nature et éducation dans les romans de femmes des Lumières : dynamisme d'une double approche statistique et littéraire* 259
Victor OLARU: *Approaching art through nature – John Ruskin* 281
Armela PANAJOTI: *The Portrait of the Teacher as a Dear Friend* 289
Frosina QYRDETI: *Vivere tante identità: caratteristiche delle opere di Anilda Ibrahimi* 295

CIVILIZAȚIE 301

Hervé GUYADER: *« L'enchantement commence en Bohême » : Nicolas Bouvier et la musique tzigane* 303
Rachele RAUS: *La notion « groupe de sexe » dans le débat parlementaire sur la révision de la Constitution française en 1999* 313
Jérôme THOMAS: *Les enclos paroissiaux bretons. Une pastorale de la mort ?* 325
Françoise VEILLET: *Médecins et charlatans au siècle des Lumières : face au cancer, le pouvoir des mots* 353

RECENZII 369

Laurențiu BĂLĂ: *Intertext*, Nr. 3-4/2012 (23/24), anul 6, ISSN: 1857-3711 371

CONTENTS

LANGUAGE **9**

Cristina Maria ANDREI: *Students' Lack of Business Language Background* 11
Olivia BĂLĂNESCU: *Teaching Language: Modern Methods and Approaches* 15
Irina Janina BONCEA: *What's in a Word? Breaking the Boundaries in Vocabulary Learning* 29
Cristina-Eugenia BURTEA-CIOROIANU: *Aspects regarding the Interpretation of the Juridical Text* 39
Ana-Maria DEMETRIAN: *The Challenges of Teaching ESP* 45
Andreea ILIESCU: *Synonymy between Stylistic Method and Semantic Analysis* 53
Loredana-Daniela ISPAS: *Greek and Latin Affixes in Medical Terminology in Present English Language* 63
Diana MARCU: *Business Negotiations in ESP Classes* 69
Cristina-Gabriela MARIN: *English in the Present Day* 75
Cécile MEDINA: *The spoken French in the BTP (Construction and Public Works), Analysis of Actional Language: the Question of Time* 80
Stéphanie MIECH: *Lexicon's Vitality of Women Authors under the Ancient Regime* 97
Vincente MORATAL CANALES: *A Didactic Approach to Teaching Pertinence, Place and Manner of Articulation in Phonetics and Phonology* 111
Frosina QYRDETI: *The Writing E-mail: Linguistic and Textual Aspects* 119
Ghislaine ROLLAND-LOZACHMEUR: *Enunciative Analysis of Markers of Subjectivity: Interaction between Patients, Medical Staff and Family in the Cancer Announcement Process* 125
Daniela SCORȚAN: *Lexical borrowings from French to English in the field of politics and military art* 143
Andreea Mihaela STOIAN: *Dealing with Word Meaning in English* 155
Nicoleta Mihaela ȘTEFAN: *Synonymy in Specific Vocabulary – Electoral Terminology* 161
Bledar TOSKA: *Sentence Processing through the Resolution of Anaphoric Connectors* 171
Roxana ZAMFIRA: *Materials Development in the Teaching of English for Science and Engineering (ESE)* 179

CULTURE **187**

Denisa BĂRBUCEANU: *Prometheus – Provocative Agent* 189
Adrian-Florin BUȘU: *Eminescu's Influence upon Macedonski's Work* 195

Ileana Mihaela CHRIȚESCU: *The Decalogue of a Soul Crushed and the Scream of a Tortured Conscience* 203
Audrey COULARIS: *A Poetical Revision of Two Literary Figures: the Ghost and Jesus in* Les Soliloques du Pauvre *(*'The Poor Man's Soliloquies'*) by Jehan-Rictus* 207
Adina CURTA: *For Culture Duration* 213
Emmanuel DERONNE: *Criticism of the War and* Conception *of Heroism in the Novel* Le Printemps des éclopés *(*'Spring of Cripples'*) by Robert Reus* 223
Hugues GALLI: *San-Antonio : Céline to Celine* 233
Dominique JEANNEROD: *Murky River: the Seine Suburbs in the "Special Police" Novels by Frédéric Dard* 241
Adriana LĂZĂRESCU: *Corporate Culture: A Cross-Cultural Approach* 253
Stéphanie MIECH: *Nature and Education in the Women of the Enlightenment Novels: Dynamism of a Dual Approach Statistical and Literary* 259
Victor OLARU: *Approaching art through nature – John Ruskin* 281
Armela PANAJOTI: *The Portrait of the Teacher as a Dear Friend* 289
Frosina QYRDETI: *Live Many Identities: Characteristics of the Works of Anilda Ibrahimi* 295

CIVILIZATION 301

Hervé GUYADER: *"The Enchantment Begins in Bohemia": Nicolas Bouvier and Gypsy Music.*..... 303
Rachele RAUS: *The Concept of "Gender Group" in the French Constitutional Debate in 1999* 313
Jérôme THOMAS: *Brittany's Parish Enclosures. A Death's Pastoral?*..... 325
Françoise VEILLET: *Doctors and Charlatans to the Enlightenment: Against Cancer, the Power of Words* 353

REVIEWS 369

Laurențiu BĂLĂ: *Intertext*, Nr. 3-4/2012 (23/24), anul 6, ISSN: 1857-3711 371

S O M M A I R E

LANGUE **9**

Cristina Maria ANDREI: *Le manque d'expérience des étudiants concernant la langue des affaires* 11
Olivia BĂLĂNESCU: *L'enseignement des langues : méthodes et approches modernes* 15
Irina Janina BONCEA: *Qu'est-ce qu'un mot ? Briser les frontières dans l'apprentissage du vocabulaire* 29
Cristina-Eugenia BURTEA-CIOROIANU: *Aspects relatifs à l'interprétation du texte juridique* 39
Ana-Maria DEMETRIAN: *Les défis de l'enseignement de l'anglais sur objectifs spécifiques (ESP)* 45
Andreea ILIESCU: *La synonymie, entre méthode stylistique et analyse sémantique* 53
Loredana-Daniela ISPAS: *Les affixes grecs et latins dans la terminologie médicale de l'anglais contemporain* 63
Diana MARCU: *Négociations d'affaires dans les classes d'anglais sur objectifs spécifiques (ESP)* 69
Cristina-Gabriela MARIN: *L'anglais d'aujourd'hui*..... 75
Cécile MEDINA: *Le français parlé dans les BTP, analyse d'une langue actionnelle : la question du temps* 80
Stéphanie MIECH: *Vitalité du lexique des femmes auteurs sous l'Ancien Régime* 97
Vincente MORATAL CANALES: *Une approche méthodologique pour enseigner le binarisme, la pertinence, la manière et le lieu d'articulation en phonétique et en phonologie* 111
Frosina QYRDETI: *L'écriture des messages électroniques : aspects linguistiques et textuelles* 119
Ghislaine ROLLAND-LOZACHMEUR: *Analyse énonciative des marques de la subjectivité : les relations patients/soignants/famille et l'annonce du cancer* 125
Daniela SCORȚAN: *Des emprunts lexicaux du français en anglais dans le domaine de la politique et de l'art militaire* 143
Andreea Mihaela STOIAN: *S'occuper de la signification des mots en anglais* 155
Nicoleta Mihaela ȘTEFAN: *La synonymie dans le lexique spécialisé – la terminologie électorale* 161
Bledar TOSKA: *Traitement de la phrase à travers la résolution des connecteurs anaphoriques* 171
Roxana ZAMFIRA: *Élaboration de matériel dans l'enseignement de l'anglais des sciences et génie (ESE)*..... 179

CULTURE **187**

Denisa BĂRBUCEANU: *Prométhée – agent provocateur* 189
Adrian-Florin BUȘU: *L'influence d'Eminescu sur l'œuvre de Macedonski* 195

Ileana Mihaela CHRIȚESCU*: Le Décalogue d'une âme étouffée, le cri d'une conscience déchirée – Hess – faire bonne mine à mauvais jeu* 203
Audrey COULARIS: *Une relecture poétique de deux figures littéraires : le fantôme et Jésus dans Les Soliloques du Pauvre de Jehan-Rictus* 207
Adina CURTA: *Pour une durée de la culture* 213
Emmanuel DERONNE: *Critique de la guerre et conception de l'héroïsme dans* Le Printemps des éclopés *de Robert Reus* 223
Hugues GALLI: *San-Antonio : d'un Céline l'autre* 233
Dominique JEANNEROD: *Fleuve glauque : les départements de la Seine, banlieue des romans « Spécial Police » de Frédéric Dard* 241
Adriana LĂZĂRESCU: *Culture d'entreprise : une approche transculturelle* 253
Stéphanie MIECH: *Nature et éducation dans les romans de femmes des Lumières : dynamisme d'une double approche statistique et littéraire* 259
Victor OLARU: *Approche de l'art à travers la nature - John Ruskin*..... 281
Armela PANAJOTI: *Portrait de l'enseignant en cher ami* 289
Frosina QYRDETI: *Vivre de nombreuses identités : caractéristiques des œuvres d'Anilda Ibrahimi* 295

CIVILISATION 301

Hervé GUYADER: *« L'enchantement commence en Bohême » : Nicolas Bouvier et la musique tzigane* 303
Rachele RAUS: *La notion « groupe de sexe » dans le débat parlementaire sur la révision de la Constitution française en 1999* 313
Jérôme THOMAS: *Les enclos paroissiaux bretons. Une pastorale de la mort ?* 325
Françoise VEILLET: *Médecins et charlatans au siècle des Lumières : face au cancer, le pouvoir des mots* 353

COMPTES RENDUS **369**

Laurențiu BĂLĂ: *Intertext*, Nr. 3-4/2012 (23/24), anul 6, ISSN: 1857-3711 371

LIMBĂ
L A N G U A G E
LANGUE

Students' Lack of Business Language Background

Cristina Maria ANDREI
University of Craiova (Romania)
Department of Applied Modern Languages
<cristina_ndr@yahoo.com>

ABSTRACT

This paper aims at presenting a problem that we are often confronted with as ESP teachers in the business field: students' lack of economic specialized vocabulary. Generally, in Romania, English as second language is taught only in the first two academic years when students are not familiar with the business terms, not even in their native language, making the task of the teacher more difficult. Therefore, in the present paper, I shall discuss this issue thoroughly by providing examples drawn out from my personal experience.

KEYWORDS: *background vocabulary, business terms, ESP*

"Understanding the ways in which English varies according to its use in particular situations lies at the centre of a major field of endeavour, namely English for special/specific purposes (ESP)" (Gramley & Patzold, 2003: 157).

Up to 1970, the term ESP meant English for Special Purposes but it was replaced by the name English for Specific Purposes since, "specific" implies the purposes of performing a task in English.

Over the past years, English has become the preferred language of international communication, being used in the daily communication as well as in specific areas of activity like business, technology, agriculture, informatics, etc. The students in ESP need to acquire a certain range of vocabulary and terminology, besides the general knowledge of English as a foreign language in order to use it as efficiently as possible in their future careers. Thus, the students are interested in the communication of information using clear grammar and unambiguous terminology.

The ESP classes are different from the ESL since, even though, the English language has the same morphology and word formation taught in both types of classes, there are specific skills that have to be presented to students in ESP. Concerning the English language needed in an ESP class, Gramley and Patzold believe that

> there may be different frequencies in the use of individual syntactic and morphological constructions as well as of word formation processes; the selection of vocabulary is influenced by field; terminology is partially standardized in order to eliminate ambiguity; certain conventions may appear regarding the elements and the structure of written texts and special phenomena not part of the everyday English language may be used.
>
> (*Ibidem*: 158)

ESP can be divided into several disciplines such as English for business and economics (EBE), English for vocational purposes, English for science and technology (EST), and English for academic purposes (EAP).

Teaching Business English is quite a challenge for the nowadays teacher. One of the reasons is that, especially in this field, the English language has evolved a lot lately, due to its greater use in the international business environment.

"Most European business people (with the possible exception of the British) must use at least one foreign language to do business. For most, that foreign language is English […]." (Mirjaliisa , 1998: 2)

This remark certainly applies to Romanian businessmen who use English as a means of communicating with their foreign partners. This is due to the fact that in our country, in most cases, English is the first foreign language taught in schools. Moreover, at present, as Romania is about to become part of the European Union, more and more business students acknowledge the necessity of acquiring an advanced level of the English language. Thus, for the teacher the task has lately become more difficult. He/she has to deal with the complexity of the business English language which comprises, besides a basic business vocabulary, terms that are part of its numerous specialized (particular) areas such as: marketing, management, finance and banking, statistics, etc. The teacher has to keep a permanent close contact with all the changes that appear in the Business English language and to be able to select from the large amount of specialized books that have been published recently.

At the same time, the ESP teacher must take into consideration some differences that may appear in the language for specific purposes compared to general English. The sentences are usually more complex and longer, relative clauses are frequently used, there is a predominance of declarative sentences while imperatives are found only in certain instructions. All these must be presented to students while teaching the writing skills.

Besides all these aspects, the task of the English teacher in Romania is doubled by the necessity of having to adapt the Academic courses to students whose level of Basic English knowledge varies significantly. In fact, there are numerous problems that an ESP teacher in the business field is confronted with the problem of mastering the economic terminology as well as the problem of facing students' lack of business knowledge in their native language.

The main role of the ESP teachers is to become good practitioners. This means that they should *"have language teaching competence and specific-subject knowledge. To be a BE teacher, language competence includes English knowledge (grammar, lexis, syntax, rhetoric, style, etc), high level of language competence and English teaching methodology."* (Li, 2006: 5)

Generally, it has been highlighted that ESP teachers do not need to possess deep knowledge of the subject of study; just as Hutchinson states, an ESP teacher *"must know something about the subject matter of the ESP materials"* (Hutchinson & Walters, 1987: 169); however, this doesn't mean that he should become an expert in the business content area only that he has to familiarize with *"the specialized area of Business although he/she is not a subject specialist"* (*Ibidem*).

It is known that in order to attain proficiency in a second language, one needs to have the necessary skills and knowledge in his own native language.

> Much more important will be the ability to communicate well in ones own native language, to be able to carry on higher order thinking in one's local language, and to exercise what we call critical thinking that is the mark of an educated person in any culture.
>
> (***, 2005: 4)

This is one of the first problems that I encountered when I began to teach BE. First of all, I had to get acquainted with the specific economic terms. I had to read lots of business texts and use specialized dictionaries. I was able to translate the text in Romanian but I couldn't understand the meaning of certain phrases or words. This was the result of my lack of business knowledge background. Thus, the first step that I took was to find a book that explained economic terms. This helped me form a general overview of their explanation and use and hoped that my business students would provide me examples that would improve my business knowledge.

At the same time, in order to become proficient in English, not only the teachers but also the students in economics need to acquire the vocabulary specific to their specialization as well as to their future careers. Besides learning the new vocabulary, students have to become familiar with certain types of texts, to learn how to lead a dialogue, how to write minutes, business letters, invoices, contracts or even advertisements. Reports, schedules and essays are not to be forgotten when talking about a certain degree of proficiency that the student must acquire at the end of the ESP class.

However, the most important part is the vocabulary that the students need to acquire. This is usually done by reading-comprehension activities, making students realize the meaning of a word from the context presented in the text and improving their comprehension. The teacher must give the students the information about what a word means and how it can be used and make them use the word in other contexts using their creativity and the connections with their existing knowledge.

Yet, there are some problems that may appear during the ESP classes, since the students don't have the necessary background information in their native language. It is very hard for them to find out the definition of the word from the context since they didn't learn about what these words mean in their native language. It is just like the student is learning for the first time some words in his second language instead of having some information about them in their native language.

My students argued that, in Romania, business students are taught English mainly in the first academic year and just one semester in the second Academic year. They also pointed out that it is only at the end of the first year that students acquire the basic economic knowledge. Therefore, the teacher must provide a certain amount of information necessary to their specialization in a rather short time and may be surprised to find out that the specific vocabulary he or she tries to teach is totally new for the business student.

For example, while I was talking about accounting namely the issue of drawing up the balance sheet of a company, I realized that, in fact, they didn't possess the

economic vocabulary. Thus the translation of such terms as "assets" and "liabilities" in "active" and "pasive" didn't help them too much since they were unfamiliar with their meanings in Romanian. Therefore, I had to deepen my business knowledge in order to be able to explain the economic matters that were unfamiliar to them. At the same time, it becomes difficult for the teacher as well as for the student to deal with words or expressions such as "barter," "counter-trade sections," "clearing banks" or "trust companies" when the student doesn't know what these words represent in their native language. Hiebert and Kamil talk about the knowledge hypothesis, first offered in 1981 by Anderson and Freeboy, which

> emphasizes the role of readers' background knowledge in comprehension. Simply put, it is not knowing the meanings of words that causes readers to understand what they read; rather, knowing the meanings of words is an indication of the readers' knowledge of a topic or concept. It is this knowledge that helps readers comprehend.
> (Hiebert & Kamil, 2005: 31)

This is what the ESP teachers are actually confronted with: their students' lack of knowledge of a topic or concept. Further, the same authors mention:

> But it is not just knowing the words that is essential for comprehension. It is knowing the concepts and their relationships. According to the knowledge hypothesis, then, there is a causal link from knowledge to comprehension, and vocabulary knowledge is only one small part of the knowledge base that contributes to reading comprehension.
> (*Ibidem*)

As a conclusion, the only hope for the teacher to make the business students effective in their second language is to expose them intensely to both oral and written language, to promote oral vocabulary growth in order to make sure that they acquire the necessary vocabulary knowledge to get the meaning from the texts and use it successfully in communication.

REFERENCES

*** (2005). *English as Second Language,* Manila Bulletin, June 22.

Charles, M. (1998). "Oral Business Communication." *Business Communication Quarterly*, Vol. 61.

Gramley, S. & K.-M. Pätzold (2003). *A Survey of Modern English*. London: Routledge.

Hiebert, E. & M. Kamil (2005). *Teaching and Learning Vocabulary: Bringing Research to Practice*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hutchinson, T. & A. Walters (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centered approach.* Cambridge: Cambridge University Press.

LI, Lixin (2006). "Theoretical Base and Problems in Business English Teaching in China." *ESP World*, Issues 21, Vol. 5.

Teaching Language: Modern Methods and Approaches

Olivia BĂLĂNESCU
University of Craiova (Romania)
Department of Applied Modern Languages
<eleonoli@yahoo.com>

ABSTRACT

Any teacher's goal is to teach better and make students better learners. In order to achieve this, teachers should have a closer look at their own teaching method. They should be able to name it and to describe its main features and underlying principles. Once they do this, they can see whether the method they use is efficient in class, whether they should follow one single method, several methods, or no method at all. The aim of this paper is to provide a comprehensible account of major trends in language teaching methods. The methods and approaches will be described in terms of their underlying theories of language and language learning; the roles of the teacher, learner and materials; and the classroom procedures and techniques that the method implies. We shall provide a sample activity for each method and approach.

KEYWORDS: *approach, method, procedure, technique*

A method is a way of teaching. The way we teach depends on our approach which refers to our beliefs about the nature of language, the nature of language learning and how our teaching can help students learn. In other words, the teaching of any subject matter does not refer solely to the subject matter, but also to the application of particular teaching and learning principles which are drawn from educational psychology. What emerges is a teaching method or approach which consists of certain teaching and learning principles, coupled with a set of classroom practices derived from them (Richards & Rodgers, 8).

Methods include various procedures and techniques. A technique is an exercise or an activity used in the class for realising lesson objectives. A procedure is an ordered sequence of techniques. For instance, when students have the task of reconstructing a story from different pictures, the procedure starts when students are put into small groups and each group is given a different picture to look at. Then the students are reorganised into new groups consisting of one member from each of the initial groups. Each group writes the reconstructed story and the representative of the group reads the story back to the class. This sequence of instructions is a procedure. In what follows we shall present some well-known methods and approaches.

1. Grammar-Translation

It is a traditional teaching method in which students study grammar and translate words into their own language and vice versa. Grammar-translation usually focuses on:

- grammar rules which are explained and a number of example sentences provided;
- vocabulary, presented in the form of bilingual lists;
- reading activities with a special focus on the grammar rules and vocabulary explained;
- exercises for practicing the grammar rules and vocabulary explained. The exercises include translations from L1 to L2 and from L2 to L1. There is little concern with speaking and listening activities and the teaching is done in the native language of the students.

***Sample activity*:** different ways of expressing future time

The teacher gives the students different spider webs such as the following:

The teacher asks the students to translate the Romanian sentence into English, using various future forms and adding any necessary adverbs which are to be underlined, so that they fill in the spider webs. The students work together and complete the charts. Then, each student creates his/her own spider web and, working in pairs, asks his/her partner to fill it in with possible translations of the Romanian sentence in the centre.

2. The Direct Method

The direct method appeared as a reaction to the Grammar-Translation method and has the following characteristics:

- no use of L1 is permitted in the class;

- grammar is taught inductively, i.e. students are instructed to work out the grammar rules;
- the target culture is also taught inductively;
- to aid induction, the teacher asks meaningful questions and the students' response is used as an example of the particular language item which is being taught;
- accuracy is very important and all errors are corrected in class.

***Sample activity*:** use of comparative adjectives to compare subjects, based on single-word cues.

The teacher shows the students several nouns related to a certain theme. The nouns are laid out in a rough circle which can be displayed on the board.

manager

secretary **housewife**

foreman **hairdresser**

teacher **pilot**

doctor

The students are asked to suggest a point of comparison between any two nouns, for example:

A housewife is busier than a secretary.

Then the teacher draws a line between "manager" and "secretary" to represent the comparison, and elicits another sentence comparing two other nouns. The students should use only known vocabulary, rather than asking the teacher for new words. In the end, based on their sentences, the students can work out the grammar rules concerning the comparative degree.

3. Audio-lingualism

The emergence of the Audio-lingual method resulted from the Behaviourist theories of learning. The Behaviourist theory suggests that learning is a mechanical process of habit formation based on the frequent reinforcement of a stimulus-response sequence. This is how babies learn to speak: hunger is the stimulus which generates crying as a response, and the milk which is given (or not) to the baby is the reinforcement. Later on, crying is substituted by words which get more and more refined in time. Starting from the Stimulus–Response–Reinforcement model, learning is based on a great deal of mechanical repetition. The main features of the method are:

- a special attention paid to spoken language which implies a focus on correct pronunciation, stress, rhythm and intonation;
- lessons begin with dialogues which contain the grammar and vocabulary of the lesson;
- the dialogue is mimicked and memorised (based on the assumption that language is habit formation);
- the dialogue is followed by drills on the new structures introduced;
- the goal is often the memorisation of the structures, not the comprehension of a message;
- the drills are designed to banish mistakes so that students use only correct structures.

Examples

Since the use of drills is central to the Audio-lingual method, we shall look at a few examples (Richards & Rodgers, 60-2).

1. *Repetition*. The students repeat aloud the sentence uttered by the teacher, without looking at any written material.

e.g. I'm going to office. – I'm going to office.

After a student has repeated the sentence, he may repeat it again and add a few words.

I'm going to office *by car*.

2. *Inflection*. One word in the sentence changes its form when the sentence is repeated.

e.g. I phoned my *friend*. – I phoned my *friends*.
I posted a letter. – *He* posted a letter.

3. *Restatement.* The student rephrases a sentence, addressing it to someone else, according to the instruction.

e.g. Ask Julie what she did yesterday. – What did you do yesterday?
Ask Julie what tine it is. – What time is it?

4. *Completion.* The student hears a sentence from which one word is missing. He/she has to add the word and repeat the sentence.

e.g. I have my car and you have … – I have my car and you have *yours.*
They all have … own problems. – They all have *their* own problems.

5. *Transformation.* The student transforms a sentence by making it negative, interrogative or by changing the mood, aspect, etc.

e.g. The bill includes service.
The bill does not include service.
Does the bill include service?
The bill will include service.
Service is included in the bill.
The bill may include service.

4. Total Physical Response (TPR)

This is a unique method developed by James Asher which attempts to teach language through physical activity. Asher's starting point was his conviction that second language learning resembles first language acquisition. Observing children who are notoriously skilled in learning a second language, Asher came to the conclusion that they responded well to directives that invited an action response rather than a verbal response. Similarly, TPR consists of obeying instructions given by the teacher, instructions that involve a physical response. Students understand the instructions and do what they are asked to do, without speaking until they are ready to speak. The method is particularly efficient for low levels. The idea behind this method is that speech comes after the understanding of spoken language. The main features of the method include:

- an emphasis on grammar and particularly the verb in the imperative;
- a stress-free environment which is a major condition of successful learning;
- initial attention to meaning, not to form;
- the main classroom activity focuses on imperative drills.

Examples
New words can be taught by giving students clear instructions.

Rectangle Draw a rectangle on the blackboard!
Pick up a rectangle from the desk and give it to me!
Put the rectangle on John's desk!

Quickly /slowly Walk quickly/ slowly to the door and open it!
Come quickly/ slowly in front of the classroom!
Go quickly/ slowly to Ana and give her a flower.

The teacher can instruct students to do many things through a succession of activities – for example, how to send a fax or how to use a photocopying machine.

5. The Silent Way

The silent way is a method of language teaching devised by Caleb Gattegno who regarded learners as actors rather than spectators in the language class. Thus the

teacher speaks as less as possible, whereas the students are encouraged to speak and participate in discovery and problem-solving activities. The method relies on three main principles:

- learners have to discover and create, rather than remember and repeat what the teacher says;
- learners learn easier when they interact with physical objects, such as Cuisenaire rods;
- learning is facilitated by problem-solving activities involving the target language.

In the Silent Way, lessons focus on grammatical items and related vocabulary. Tasks and activities are designed to encourage students' oral response, but the students are not verbally guided by the teacher. For example, the teacher models a word and elicits the students' response. They have to create their own sentences with that word by using old and new information.

There are no grammar explanations, so students need to draw their own rules. There is no correction apart from the teacher's repeated modelling, which means that students will correct themselves. Being taught in the Silent Way, students are expected to assume the full responsibility of their leaning and become independent learners.

***Sample activity*:** grammar charts (Davis & Rinvolucri, 18-19)
The teacher makes a grammar word chart on a large piece of cardboard/OHP transparency, such as the following:

do	**that**	**because**	**once**	**which**	**has**	**not**	**here**
and	**it**	**their**	**have**	**an**	**him**	**I**	**have**	**us**
she	**got**	**am**	**of**	**is**	**there**	**them**	**going**	**why**
five	**are**	**he**	**one**	**did**	**how**	**her**	**me**

The teacher asks the students to think on their own of words they already know in English. Then they are asked to work in groups and make a list with words. The "secretary" of the group writes up on the board all the words. The teacher checks that all the words are known to everybody and copies these out onto a large piece of cardboard/OHP transparency.

There are now two charts: one with words known by the students, and a chart of grammar words probably unknown to them.

The teacher gives a student a stick to point out the words and asks him/her to tap out a sentence using words from both charts. If the sentence is wrong, the teacher signals this without speaking. Once the student has tapped a correct sentence, someone else in the group is asked to read it.

A student may come out and tap three words that do not make a sentence and the group should add other words to make a full sentence. For example, if the student taps *once, I,* and *five*, the sentence could be *Once I had five pounds.*

6. Suggestopaedia

Based on the theory developed by the Bulgarian Georgi Lozanov, this method considers the physical surrounding and atmosphere in the classroom as vital for successful learning. Students must be relaxed and comfortable, they are given names other than their real ones and the relationship with the teacher resembles the relationship between children and parents.

A Suggestopaedic lesson has three main parts:

1. an oral review, in the form of conversations, games, etc. of the previously taught material;
2. the presentation of new material introduced in the form of dialogues which are also translated in the native language;
3. the "concert" session during which students listen to Baroque classical music while the teacher reads the new dialogue with an emotional intonation. During this phase there is also a moment of silence and the students leave the room in silence.

***Sample activity*:** musical script (Davis & Rinvolucri, 93-94)
The teacher writes a dialogue containing language items previously taught and gives it to the students who are asked to translate it in their own language. The teacher walks around checking their work, but corrects only the obvious semantic errors.

Next, the teacher reads the English text to music, trying to fit his/her voice into the flow of the music. The students do not write during this stage.

While the music continues, the teacher starts the dictation, reading slowly with pauses.

Here is a dialogue given as an example by Davis & Rinvolucri (94). The teacher reads the whole dialogue, including the scene indications and the names of speakers.

The Job

(Maria is having an interview with Margaret for a job as an au pair. They are sitting in a very posh living room in beautiful armchairs.)

Margaret: Well now. Don't be nervous Maria. (Margaret looks very English, very snobbish and very over-dressed.) I just want to ask you a few questions.
Maria: Mm-Mm. Yes?
Margaret: Where do you study?
Maria: At Eurocentres.
Margaret: And how long are you staying in England?
Maria: Until the middle of next year.
Margaret: Right. Have you ever been an au pair before?

Maria: No, but I've looked over my sister's children a lot since her divorce.
Margaret: I see. Good. Can you drive? If you can drive you can take the children to school every morning.
Maria: Yes. I've been driving for ages. I'm a very safe driver.
Margaret: If you like you can borrow the car occasionally at weekends.
Maria: Oh. That's nice. If you decide to take me how much will I get paid?
Margaret: Well. You get a room, meals and I'll give you some pocket money. But you won't have to work for more than four to five hours a day. And it's light work. I'm sure you'll like the kids.
Maria: That sounds fine. These chairs are nice and comfortable.
Margaret: Yes. When you get cosy it's difficult to get up again.

7. Community Language Learning

In this approach, students are regarded as "whole persons", the teacher taking into consideration not only their intellect, but also their feelings and desire to learn. Learners are constantly encouraged to reflect upon their learning experiences. They become members of a community, consisting of their fellow learners and the teacher, and learning is derived from the interaction with that community. The underlying principle of this method is that students learn best in a non-threatening, friendly environment.

The Community Language Learning does not have a traditional language syllabus. The items to be taught are not established in advance by the teacher, they emerge from *"the interaction between the learners' expressed communicative intentions and the teacher's reformulation of these into suitable target-language utterances"* (Richards & Rodgers, 93).

A classic lesson will generally have the following stages:

- the students sit in a circle and have a conversation in the target language or in their own language on a topic they choose;
- the teacher stands outside the circle and corrects or translates in chunks what the students want to say;
- when these chunks are put together, they make up a rather fluid conversation which can be recorded on a tape;
- the transcription of the conversation becomes a text with which the students work;
- various activities are then conducted so that the students can explore the language they themselves have generated. The activities include translations, making new sentences with words form the transcript, pronunciation tasks, group-work, free conversation, etc.
- during the lesson, the students are invited to express how they feel.

***Sample activity*:** shadow Community Language Learning (Davis & Rinvolucri, 110-111)

The teacher divides the class into two groups and arranges them in two concentric circles around a tape recorder. The students in the inner group are asked to

record a five-minute conversation of their own. The outer group has to "shadow" the inner group, its members paying attention to what the students in the inner circle are saying. When the recording is finished, the outer group will recreate the inner group's conversation as faithfully as possible.

The teacher asks the groups to swap places. The new inner group makes a recording of what they can remember of the previous conversation. The outer group watches and listens.

The students are then asked to transcribe the two conversations side by side on the board. They correct and discuss them.

8. Communicative Approach

This approach is focused on the functional and communicative potential of language. Therefore the teaching goal is communicative proficiency rather than the mastery of grammar and vocabulary. There is a shift in focus from what aspects of language to teach to how to teach them.

In order to be able to communicate efficiently, students need to be involved in real communication, such as role-plays and simulations, which requires the use of both linguistic structures and language functions such as inviting, accepting or declining invitations, etc. Consequently, learning activities are selected according to how well they engage the learner in meaningful and authentic language use.

Nowadays the use of communicative activities in the classroom has become common place. The main characteristics of communicative activities, as opposed to non-communicative ones, are (Harmer, 85):

Non-communicative activities	Communicative activities
- no communicative desire	- a desire to communicate
- no communicative purpose	- a communicative purpose
- form not content	- content not form
- one language item only	- variety of language
- teacher intervention	- no teacher intervention
- materials control	- no materials control

***Sample activity*:** role-play based on information gap

The teacher asks the students to work in pairs, sit back-to-back and role-play the following phone conversation.

Student A: You are John Wyatt from Steel & Co. Leeds. You are travelling to Bucharest on business and want to meet Dan Petrescu, the manager of an engineering company. Call to arrange a meeting for next week. Here is your diary for the trip. Find a suitable time to meet.

Monday 16:	11.30	– arrival in Bucharest
	afternoon	– meeting with the Dean of the Faculty of Economics
Tuesday 17:	morning	– visit Bucharest Trade Fair
	2 p.m.	– lunch with a potential customer

Wednesday 18:	morning	– 10 a.m.: give talk at the Faculty of Economics
	afternoon	– free
Thursday 19:	9.30 a.m.	– departure for Leeds

Student B: You are Dan Petrescu, manager of an engineering company in Bucharest. John Wyatt, from a steel company in England, is coming to Romania and would like to arrange an appointment with you for next week. Here is your diary. Find a suitable time to meet.

Monday 16:	morning	– meeting with trade union members.
	afternoon	– view the application forms for Public Relations Officer vacancy
Tuesday 17:	morning	– visit Bucharest Trade Fair
	afternoon	– free
Wednesday 18:	morning	– interview the applicants
	3 p.m.	– board meeting

9. Lexical Approach

This approach is based on the assumption that language consists not of traditional grammar and vocabulary, but of multi-word chunks, i.e. lexical phrases, collocations, idioms, fixed phrases. These lexical units play a major role in learning and in communication. Computer databases of language corpora offer a wide range of phrase patterns and clause sequences as they appear in various kinds of written or spoken texts. Three important corpora in UK are COBUILD Bank of English Corpus, the Cambridge International Corpus and the British National Corpus.

Classroom activities are usually designed to draw students' attention to lexical collocations and enhance their retention. Students can work with dictionaries or computer databases such as the ones listed above.

***Sample activity*:** collocations with *do* and *make*
The teacher asks the students to use dictionaries and find phrasal verbs and expressions based on *do* and *make*.

Exercises:
1. Correct the mistakes in the sentences bellow.
   a. This weekend we are planning to make the seaside for.
   b. Vast amounts of money do not always make of happiness.
   c. He makes up for anyone he thinks can help him.
   d. They like to make away that they have important business partners.

2. Complete the following sentences using an appropriate expression with *do* or *make*.
   a. It doesn't matter if you pass or not as long as you do ….
   b. Though many companies are going bankrupt, ours made a huge ….
   c. Mrs Thatcher said she could do …. Mr. Gorbachev.
   d. You must make …. the fact that he's only seven years old.
   e. Dressing smartly for an interview helps you to make ….

3. Here are some different ways in which *do up*, *make up* and *make out* can be used. What is the meaning of the phrasal verb in each case?

a. Take the prescription to the chemist and she'll make it up for you.
b. Can you make out the grey house on the shore?
c. A human being is made up of many, often conflicting, desires.
d. If you do up the newspapers, I'll take them to be recycled.
e. I find it impossible to make him out.
f. Let's advertise the talk in the hope of making up the numbers a bit.
g. He made out that he had never liked his job.

(Adapted from McCarthy & O'Dell, 171)

A questionnaire.

The teacher gives the students a copy of a questionnaire and asks them to carry out a class survey to find out whether these activities are mostly carried out by men or women. The students have to use the appropriate verb in their question:

e.g. In your house, who does the shopping/ makes the most money?

Who does or makes these?

Who does or makes these?	**a man**	**a woman**	**either**
the shopping			
the washing up			
the cooking			
the beds			
the cleaning			
the decorating			
the most money			
the ironing			
a mess			
most of the decisions			

(Ruth & Redman, 167-8)

10. Multiple Intelligences

This method, founded by Gardner, starts from the assumption that human intelligence has multiple dimensions that can be developed in education. Learners possess individual learning styles and intelligences and these learner differences must be taken into account in teaching. There are eight native intelligences:

1. *Linguistic*: the ability to use language effectively and creatively. Learners having this type of intelligence may embrace professions such as: writer, editor, interpreter, lawyer.

2. *Logical/mathematical*: the ability to think rationally, to use numbers and abstract patterns. Possible professions: scientist, programmer, engineer, doctor, statistician.

3. *Spatial*: the ability to orient oneself in space, to form mental models of the world. Possible professions: painter, sculptor, decorator, architect, surveyor, mapmaker.

4. *Bodily-kinaesthetic*: the ability to control one's body and the capacity to handle objects skilfully. Possible professions: athlete, craftsperson, actor, dancer.

5. *Musical*: a good ear for music, i.e. the ability to recognise and express tonal and musical patterns, sensitivity to rhythm and pitch. Possible professions: composer, singer, pianist, music critic.

6. *Interpersonal*: the ability to understand other people's moods, feelings, motivations and from here the ability to work well with people. Possible professions: salesman, teacher, politician, union leader.

7. *Intrapersonal*: the ability to understand and control oneself, to apply one's talent successfully. Possible professions: psychotherapist, entrepreneur, creative artist.

8. *Naturalist*: the ability to recognise and classify species of flora and fauna, the capacity to care for and interact with living creatures. Possible professions: botanist, zoologist, biologist, veterinarian, hunter.

Students may possess all these eight types of intelligence, but these are not equally developed in each individual. In order to facilitate language acquisition and to help students discover their potential, teachers may use various activities that apply to each type of intelligence. Here are examples of activities (Larsen-Freeman, 170):

1. *Linguistic*: story-telling, debates
2. *Logical/mathematical*: puzzles and games, classifications, logical presentations
3. *Spatial*: charts and grids, videos, drawing
4. *Bodily-kinaesthetic*: hands-on activities, pantomime, role-plays
5. *Musical*: singing, playing music
6. *Interpersonal*: group work, projects, problem-solving
7. *Intrapersonal*: self-evaluation, journals
8. *Naturalist*: field trips, note-taking

There is no syllabus as such designed for language teaching based on Multiple Intelligences. However, lessons usually follow a four-stage sequence (Richards & Rodgers, 118):

Stage 1: "Awaken the Intelligence". Students are made aware of the different aspects of objects and events through using the senses – seeing, touching, smelling, etc.

Stage 2: "Amplify the Intelligence". Students strengthen the intelligence by choosing other objects and events which they describe. They also mention the context in which they experienced those objects and events and how they experienced them.
Stage 3: "Teach with/for the Intelligence". At this stage, the intelligence is linked to the study of a particular language item which constitutes the aim of the class.

Stage 4: "Transfer of the Intelligence". Students reflect on the learning experiences of that particular class and relate them to issues of the real world.

***Sample activities*:** making sense of sentences – logical/mathematical intelligence
The students who are good at logics may be interested in creating logical and/or illogical sentences. The teacher may design several activities such as:

- the students are asked to write down sentences that they believe are entirely true. Then they have to present them in front of the class and defend them against any challenge. Alternatively, they can be asked to challenge their own statements by bringing arguments against what they themselves have written.
- the students are given a list of sentences and asked to put them in one of two categories, True or False. After this they have to bring arguments for their choice.
- in pairs, the students are invited to produce nonsensical sentences which will be discussed with the whole class. The students have to find out what is wrong with each sentence.

Conclusions

Knowing the theoretical base of various methods and approaches, teachers can make methodological decisions about the aims of their course, what to teach, the teaching techniques and activity types involved, the ways of assessing, and also the ways of relating to their students.

However, despite the great variety of methods and the rich material they each provide, it is hard to believe that teachers follow one single method entirely (except if they are involved in some kind of experimental project) or that they necessarily follow all of them. Rather, they observe the students and their needs, and decide what is effective in their classroom. In time, they will develop a personal methodology of their own.

REFERENCES

Davis, P. & M. Rinvolucri (1993). *Dictation. New methods, new possibilities*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gairns, R. & S. Redman (1986). *Working with Words.* Cambridge: Cambridge University Press.

Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. 3rd edition. Harlow: Longman.

Larsen-Freeman, D. (2003). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

McCarthy, M. & F. O'Dell (1995). *English Vocabulary in Use*. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J.C. & T.S. Rodgers (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2nd edition. Cambridge: Cambridge University Press.

Scrivener, J. (2005) *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan.

What's in a Word?
Breaking the Boundaries in Vocabulary Learning

Irina Janina BONCEA
University of Craiova (Romania)
Department of Applied Modern Languages
<irina.boncea@yahoo.com>

ABSTRACT

Our personal choice of vocabulary in a given situation in reflects a variety of cultural, psychological and social factors that we may not be aware of. This paper tries to identify the most problematic areas of vocabulary learning for an EFL student in an attempt to make sure the utterances match our intentionality. We point out various typologies of vocabulary learning in order to get a glimpse on what should be involved in adequate learning strategies, only to then identify the main boundaries that must be broken for successful vocabulary learning. As words are the building blocks of language and the relationship between them is the key to linguistic consolidation, the study of vocabulary is essential for superior language performance.

KEYWORDS: *polysemy, false cognates, semantic charge, vocabulary acquisition vs. learning*

One forgets words as one forgets names.
One's vocabulary needs constant fertilizing or it will die.
Evelyn Waugh

1. The Role of Vocabulary Learning in the Teaching Process

After a historically troubled evolution of linguistic theories, specialists in second language learning and teaching are nowadays prepared to acknowledge the importance of vocabulary in foreign language instruction.

This recent reassessment of the role of vocabulary is based on two pertinent assumptions. Firstly, learners develop their own internal grammar in predetermined stages, knowledge upon which grammar instruction cannot intervene, thus resulting the importance of sound vocabulary acquisition. Secondly, modern approaches emphasize the vital role of communicative strategies as the building blocks of communication skills in the foreign language (Grigoroiu, 2002: 57). Stress is thus shifted from the formal, grammatical study of the foreign language towards a more flexible of what knowing a second language means.

Some immediate results of this fresh horizon of the communicative approach are to be noticed in the way in which students interested in learning English deal with the challenges of expressing themselves in a certain environment. Teachers are nowadays trying to de-emphasize grammar and focus on the acquisition of vo-

cabulary that should provide students with the appropriate tools for carrying out a genuine, native-speaker-like conversation.

2. Teaching Vocabulary Communicatively

However, one should not understand that grammar structures have been completely done away with but rather that they are being incorporated in a larger frame of communication and are taught as part of a linguistic act the purpose of which is to make oneself understood while having to perform a comprehensible speech.

Experienced teachers may notice that grammatically proficient students sometimes experience great difficulties in expressing their ideas freely in the second language because of a barrier set between their mental linguistic competence and actual communicative performance (leading to the Chomskian dissemination between the two terms)[1]. The gap between what students know and what they perform in speech can even turn to short circuits as in the case of the lock-jaw complex, problems that is often attributed to insufficient motivation, lack of practice in speech, under-evaluation of students etc, when they are in fact a combination of all the above corroborated with a lack of self-esteem based on insufficient vocabulary learning.

Teaching has been deemed most effective when the vocabulary teaching methods involve the student in the actual teaching and learning and also when this leads students to obtain a positive feedback from their peers and from the teacher. Moreover, a student who is proficient in vocabulary and masters word relations is sometimes forgiven minor grammar mistakes if he/she can make sense and convey the required message.

For this reason, teachers introduce vocabulary and grammar at the same time in close relation to a given theme, using a variety of active teaching methods such as elicitation, role playing, games and play-upon-words, multi-media including internet-based texts and listening materials. This wide variety of available choices allows teachers to turn learning into a fun activity with learning occurring almost unawares which renders it even more effective.

Vocabulary and communication are inextricably linked but communicative methods of teaching vocabulary are employed with the purpose of swiftly activating the vocabulary component in actual conversation and speaking practice. In other words, knowing vocabulary and using it in conversation are two distinct notions that must be made to overlap and reinforce one another with the help of the teaching method.

There is also an important distinction to be made between guided vocabulary practice and independent vocabulary usage in the sense that the former is guided and controlled by the teacher through the selection and application of the vocabulary activities with a view to developing the latter stage of independent production in which the students will make their own vocabulary selections in a real-life conversation.

Communicative vocabulary teaching may include the focused vocabulary items in themes or topics depicting real-life situations which call for communication, such as telephone conversations, at the restaurant, at the airport and train stations, in the shop, asking for directions, hotel dialogues etc. Within this framework, the students are stimulated to identify, understand and use various words, structures, collocations and even full language chunks that are typically used in such contexts, without being provided mother tongue translation for each particular vocabulary item. The student is thus encouraged to learn these structures in the target language directly and employ them naturally when necessary.

The communicative method of teaching vocabulary is most likely to be faced with resistance on the part of the student, whose initial reaction will most likely be to translate the new vocabulary in order to understand it. The teacher must resist the temptation and instead of translating the items, he/she should provide additional clues for the discovery of meaning.

Words that belong to a certain semantic field will thus be learned in a more meaningful way, they will be triggered in the future as belonging to a situational context, to an event, even to a certain emotion the learner has experienced during the learning activity.

3. Typologies of Vocabulary Learning

I hear and I forget
I see and I remember
I do and I understand
(Attributed to Confucius, 500 BC)

Vocabulary is made up of all the words that a person knows or by a list of words and their meanings, especially in a book for learning a foreign language. With this definition in mind one could assume that the human mental vocabulary could be unconsciously organized in the same way as a dictionary for learning a foreign language since humans have the ability to extract, on command, a certain word associated to a certain meaning. The organization of this mental lexicon in an appropriate way can thus make the difference between knowing a foreign language or being lost in translation. Or, as Samuel Johnson intuitively put it,

> Difference of thoughts will produce difference of language. He that thinks with more extent than another will want words of a larger meaning; he that thinks subtlety will seek for terms of more nice discrimination; and where is the wonder, since words are but the images of things, that he who never knew the original should not know the copies?
>
> (Idler #70 (August 18, 1759))

The scientific research on vocabulary instruction has revealed that, on the one hand, vocabulary is, to a large extent, learned indirectly, as a result of exposure to words in various contexts associated intuitively to a certain meaning. On the other

hand, some vocabulary items must be taught directly in order to avoid confusion and ensure learning. Teachers have little control over indirect vocabulary since many such contexts of learning can be found outside the classroom (with access to computers and the internet), but it is, nonetheless, possible to select the optimal amount and type of direct vocabulary students are exposed to in order to perform communicational tasks. More precisely, we have considered the following types of vocabulary as they were discussed by Armbruster & Osborn (2001: 26) as the main typologies of vocabulary, though they are never found as purely one type or another in language classes but rather as combinations of several types. They are classified according to the main skill involved in learning, each with a major importance in the acquisition of a foreign language, particularly English:

1. **Listening vocabulary** comprises all the words that we hear and understand, associated to notions we are familiarized with;
2. **Speaking vocabulary** refers to all the words we use in everyday speech once we are able to extract them from our mental lexicon and produce utterances that convey meaning;
3. **Reading vocabulary** represents the words that we need to know in order to understand what we read;
4. **Writing vocabulary** the words we use appropriately in writing at a more abstract level of knowledge.

Within the framework of these typologies, we also speak of the following types of integrated vocabulary:

a) Receptive vocabulary referring to the bank of words we instantly recognize when listening to someone speak or when reading independently. Receptive vocabulary is often called listening vocabulary because it refers to those terms a person automatically recognizes when hearing them uttered.

b) Sight vocabulary surfacing when a reader sees a word in print that triggers memory information about the word's spelling, pronunciation and meaning. The process of word recognition is essential in initial stages of language learning because it represents the internalization of foreign structures that will later on act as externalized utterances. A reader's sight word vocabulary is made up of words that can be recognized instantly according to the frequency in which they appear in text. The more one reads, the greater one's sight vocabulary becomes.

c) Expressive vocabulary is represented by the bank of words we use to communicate when speaking or writing, thus being used by a speaker of a foreign language to convey meaning when communicating. This is where words acquire the quality of building blocks for the construction of ideas in a foreign language.

It is obvious that these typologies are never pure in the learner's mind but rather they should act as guidelines for teachers to get a better understanding of how the mental vocabulary of students is organized. Vocabulary teaching should be targeted at identifying and repairing the problem areas and teachers can thus take advantage of the students' strengths in order to diminish their weaknesses. For instance, a student who displays excellent writing vocabulary but is having trouble

expressing himself with an equal degree of accuracy can be helped to activate his speaking vocabulary by means of a communicative method.

4. Breaking the Boundaries in Vocabulary Learning

> Syntax and VOCABULARY are overwhelming constraints – the rules that run us. Language is using us to talk – we think we're using the language, but language is doing the thinking, we're its slavish agents.
>
> Harry Mathews

Although languages share some universal features that transcend individual differences, language learners can be considered knowledgeable in the foreign language once they have acquired the essential sets of rules that would enable him to convey meaning in the foreign language. There are many complex aspects of the lexis that need to be taken into account when teaching vocabulary.

Gairns & Redman (1986) pointed out some of the most frequent sources of error in learning vocabulary due to the complexity of relations established between words:

I. Boundaries between conceptual meanings: presuppose knowing not only what the word refers to in terms of object (denotation) and in terms of concept (connotation), but also what separates the various semantic interpretations of a certain word.

Inexperienced learners of English might experience some difficulty in interpreting basic words such as **book, arm, bowl, row, mass, teacher** in their metaphorical senses:

He is <u>an open book</u> to all his acquaintances.
Books are the great <u>teachers</u>.
Good <u>fences</u> make good neighbours – refers to the connotation of fence as equivalent of privacy, protection, barrier from intruders.

Sometimes students are able to identify the concept rendered by a word due to their knowledge of the object denoted but are unable to grasp meaning at a more abstract level, that of connotation, because the metaphor is encoded differently in their mother tongue. For instance, the English metaphor ***bookworm*** is encoded in Romanian as ***book-mouse*** ('şoarece de bibliotecă') with a synonymous meaning but with a different referent.

Vocabulary teaching must take into account these conceptual differences between languages in order to ensure correct acquisition of terms both in their concrete and in their abstract meanings.

II. Polysemy: refers to distinguishing between the various meanings of a single word form with different but closely related meanings:

E.g. #head: of a person, of a pin, of an organisation based on the common meaning of head

as the uppermost part of something, etc.
#to milk (e.g. "he's milking it for all he can get") derives from the process of obtaining milk

Polysemous terms can be dealt with by helping students deepen their knowledge of words by starting at the most basic, concrete sense and working their way into more abstract metaphorical ones while deciphering the relation between the senses, i.e. how one derives from the other.

III. Homonymy: distinguishing between the various meaning of a single word form which has several meanings which are not closely related

E.g. # plant a. biological organism functioning on the basis of photosynthesis;
b. large industrial building where energy is produced;
Bank
a) polysemantic: a. financial institution; b. synonym for 'rely upon' (e.g. "I'm your friend, you can bank on me"). It is different, but related, as it derives from the theme of security initiated by a. c. homonymous: a river bank is by no means related to the previous examples because they share neither etymology nor meaning.

Homonymous senses of words may be included in the communicational contexts proposed to students so as to demonstrate that more than one basic meaning is possible.

For instance, when teaching terms which display homonymous senses, the students may be presented with a set of pictures depicting both or all the unrelated objects and notions described by the word or phrase. Or, alternately, meanings can be elicited separately and introduced in different lessons but with the teacher emphasizing the coexistence of meanings within the same lexical item.

IV. Homophony: understanding words that have the same or very similar pronunciation but different spellings and meanings

E.g. here, hear; flour, flower, mourning, morning ;
too and two; there and their; or fluke (of luck) and fluke (of a whale).

The boy has been told not to venture beyond the buoy.
Grandma spilled flour on the flower and now she must dust it.
The soldier decided to desert his dessert in the desert.

Such lexical items provide playful alternatives to pronunciation practice, but they also activate the student's grammatical structures. In such cases students are able to discern between the two words by means of their previous knowledge of word order, collocation, syntax etc.

V. Synonymy: distinguishing between the different shades of meaning that synonymous words have

E.g. extend, increase, expand, grow; student/pupil;

pretty/attractive; baby/infant;
quickly/speedily, etc.

Synonymy renders various degrees of equivalence or even varying shades of the same meaning and students should be able to discern between the appropriateness of one term instead of the other since some words collocate better with certain contexts. Also, synonyms are defined with respect to certain senses of words; for instance, pupil as the "aperture in the iris of the eye" is not synonymous with "student". Similarly, 'expired' as "having lost validity" (as in grocery goods) doesn't necessarily mean 'death'.

Since synonymy is responsible for vocabulary richness, special emphasis should be placed on the correct acquisition of all these complex relations between words.

VI. Affective meaning: refers to the distinction between attitudinal and emotional factors which depend on the speakers experience and cultural background in relation to the situation, also understanding the associations made in metaphors, and other figures of speech:

E.g. Her rocks are so sparkling! (diamonds)

The emotional charge of a speaker may determine the expressivity of his/her language in **figures of speech**, **indirectness**, **avoidance** of the truth (linguistic taboos), **hedging** (softening the meaning of a statement) etc.

E.g. His father was his engine (metaphor), but now he is pushing up daisies. (taboo).
Perhaps it will rain. It sometimes rains during this time of the year. (hedging)
Smoking is such an unhealthy habit! (indirectness for 'Please, don't smoke!')

All these devices reflect in our choice of vocabulary in a given situation in which overt statements are preferably avoided. Learners of a foreign language should be made aware of the emotional charge reflected in their statements so that they make sure the utterances match their intention.

Advanced and proficient learners of English use strategies of indirectness and hedging without them ever being taught explicitly. One plausible explanation could be the native speaker models the learners were exposed to, leading to the imitation of those models as examples of usage.

For beginners, on the other hand, exposure to excessively hedged or indirect contexts may cause confusion in interpreting the qualification of the statement. Additionally, figures of speech can add to the fuzziness of lexical item in the sense that they do not only embellish communication, but they increase the level of abstractness.

VII. Style, register, dialect: are reflected in being able to distinguish between different levels of formality, the effect of different contexts and topics, as well as

differences in geographical variation. Studying English as a foreign language requires sound acquisition of the structures of politeness, formality and the resulting use of vocabulary should bare resemblance to the choices a native speaker would make.

VIII. False Cognates: may signal the need for increased awareness of certain differences and similarities between the native and the foreign language in the case of words that strikingly resemble words in one's mother tongue but that by no means have the same semantic content. In some cases, the meaning can be implied or guessed but most of these words must be learned with the exact translation.

accommodation ('cazare,' not 'acomodare')
actually ('de fapt,' not 'actual')
advertisement ('reclamă,' not 'avertisment')
argument ('ceartă,' not 'argument')
crime ('infracţiune,' not 'crimă')
eventually ('în cele din urmă', not 'eventual')
library ('bibliotecă,' not 'librarie')
magazine ('revistă,' not 'magazin')
nervous ('emoţionat,' not 'nervos')
ordinary ('obişnuit,' not 'ordinar')
sensible ('inteligent,' not 'sensibil')
tax ('impozit,' not 'taxă'), etc.

IX. Chunks of language: multi-word verbs, idioms, strong and weak collocations, lexical phrases which are specific to each language and are often misleading, especially when similar structures do not appear in the students' mother tongue. These structures are acquired at advanced levels of knowledge and pose great difficulty in early stages of vocabulary learning because they are abstract in nature, generally tricky to understand and sometimes impossible to explain due to their high content of figurative meaning. At times these chunks of language are not the sum of their parts in point of meaning but rather they acquire a metaphorical content which enables them to function with a different sense than the sense of its basic components.

Collocations: *out of range*, *clean up the mess*, *oath of allegiance*, *victims of racism*, *ancient quarrel*, *Caesar's salad* (DSC).

Idioms and multi word verbs: *to do away with (to abolish)*, *to catch a glimpse of (to see)*; *to work something out (to solve)*; *to make ends meet (to survive financially) up the creek (in trouble or difficulty)*; *to catch one's eye (to attract attention)*; *cornball/corny (superficially sentimental)*; *to hit the jackpot (to win)* (Sedl & McMordie, 1991), etc.

X. Grammar of vocabulary: refers to learning the rules that enable students to build up different forms of the word or even different words from that word by

means of conversion (zero derivation), suffixation or/and prefixation, compounding etc.

Conversion: *book* (noun) – *to book* (verb)

Affixation: *able-unable-disability-to enable*
hit (verb) to strike something + *-er* equals *hitter* (noun); a person who strikes something
bright (adjective) the quality of emitting a lot of light + *-ly* equals *brightly* (adverb); manifesting the characteristic of being bright

Compounding: *forget-me-not*, *sunflower*, *blackbird*, *merry-go-round*, etc.

5. Conclusion

The most difficult thing about teaching vocabulary is the fact that merely providing a list of words is neither sufficient nor advisable to ensure learning. Vocabulary learning presupposes that students must be made aware of all the relations that words establish with one another, thus getting a glimpse of the syntax of vocabulary and, at the same time, understand the lexis of a language as a wide web of intermingled pieces that cannot function independently but rather as pieces of the whole. It is only in this way that the quest to make sense and convey meaning in a foreign language can be successful.

NOTE

[1] In the 1960s, Chomsky introduced the distinction between competence – our inner knowledge of grammatical structures and rules – and performance – the actual utterance. Chomsky noted that people, when speaking in the real world, often make linguistic errors (incorrect or unfinished utterances). He argued that these errors in linguistic performance were irrelevant to the study of linguistic competence, the knowledge which allows people to construct and understand grammatical sentences.

REFERENCES

*** (1999). *Dictionary of Selected Collocations*. Hove, UK: Language Teaching Publications (DSC).

Armbruster, B., & J. Osborn (2001). *Put Reading First – Vocabulary Instruction*. Urbana-Champaign: University of Illinois.

Arnaud, P.J.L. (1992). *Vocabulary and Applied Linguistics*. London: Macmillan Publishers.

Chomsky, N. (1968). *Language and Mind*. New York: Harcourt Brace & World Inc.

Gairns, R. & S. Redman (1986). *Working with Words. A Guide to Teaching and Learning Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gardner, H. & W.E. Lambert (1972). *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.

Grigoroiu, G. (2002). *An English Language Teaching Reader*, vol. I. Craiova: Tipografia Universităţii din Craiova.
Harmer, J. (2003). *The Practice of English Language Teaching*. Edinburgh: Longman.
Sedl, J. & W. McMordie (1991). *English Idioms*. Oxford: Oxford University Press.

Aspects regarding the Interpretation of the Juridical Text

Cristina-Eugenia BURTEA-CIOROIANU
University of Craiova (Romania)
Department of Applied Modern Languages
<cris_mitrica@yahoo.com>

RÉSUMÉ: Aspects concernant l'interprétation des textes juridiques

En ce qui concerne un texte de loi, même s'il a une adressabilité impersonnelle, une structure bien définie, rigoureuse et dépourvue de métaphores, l'interprétation consiste, d'abord, en clarifier le sens de la volonté du législateur regardant une certaine règle de droit. L'interprétation est aussi imposée par le fait que le législateur, en garde de ne pas omettre non réglementés certaines situations pratiques, utilise des formulations générales dans l'élaboration de textes de lois. La terminologie juridique utilisée dans le texte de la loi, a souvent, soit le sens de celle utilisé dans le langage courant ou un sens plus large ou un sens spécifique, donc sujet à l'interprétation.

MOTS-CLÉS: *texte, interprétation, terminologie, norme, juridique*

1. Concept and interpretation

In the usual sense, by text we understand the terms or phrases that make up writing, that communicate something. The essence of this concept is given to us by the etymon of this word, as dowry from Latin, that is *textus, textus*, meaning weaving, braiding of elements, even the "structure" of a thing. The *text* concept is used frequently, but in a completely unsystematic and not reflected way. Recent works show that the substrate of "textualization", of text rendering, must not be at any price language. Thus, in addition to spoken, filmed, sung and written texts there may be texts in *Morse*, *Braille* or based on gestures. Thus understood, the texts are relational structures of signs of different kinds and origins. So we can say that there are not only literary texts, but theological, economic, journalistic, medicine, astrology, legal ones, etc.

Legal text is part of the normative texts containing provisions as orders, dispositions, obligations, prohibitions, permissions, instructions, recommendations, with a view to propose, to suggest a specific behavior to the recipient. Such texts are: laws, decrees, ordinances, regulations, decisions, statutes, etc. Legal texts have an impersonal addressability, a strictly organized structure (sections, chapters, paragraphs, indents, etc.), the level is formal and the register is bureaucratic, the form is univocal (short sentences, legal terms, monosyllabic words, present indicative, the infinitive and the future have an imperative value, etc.). As stated by Professor Ion Craiovan

> legal text is essentially non-redundant (no unnecessary words, non-repetitive), devoid of metaphors, sometimes even arid. It is consubstantial with precision (at least as a goal), the rigor, the argument. We also note that knowledge structures are formed which have different meanings according to the context (such as those in criminal, civil, administrative law etc.). (...) The different consequences draw a legal from legal literature, where the others are published in the Official Gazette (law and other regulations), etc.
>
> (1993: 157)

Generally, the interpretation inevitably involves an alteration of the original meaning, which may be insignificant in some cases, but having results in others. The possibility of interpreting the letter of the law is somewhat recent, considering the fact that in the beginning, as the Romans said: *eius est interpretari legem cuius este condere* – that is, the law may be interpreted but by the one who wrote it. In the current context we find Latin adages that strengthen the interpretive nature of the legal text, such as: *optima est legum interpres consuetudo* – practice is the best interpreter of laws; *optima lex, quae minimum iudici, optimus iudex qui minimum sibi* – best law is the one that leaves as little to the discretion of the judge and the best judge is the one who interprets the least; *minime sunt mutanda quae interpretationem certam semper habuerunt* – things that always have a definite interpretation will be altered as little as possible – that is, without special reasons the judge may not depart from a general and long judicial practice which set the legal sense (Eremia, 1998: 47).

As to the interpretation of a legal text, it becomes possible in the context of an unclear text, ambiguous, contradictory, and the sought solution is not revealed by simply reading, for *ubi lex non distinguit, nec nos distinguere debemus* – where the law does not distinguish, we do not need to distinguish. There is a grammatical, literal interpretation of legal texts, based on morphological and syntactic procedures for analysis of the text, starting from the grammatical meaning of the words used. This requires clarification in advance of the issue of legal terminology, the meaning of terms and phrases used in a legal text can be the same as in ordinary language or may be different.

Sometimes the magistrate himself explains the meaning of certain terms in the text to ensure their correct and uniform understanding. In the absence of such an explanation of the law enforcement bodies are using the interpretation given by practice or doctrine, based on the current meaning of those terms. For example: Article 21 of the Constitution provides that *"any person can go to court to defend his legitimate rights"*, the text requires a literal interpretation, one cannot find arguments that lead to the restriction of the group of people who can go to court.

Sometimes unavoidable phenomena of homonymy and polysemy can easily lead to the deterioration of the meaning of a legal text and thus to its inappropriate interpretation. *Homonymy* is a typical form of ambiguity. For example, the term "parchet" ('parquet') means both a legal reality (the judicial institution whose main task is the performance of criminal action and sustaining the prose-

cution in criminal proceedings) and legal realities outside the plan (a type of floor). Polysemy occurs in expressions with the same meaning but reported to different realities.

For example, the term "action" which in legal terms means Procedural Act that triggers legal proceedings (civil or criminal), keeps the meaning of conducting a business (in order to achieve a goal), meaning that is also found in non-legal phrases such as "to (be) put into action" – to (be) put in motion, "military action" – military operation, or even "epic action" – the sequence of occurrences in a literary work. However, such situations of ambiguity are removed in most cases by placing linguistic constituents in the context, so the mere fact of their use in a legal text will guide the reader/auditor into the legal sense of the term.

2. The official-administrative or legal-administrative style

The official-administrative or legal-administrative style is found in administrative, legal, diplomatic and economic texts and activities.

The legal style in relation to other versions of the literary language seems most consistent, some differences occur due to either the specific of the socio-cultural field, which it linguistically reflects, or to the sense of the relationship between the citizen and the public institution. One can distinguish at least three different internal linguistic types, of which only the first two interest legal language itself (Irimia, 1986: 218):

- conservative type, specific to the language of legal texts; its impersonal character is due to the fact that the report citizen – public institution has a one-way directed towards the individual;
- oratorical type: this time, the relationship citizen – public institution has a double meaning. It is the best option open to individual stylistic manifestations because organizing the discourse is essentially directed towards the recipient. In this process occurs a persuasive component related to the sender's personality that comes or tends to come out of anonymity;
- the latest version of legal and administrative style is determined by the socio-administrative relations developed in two ways. It is less rigid in terms of relatively open organization of the recipient's individual stylistic variants first, but also the transmitter's, at a less important level.

The tone of legal texts is solemn, especially in normative texts, in which the state is the one that "speaks" the objective being to enforce the respect for the norm organizing social life. As a general tendency of the legal text, very extensive oratorical sequences are to be noticed. Often, connectors are missing, given the large number of impersonal forms that appear in the text.

This directly impacts on the interpretation of texts, forcing the receiver to maintain a constant "alert" to get the exact semantic nuance. Repetitions,

heavy constructions, artificial, sometimes with a pleonastic tendency were imposed as specialized formulas with precise meanings and uses, established. Abstractization, impersonalization and nominal prevalence are general features of the legal style generated by its specific communicative functions.

Bringing into question some features of legal language that could be considered "imperfections", Rodica Zafiu (2001: 136) states that it takes great care in observations of the detail that the linguist is tempted to do on a legal text. It should be borne in mind that the legal style must necessarily be explicit, even redundant and non-ambiguous.

The administrative style has a clearly defined scope in a distinct socio-professional area. It is proper to communication in the economic, legal (civil and economic applicability), diplomatic and state administration relations. The form of textual embodiment administrative style is represented by:

- Diplomatic documents;
- Specific provisions for administrative purposes;
- Official documents related to socio-economic life.

Some experts believe that this style develops texts whose language has the following functions:

- Documentation (minutes, report, essay, attorney, etc.).
- Information (declaration, communication, curriculum vitae, etc.).
- Service (nominal table, inventory, certificate, etc.).
- Regulatory legal basis;
- The normalization of the activity.

The basic process is the cliché, the form, because it provides unlimited multiplication of a structure partly made .

The administrative text highlights the need to nuance and to overcome the general in the particular which determines uniform distribution of information. The administrative style is considered as the most homogeneous of functional styles of the Romanian language. Depending on the socio-professional and on the sense of the relationship citizen – public institution, one can notice the following internal types of the aforementioned style:

- Conservative, undifferentiated (legislative legal language);
- Conservative environment (administrative language);
- Oral, open to the development of individual styles (legal oratorical language).

The conservative type is specific to texts belonging to correspondence with justice bodies, institutions of the financial system, the insurance companies, to the extent that the report citizen - public institution is conducted in one direction (from the public institution). This type is impersonal, sober, and objective.

The second type is relatively open to individual stylistic variations, depending on the public institution, being specific to commercial letters (with customers, suppliers, fixes and complaints by staff, sale, maintenance, etc.).

The oral type (oratorical) appears in legal activity, in which case the report citizen – public institution shall be conducted in both directions. This is the best option open to individual stylistic manifestations.

The main role in the development of the content of the communication and knowledge function is held by the referential and conative function, characterized by a specific content resulting from the conduct of other functions. The content of the denominative-referential function is conditioned essentially by the metalinguistic function; naming the "object" is done by the perspective of institutionalized inter-human relationships, of the official relationship between the citizen and public institutions. The message of the text is decisively conditioned by the knowledge of this metalinguistic code, accessible, in part like the scientific style, only to specialists, so to a certain socio-professional category.

The referential function surpasses its own sphere just by imposing as definitive the report text-recipient, objectalizing the semantic plan of utterance and thereby directing the civic consciousness and the receiver's actions. For the latter, a text-law is not just an informative statement, object of knowledge, but also a framework that he is required to be within in social life.

The most spectacular and some of the most direct changes occur in the field of law, where the text-sentence from the linguistic plan is immediately materialized in the plan of the objective, real existence. *"The judge's word – notices Umberto Eco – is active: it makes a reality what he says, he says 'thirty years', and the accused indeed goes to the hole for thirty years (...)."*

BIBLIOGRAPHY

Cornu, G. (1990). *Linguistique juridique*. Paris: Montchrestien.

——— (2000). *Vocabulaire juridique*. Paris: Presses Universitaires de France.

Costin, M., M. Mureşan, & V. Ursa (1980). *Dicționar de drept civil*. Bucureşti: Editura Științifică și Enciclopedică.

Coteanu, I. (1973). *Stilistica funcțională a limbii române*. Bucureşti: Editura Academiei R.S.R.

Craiovan, I. (1993). *Itinerar metodic în studiul dreptului*. Bucureşti: Editura Ministerului de Interne.

———— (1999). *Doctrina juridică*. București: All Beck.
———— (2005). *Metodologie juridică*. București: Universul Juridic.
Eremia, M.-C. (1998). *Interpretarea juridică*. București: All.
Irimia, D. (1986). *Structura stilistică a limbii române contemporane*. București: Editura Ştiințifică și Enciclopedică.
Zafiu, R. (2001). *Diversitate stilistică în română actuală*. București: Editura Universității din București.

The Challenges of Teaching ESP

Ana-Maria DEMETRIAN
University of Craiova (Romania)
Department of Modern Applied Languages
<e_ann_mary@yahoo.com>

ABSTRACT

Interest in ESP has been growing over the past few years given the need to speak English in order to communicate with people from other countries, develop relations and acquire information. Thus, ESP courses can be interesting and even exciting but they can also be challenging for teachers because they have to be correctly and fully informed about new realities and able to choose the right approaches and strategies in their teaching in order to assure the success of the learning process, and also because they always have to look for ways to cope with the limitations of today's educational system.

KEYWORDS: *ESP, EFL, learner-centered approach, teaching methodology, resources, communication*

ESP (English for Specific Purposes) is a *"a special discourse used in specific settings by people sharing common purposes"* (Ruiz-Garrido *et al.*, 2). Professionals and specialists of different nationalities use the English language as international language to communicate and transfer information and knowledge as well as to build relationships. Therefore, ESP is of great interest nowadays, but teaching it can be a challenge. So, the correct understanding of the ESP concept, the approach to learners and the creative use of the limited resources available for the learning and teaching process are of paramount importance.

The guiding principle of ESP *"Tell me what you need English for and I will tell you the English that you need"* (Hutchinson, 8) is a starting point in clarifying the concept of ESP. Nevertheless, in *English for Specific Purpose: A learning-centered approach*, the authors highlight the idea that the success of an ESP course depends not only on assessing the needs and interests of the learners but also on considering the way these people learn. It is worth mentioning here the differences between English for Specific Purposes (ESP) and English as a Foreign Language (EFL) as well as between university courses on ESP and in-company courses on ESP.

Students preparing to become teachers of English have to know that a syllabus designed for pupils from school or high-school differs from that designed for students from a faculty and that in the case of adults already working somewhere the

teachers are usually asked to focus on the exact needs of the *"specific profession (e.g. lawyers, human resources personnel)"* (Day, 6) and in the same time of the *"specific organisation"* (Day, 6).

EFL refers to the study of general English, that is *"all-purpose language with no special focus on an area of human experience (e.g. business or academic study) over another"* (Harmer, 9), which means that learners do not know when, where, or why they will use the language but it is clear for them that it is for their benefit to learn a lingua franca – a language widely adopted as international language. In contrast, ESP focuses on a determined type of language related to the medium of university and thus to the study of academic language or to a certain work environment making ESP a complex concept.

Jeremy Day and Mark Krzanowski explain that *"the P in ESP is always a professional purpose – a set of skills that learners currently need in their work or will need in their professional careers"* which makes ESP the framework that includes in broad lines, besides ESAP (English for Specific Academic Purposes) and even EGAP (English for General Academic Purposes), the in-company ESP courses. Day and Krazanowski consider that there is a distinction between *"ESAP, which trains students for their future work, and EGAP (...), which trains them for their current studies"* (*Teaching English for Specific Purposes: An Introduction*, 6) but that in reality this distinction is often blurred, obviously depending on the curriculum of the university which sometimes places both types of English in the same course. The other type of English from above describes the language needed by professionals in their jobs.

Taking into consideration all these meanings embedded in the concept of ESP, it is evident that there are both similarities and differences between ESP and EFL which must not be neglected by teachers. ESP and EFL do diverge in the needs of learners as well as in the aims of instruction but they can, up to a point, be similar in the choice of the teaching method. According to Jeremy Harmer and all the other theoreticians of English teaching, in EFL courses all grammar rules are taught and all the four language skills (listening, speaking, reading and writing) are equally emphasized whereas the material comes from a range of sources and is based on topics whose selection reflects not necessarily the students' needs which are not easily identifiable yet but their interests and their culture.

In the case of ESP courses, Jim Scrivener advices teachers not to panic because he believes that ESP teaching should unfold in the same way the teaching of *"all the normal English"* (*Learning Teaching*, 324) does without forgetting, though, that the *"lexis, exemples, topics and contexts"* have to be relevant to the students and the *"practice relevant to specific skills"* (*Learning Teaching*, 324). In addition, he also agrees with the other theoreticians of English teaching that a needs analysis is required in order to better establish the desires of the students because they must be motivated to learn and in this way the teaching process is valuable and ends with acquisition (teachers must bear in mind that when learners are in the begin-

ning of their studies they are open to receiving a lot of general information whereas when they are deeper into their studies their minds tend to find their own focus). Thus, it can be said that for an ESP course design a questionnaire and a diagnostic test on grammar and on words of general usefulness in English are necessary in the beginning. Furthermore, depending on the ESP program, the development of some skills might be more important than the development of others and grammar structures must be understood and used correctly in specific contents and situations which must be emphasized.

For instance, in IT students need to develop their reading and writing skills a lot because usually computer specialists develop and maintain the computer equipment and software programs which means that they have to read a lot to be able to understand certain processes and then be able to find their own solutions according to the problem they are facing. Thus, students or people working in computing have to know how to formulate logical series of commands and instructions necessary in the work with and use of computers and sometimes they need to give coherent explanations to the beneficiaries of their computer work.

Moreover, as their domain can also be considered a business domain from the point of view of selling devices or ideas/concepts which in their turn are used in different businesses, they also have to talk about possibilities, expectations, obligations, rules and regulations, make logical deductions, give advice, speak about their actions and business activities, about their plans and so on. People in the computing domain should definitely master tenses and moods as well as the modals and their nuances in order to be able to write accurate e-mails and to understand and communicate fluently with their business partners or customers/clients. So, in their future or present jobs these learners will work a lot with tenses and moods, with the passive voice, with the conditionals, with the modal verbs.

All this does not mean that other grammar structures are ignored. It is obvious that students have to be capable of using all grammar structures correctly in order to have meaningful conversations free of misunderstandings and to transmit a message verbally or in writing. Clearly, grammar is taught in context and rules are elicited from them because they are supposed to already have some knowledge of grammar and to be motivated to practice it in their main field of study – grammar structures in meaningful context are understood and acquired more easily. The teaching of vocabulary is also very important and has to be focused both on words of general use in English and on specialized core lexical items.

It is worth stressing here that in the case of in-company English courses the needs of the learners are signalled out for the teachers. Managers or employees ask the teacher to focus on trouble spots because learners have general grammar knowledge – usually knowledge of English is a job requirement. Teachers can thus teach grammar structures and develop vocabulary- learners master core vocabulary – through comparisons and analogies.

Each English class for company employees should include language tips when the situation permits or even requires this. The class cannot be limited to a certain language situation – usually this type of learners assimilate easier and faster when errors or slips of tongue are explained when they appear as in the case of assigning the wrong gender or choosing the wrong pronoun to refer back to a noun; of misusing voice, mood or tense; etc. The correction is certainly done at the end of the communication sequence, learners are not interrupted.

Specialized vocabulary is not necessarily a problem with company employees but its insertion in sentences and communication instances might be a problem; so it is practiced after reading texts filled with such vocabulary or after listening to a sequence of material containing specialized lexical units. Summaries and comments are welcome here. A great attention should be shed on the vocabulary that covers allusions, ambiguity, biased language and politically correct language, euphemisms, positive language because these word areas can cause misunderstandings and sometimes problems.

Communication skills are better practiced in such a way as to cover all language functions. Writing must be clear and persuasive. Style and language are used to impress. Students, i.e. the people from a company, approach the study of English through a field that is already known and relevant to them meaning that they are able to use what they learn during the ESP classes right away in their practice and work. Teachers should make the most of their learners' knowledge of the subject matter helping them to acquire new information in an easy and fun way.

Another aspect that teachers should never forget when teaching English to corporate people is developing cultural awareness. Even if they are not asked to, teachers have to pin out the differences in culture between different nationalities with examples from those that come into contact with their learners. This type of information can be of use to employees when they have meetings with the clients, when they negotiate contracts, and so on.

So, ESP learning and teaching may seem simple but they are very complex and it is vital for future teachers and in-service teachers to study ESP from several angles and by comparison to EFL. Tony Dudley-Evans and Maggie Jo St John's definition of ESP in terms of "absolute" and "variable" characteristics is enlightening:

Absolute Characteristics

1. ESP is defined to meet specific needs of the learners
2. ESP makes use of underlying methodology and activities of the discipline it serves
3. ESP is centered on the language appropriate to these activities in terms of grammar, lexis, register, study skills, discourse and genre.

Variable Characteristics

1. ESP may be related to or designed for specific disciplines
2. ESP may use, in specific teaching situations, a different methodology from that of General English
3. ESP is likely to be designed for adult learners, either at a tertiary level institution or in a professional work situation. It could, however, be for learners at secondary school level
4. ESP is generally designed for intermediate or advanced students.
5. Most ESP courses assume some basic knowledge of the language systems

(*Developments in English for Specific Purposes: A Multi-disciplinary Approach*, 4-5)

The idea behind this definition of ESP echoes the one put forward by Hutchinson et al. in that ESP is both *"an approach to language learning*" and *"an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on learner's reason for learning"* (*English for Specific Purposes*, 19). So, during an ESP course it is the attitude of the teacher and of the learners that counts; one supporting or ruining the other.

Teachers should trust their experience and choose those parts of the teaching methodology that they see as useful in developing learners' motivation, enthusiasm and language skills; they should be open and ready to collaborate with the students who have a deeper understanding and knowledge of the subject in order to find and create good teaching materials and make it possible for students to analyze or discuss different kinds of content from their domain. Such approaches to the teaching practice can help both sides.

It seems that ESP and EFL are not totally opposed after all. Modern teaching methodology and teachers sustain the eclectic approach to language teaching which involves the use of a variety of language learning activities, each of which may have very different characteristics and may be motivating in particular ways. In her book on principles in teaching, Diane Larsen-Freeman has used eclecticism to describe a desirable, coherent, pluralistic approach to language teaching showing that the use of a single theory would weaken the teaching strategy because all theory and methods have both good and bad points. Further on, it is said that the use of eclecticism does not mean mixing different approaches and methods randomly and that there has to be a definite relation between activities.

Nowadays, English teaching trainers agree that Communicative Language Teaching (CLT) has wonderful results in all types of English classes but not without being alternated with Teacher-Talking-Time (T-T-T) or even Grammar-Translation and preceded or followed by Content-Based Learning, Task-Based Learning, Grammar Presentation-Practice-Production (P-P-P), and the Lexical Approach – all of these well-known teaching strategies are presented in detail in Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers's *Approaches and Methods in Language Teaching* and in Jeremy Harmer's *The Practice of English Language Teaching*.

The trick is to balance them, to combine them in such a manner as to shed light on the skills necessary to the learners. If in EFL all four skills are stressed equally and grammar is taught at length together with vocabulary issues from as many sources as possible, in ESP the focus is mainly on those skills which have resulted from the needs analysis whereas grammar structures and lexis are chosen according to their relevance.

Naturally, there should be centres for learning and improving teaching ESP but, unfortunately, the main problem in today's teaching of English is precisely the lack of such centres. An ESP centre would be of great help to young and even to experienced teachers. It is important for teachers of ESP to have a good and continuous training especially because there has been an increasing demand for courses of English focused on specific domains. Professionals and corporate people concerned with their career development are interested in perfecting their English language skills because English has become an international language facilitating interrelations and collaborations with financial, social and even emotional benefits.

Moreover, professional domains are changing and advancing and teachers have to keep up to date with the specialized information and be able to construct courses containing relevant learning and teaching materials and efficient evaluations whose results are to be used later to correct errors and/or develop skills. So, increased attention must be paid to the finding of solutions for material resources that can make possible the existence of ESP teaching centres and the training of teachers. Obviously, this action can definitely bring money to the institution the teachers in training will belong to or belong to given the demand for specialists in teaching English for Special Purposes – in-company ESP courses are well-paid but contracts are signed for a limited period of time because companies have to see on the way if the teaching process can bring added value to them but teachers cannot offer a valuable teaching without studying the process of teaching which means that teachers do need schooling too, they need directions because talent is not enough.

Thus, it is high time that the government and the Ministry of Education gave more attention to teaching and learning foreign lessons and invested time and money in technology which represents an important part of our existence and must be used in teaching. Moreover, teachers should receive training in using the new technology in their teaching in ESP classes because nowadays learners are very much into technology and everything connected to it.

Foreign language classes should have a small number of students (maximum 25) and should be formed according to levels (beginners, intermediate, advanced). The high number of students in a class and the impossibility of placing them into level groups is a sore issue in ESP classes. Most of the time there are not enough funds to allow the forming of level groups and so the groups are very large. In this case, a good class management is difficult and teachers cannot cover the needs of all students. Again, it is really impossible to find the

necessary money to form several groups, the solutions could come from a centre of teaching ESP where teachers could find and offer ideas and resources for teaching.

Last, but not least, it must be pointed out that a time span of only one academic year for ESP classes is not enough for acquiring the necessary knowledge for a future career, especially in the computing and business domains which are very demanding and are constantly expanding and developing. ESP classes should be taught all along the university study years: for example grammar and lexical structures could be taught and explained in context in the first year; practice of these structures in meaningful contexts could be done at length in the second year; and productions of language and lexical structures with a focus on problems deriving from the process of looking for a job (CVs, interviews, effective writing for work – related situations – letters, e-mails, memos) in the third year.

Conclusion

Most challenges in teaching ESP can be overcome if teachers seek to be always informed about effective teaching methodology, are flexible and creative, show interest in the new realities of the day, and realize the importance of a learner-centered teaching adopting it in their courses without being afraid, as Maryellen Weimer explains in her book – *Learner-Centered Teaching*, of the five key changes to practice that it entails – the sharing of power with the students in the classroom, the intelligent use of content, the ability to allow the learner to become the main performer in the class without losing control of the class, the choice of giving the learners responsibility for the learning process, and the openness towards active evaluation which includes self-assessment and constructive peer evaluation while keeping the idea of the final grading by the teacher who needs to look for the learners' ability to communicate effectively and accurately in situations related to their future or present job.

BIBLIOGRAPHY

Day, J. & M. Krzanowski (2011). *Teaching English for Specific Purposes: An Introduction.* Cambridge: Cambridge University Press.

Dudley-Evans, T. & M. Jo St John (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach.* Cambridge: Cambridge University Press.

Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching. Third Edition.* England: Longman.

Hutchinson, T. & A. Water (1991). *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Larsen-Freeman, D. (2000). *Teaching and Principles in Language Teaching.* Second Edition. Oxford: Oxford University Press.

Richards, J.C. & Th.S. Rodgers (2002). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press.

Ruiz-Garrido, M.F., J.C. Palmer-Silveira, & I. Fortanet-Gómez (eds.) (2010). *English for Professional and Academic Purposes*. Rodopi: New York.

Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching: A guidebook for English language teachers*. Second Edition. Oxford: Macmillan Education.

Weimer, M. (2002). *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.

La sinonimia entre método estilístico y análisis semántico

Andreea ILIESCU
Universidad de Craiova (Rumania)
Departamento de Lenguas Modernas Aplicadas
<andreea_today@yahoo.com>

ABSTRACT: Synonymy between stylistic method and semantic analysis

Language as a path towards knowledge entails an elaborate process of defining its internal structure. 'Synonymy between stylistic method and semantic analysis' is meant to provide an insight into the dynamics of synonyms in terms of their linguistic form and stylistic value. Throughout the paper, a special emphasis is placed on the criteria that synonyms have to meet. Approaching this lexical relationship, concepts like 'semasiology,' 'onomasiology,' 'signifier,' 'signified' are to be closely considered.

KEYWORDS: *semasiology, onomasiology, signifier, signified, stylistic value of synonyms*

1. El lenguaje, forma de conocimiento

Según la concepción tradicional de las funciones del lenguaje, existe una dicotomía funcional básica: el lenguaje sirve o bien para transmitir infomación sobre el mundo, o bien para exhibir los sentimientos, emociones, o actitudes del hablante. Así, se distinguen dos funciones básicas del lenguaje, que han recibido diferentes denominaciones: función representativa y función expresiva (Bühler), referencial y emotiva (Jakobson), ideativa e interpersonal (Halliday). La función ideativa (o representativa, o referencial) sirve para la expresión de contenidos que provienen de nuestras representaciones sobre el mundo y la interpersonal (o expresiva, o emotiva) permite la expresión de actitudes personales y la configuración de las relaciones entre los hablantes.

Una ulterior caracterización del lenguaje, siempre desde el punto de vista intrínseco, pero ya no según su esencia, según su naturaleza íntima, sino según su manera de realizarse, según su modalidad, es su clasificación como «actividad creadora». En efecto, como actividad cognoscitiva, el lenguaje no queda dentro de lo receptivo o contemplativo, no es simple toma de contacto pasiva o aceptación inerte de la realidad, sino que es creación continua de sí mismo, de las formas de conocimiento (símbolos) en las que se manifiesta. Según Eugenio Coseriu (1985: 75), *"todo acto lingüístico nuevo corresponde a intuiciones y situaciones cada vez inéditas y, por lo tanto, es él mismo inédito: es un acto de creación"*.

Es verdad, sin embargo, que, dadas las determinaciones exteriores del lenguaje, dada la «condicio sine qua non» de la comunicación, el acto lingüístico no es y no puede ser creación en su totalidad, o, mejor, no puede ser íntegramente creación «ex

novo», sino que se estructura sobre el modelo de actos lingüísticos anteriores. Pero con esto no se elimina el carácter creador del lenguaje, puesto que aun la re-creación no es sino una forma particular de creación. Es verdad que todo acto lingüístico nuevo es, en alguna medida, utilización de un material amorfo y muerto que nos ofrece la «lengua» (sistema precedente de actos lingüísticos comunes), realización nueva de los virtuales que constituyen el «sistema», la suma de actividades repetidas anteriores. Pero en esta utilización, en esa realización concreta del sistema abstracto y de la forma social, interviene inevitablemente y permanentemente la creación, ya sea como libre elección y estructuración nueva de las representaciones lingüísticas que el hablante posee, o como verdadera in-vención absolutamente inédita (y que puede también quedar incomprendida y no volverse nunca «lengua», es decir, no repetirse nunca más, no ser nunca tomada como modelo para actos lingüísticos ulteriores, pero que más a menudo se aclara por la situación o por el contexto y es entendida por el oyente mediante un esfuerzo interpretativo, que es también de re-creación).

1.1. Significado, significante

Cada lengua opera delimitaciones en el pensamiento, lleva a cabo diversas ordenaciones del contenido: ello quiere decir, en efecto, que los idiomas sirven para denotar las cosas del mundo mediante diferentes procedimientos instrumentales ; instrumentalmente, cada código lingüístico sirve para referirse al mundo, aunque cada uno lo hace por diversos procedimientos formales-instrumentales. *"La finalidad comunicativa de la lengua*, sostiene Francisco Abad Nebot (2001: 104) *es la misma, pero ellas se diferencian por la propia organización interna que poseen para cumplir tal función instrumental"*. Baldinger (1970: 244) establece que entiende por «semántica» en un sentido amplio *"tanto la semasiología como la onomasiología"*, y aclara:

> La Semasiología, en verdad, considera la palabra aislada en el desenvolvimiento de su signifcación, mientras que la Onomasiología encara las designaciones de un concepto particular es decir, una multiplicidad de expresiones que forman un conjunto. La Onomasiología implica pues desde el comienzo una preocupación de ordenación estructural.

El punto de vista semasiológico era el de la ciencia semántica inicial, interesada en cómo las palabras cambiaban de significado por particularización; se trata de tener en cuenta esos procedimientos o fenómenos idiomáticos, pero a la vez en cuanto dependen de una estructura de valores o significaciones. Según Baldinger (1970: 257) :

> Nuestra tarea consiste en tratar de determinar en qué clase de estilo, en qué capa social, o en qué oficio nace una nueva significación y con qué factores históricos y culturales está ligada. Con esto pasamos pues, directamente, del problema sincrónico al problema diacrónico, es decir, a la segunda tarea principal de la Semasiología: el estudio de la modificación de la estructura semasiológica.

Ha de conjugarse por tanto en la investigación la perspectiva semasiológica, y se llegará así a establecer la historia estructural de los cambios semánticos. Baldinger percibe y expone cómo la semasiología de las voces cambia, y cambia de manera inseparable la onomasiología de la lengua; por ello, formula claramente que *"toda evolución lingüística se produce por un lado dentro del marco de una estructura semasiológica; por otra parte, dentro del marco de una estructura onomasiológica. Las dos estructuras evolucionan continuamente"*. Semasiología y onomasiología son realidades del lenguaje que interactúan conjugadamente.

El fondador de la semántica léxica moderna (que describe el significado de las palabras a nivel sincrónico) es Ferdinand de Saussure (1916) con la teoría del signo lingüístico. Saussure rechaza la idea de que la lengua es nomenclatura, o sea una lista de nombres que corresponden a un número igual de «cosas». El signo lingüístico es autónomo en relación con la realidad extralingüística; no une una cosa y un nombre, sino un concepto (significado) y una imagen acústica o motriz (significante) en una concepción diádica.

El significante (Sa) es perceptible a nivel sensorial, siendo una representación material, una imagen que los hablantes se crean de los sonidos y de las letras. Esta imagen es una realización del significante, y no el mismo significante. El significado (Sé) es una imagen mental, el resultado de una operación psicológica. No existe una identidad entre concepto y significado. El concepto se transforma en significado sólo si dispone de un significante.

En el estructuralismo europeo, el sentido es, de hecho, el significado, la imagen mental adjuntada al significante que lo expresa.[1] Los estructuralistas europeos postulan el principio del isomorfismo o de la analogía estructural entre el plano de la expresión (el significante) y el del contenido (el significado).[2]

Refiriéndose al significado, Eugenio Coseriu (1985: 248-249) distingue cinco tipos:

a) *significado léxico*, que corresponde al *qué* de la aprehensión lingüística del «mundo»; b) *significado categorial*, que corresponde al *cómo* de la aprehensión del «mundo». Se trata del significado de las categorías verbales («partes de la oración») propiamente dichas: sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio, con sus subdivisiones. A las palabras dotadas de significado tanto léxico como categorial, las llamamos «palabras lexemáticas»; por el contrario, a las palabras que tienen significado categorial, pero carecen de significado léxico las llamamos «palabras categoremáticas»; c) *significado instrumental*, o sea, el significado propio de los morfemas (independientemente de si son palabras o no); d) *significado estructural* (o sintáctico), es decir, el significado propio de las combinaciones de palabras lexemáticas y categoremáticas con morfemas, dentro de la oración; e) *significado óntico*, es decir, el valor existencial que se asigna al «estado de cosas», designado en una oración (el significado óntico sólo se da en la oración).

La distinción entre el significado estructural y el óntico en la oración es análoga, en cierto sentido, a la distinción entre el significado léxico y el categorial en las palabras: el significado estructural de la oración concierne al *qué*, mientras que el significado óntico se refiere al *cómo* existencial de lo aprehendido.

1.2. La sinonimia: identidad y diferencia de significado

A nivel del contenido, tenemos elementos comunes, centrales junto con elementos complementarios, privativos, marginales. La sinonimia es un fenómeno complejo porque supone no sólo identidad (núcleo sémico común), sino también diferencia de significado (esto afecta, sobre todo, a los semas connotativos) a nivel pragmático o inferencial.

Podemos dividir los sinónimos de la siguiente manera: a) absolutos y parasinónimos; b) los parasinónimos incluyen a los sinónimos relativos y a los parciales; c) los sinónimos relativos se dividen en sinónimos denotativos y sinónimos connotativos; d) los sinónimos connotativos abarcan los sinónimos socio-culturales y los sinónimos expresivos; e) los sinónimos socio-culturales se refieren a los sinónimos diastráticos, diafásicos, diatópicos y diacrónicos; f) los sinónimos expresivos reúnen a los sinónimos axiológicos y a los sinónimos afectivos.

Los lexemas que expresan variaciones diastráticas, diafásicas, diatópicas y diacrónicas deben ser considerados sinónimos, puesto que aquellos hablantes que los incorporan en su lexicón establecen intuitivamente la relación de sinonimia entre ellos. Este hecho apunta a que comparten un núcleo de significado descriptivo. Variaciones diatópicas presentan los siguientes sinónimos: a) sustantivos - *autobús* (España)/*guagua* (República Dominicana), traducidos al rumano como «autobuz»; *graduado* (España)/*egresado* (americanismo), traducidos al rumano como «absolvent»; *luciérnaga* (España)/*quiebraplata* (Nicaragua), traducidos al rumano como «licurici»; *mecedora* (España)/*cachumbambé* (Las Antillas), traducidos al rumano como «balansoar»; *pereza* (España)/*ñañara* (América Central; México), traducidos al rumano como «lenevie»; b) adjetivos – *asustadizo* (España)/*escambroso* (Las Antillas), traducidos al rumano como «sperios»; *falso* (España)/*ficcioso* (Chile), traducidos al rumano como «prefăcut»; *paseador* (España)/*paseandero* (América de Sur), traducidos al rumano como «plimbăreţ»; c) verbos – *acomodar* (España) /*acotejar* (República Dominicana), traducidos al rumano como «a aranja»; *gruñir* (España)/*ñutir* (Colombia), traducidos al rumano como «a mormăi»; *maullar* (España)/*ñarrear* (Panamá), traducidos al rumano como «a mieuna»; *robar* (España)/*nafitear* (Las Antillas)/*ñafiar* (Venezuela), traducidos al rumano como «a fura»; d) interjecciones - *¡ojalá!* (España)/ *¡quienquita!* (América Central), traducidas al rumano como «să dea Dumnezeu!». (Calciu / Samharadze 2005)

Los diccionarios de sinónimos, a veces, no proporcionan más información acerca de los sinónimos que reúnen, aparte el hecho de mencionarlos en una lista. Series sinonímicas del rumano, propuestas por Agache & Petuhov (2008): *aberant,-ă, aberanţi,-te* adj. absurd, ilogic, iraţional, elucubrant; *aberaţie, aberaţii* s.f. aiureală, absurditate, enormitate, bazaconie, elucubraţie, prostie, nerozie, stupiditate; *abis, abisuri* s.n. prăpastie, adânc, hău, (livr.) genune, (rar) noian; *aborigen,-ă, aborigeni,-e* adj., s.m., s.f., băştinaş, autohton, indigen; *abscons,-ă, absconşi,-se* adj. confuz, ambiguu, echivoc, imprecis, încâlcit, neclar, (fig.) nebulos, obscur, neclar, nelămurit, ermetic; *abundenţă*, *abundenţe* s.f. bogăţie,

belşug, prisos, (livr.) profuziune, excedent, luxurianţă, opulenţă; *acribie* s.f. exactitate, corectitudine, conştiinciozitate, exigenţă, meticulozitate, rigurozitate; *aforism*, *aforisme* s.n. cugetare, dicton, maximă, sentinţă, adagiu, zicală, zicătoare; *animozitate*, *animozităţi* s.f. 1. ceartă, conflict, dezacord, dezbinare, diferend, disensiune, litigiu, neînţelegere 2. discordie, duşmănie, ostilitate, ură, vrăjmăşie, inimiciţie; *aroganţă*, *aroganţe* s.f. obrăznicie, impertinenţă, insolenţă, necuviinţă, tupeu, neobrăzare, infatuare, înfumurare, îngâmfare, orgoliu, semeţie, trufie, vanitate, cutezanţă. En el caso de las series sinonímicas del español, los sinónimos vienen acompañados por sus antónimos, un método que subraya las diferencias de significado que se dan en las palabras polisémicas: *aberración* 1. desvío, extravío, perdición con el antónimo ***corrección*** 2. equivocación, error con los antónimos ***acierto*** y ***certidumbre***; *abismo* 1. precipicio, sima, acantilado, barranco con los antónimos ***llano*** y ***cumbre***; 2. profundidad, inmensidad, piélago; 3. infierno, averno; *aborigen* 1.indígena, primitivo; 2. autóctono, nativo, oriundo con los con los antónimos ***foráneo*** y ***extranjero***; *abundancia* copiosidad, profusión, exuberancia, opulencia con los antónimos ***escasez***, ***estrechez*** y ***falta***; *aforismo* sentencia, proverbio, adagio, refrán, máxima, dicho; *animosidad* malquerencia, animadversión, aversión, manía; *arrogancia* 1. presunción, soberbia, altanería, altivez, desdén, insolencia, engreimiento, envanecimiento, orgullo, petulancia, jactancia con los antónimos ***humildad*** y ***sencillez***; 2. gallardía, garbo, gracia, salero, donaire, donosura, bizarría, soltura con con los antónimos ***sosería*** y ***torpeza***; *asentir* admitir, aprobar, consentir, aceptar, avenirse, convenir, acceder con los con los antónimos ***disentir***, ***negar*** y ***rechazar***; *aseveración* afirmación, aserción, aserto, declaración, manifestación, testimonio, testificación con el antónimo ***negación***; *astucia* ardid, artimaña, sutileza, arte, maña, treta, picardía, zorrería, marrullería, fullería, engaño, disimulo, sagacidad, habilidad con los antónimos ***ingenuidad***, ***nobleza*** y ***franqueza***.

1.3. Criterios estilísticos

"El objeto de cualquier estilística, tal y como lo afirma P. Miclău (1971: 372), *es el estilo, que podemos definir como conjunto de procedimientos característicos del habla de un grupo de individuos o sólo de un individuo"*. La expresión propia de un grupo de hablantes se denomina, a veces, «lenguaje»; otras veces, para distinguir el estilo individual del estilo colectivo, empleamos el sintagma «estilo funcional», que resalta el papel del estilo de un grupo, su correspondencia con determinadas necesidades prácticas.

La delimitación de estilos supone tres criterios: a) el criterio socio-cultural; b) el criterio informacional; c) el criterio estructural. El criterio socio-cultural tiene en cuenta la pertenencia social de los hablantes que utilizan, sobre todo, determinados procedimientos lingüísticos, según sus necesidades específicas, su grado de cultura. Determinados dominios de actividad práctica o de existencia cotidiana imponen una selección de los medios del lenguaje con el fin de garantizar una eficiencia máxima de la comunicación. Según este criterio, distinguimos dos grandes grupos

de estilos: los estilos de la lengua no literaria y los estilos de la lengua literaria. Los estilos de este primer grupo aparecen en el caso de los hablantes que no han tenido acceso a la cultura, que no han estudiado. De la clase de estilos no literarios, el más común es es el estilo familiar, de la conversación diaria entre hablantes incapaces o, simplemente, desinterasados de recurrir a una forma elaborada del lenguaje. Este estilo se divide, a su turno, en la variante rural y en la de los ciudadanos. Vinculado al estilo familiar, tenemos el estilo vulgar, caracterizado por una mayor distancia de la lengua estándar. Este estilo se asocia más con las situaciones que con un determinado grupo social. Muchas veces, los hablantes emplean el estilo vulgar de manera consciente, como bravata o como protesta social. En el mismo grupo de estilos, tenemos que incluir el estilo argótico o, más exactamente, el argot, que es propio de las categorías de individuos interesados en elaborar un lenguaje secreto, imposible de entender por la autoridad pública: delincuentes, alumnos etc. Los elementos empleados por los estilos no literarios son depositarios de una determinada coloratura que evoca su ámbito específico. Ellos son susceptibles de despertar lo que Bally llamaba *"efectos mediante la evocación"*. Llamamos «connotación» al índice de pertenencia de un elemento lingüístico a un determinado entorno, capaz de crear una átmosfera especial.

Opuestos a los estilos no literarios, se hallan los estilos de la lengua literaria. Esta clase se divide en la categoría de los estilos de la lengua literaria, no artística y en la categoría de la lengua de la ficción, diferenciadas por su papel – la comunicación habitual en primer caso y, estética en el segundo. Cuando una determinada capa social quiere distinguirse mediante un modo propio de expresión, distinto del de los demás hablantes, se llega a una rama particular, denominada «jerga». En el grupo de los estilos no artísticos, podemos también nombrar a los siguientes estilos: a) el estilo del lenguaje literario medio o estándar, que es representado por el habla y por la escritura no especializadas; b) el estilo periodístico; c) el estilo jurídico-administrativo u oficial; d) el estilo técnico-científico. Los estilos no artísticos ponen énfasis en las necesidades de comunicación, impuestas por la vida real, desarrollada en un dominio u otro. En oposición a los estilos literarios, no artísticos existe un tercer grupo de estilos, propios de la literatura artística. Ellos corresponden a la necesidad de transposición artística de la realidad. Este grupo de estilos incluye al estílo lírico, épico y dramático.

Según el criterio informacional, que presupone un punto de vista intermedio entre el extralingüístico y el estrictamente lingüístico, existen dos grandes categorías de estilos: espontáneos y no espontáneos. El criterio informacional se aplica a dos aspectos principales: el contenido del mensaje y el efecto producido.

El criterio estructural tiene que ser el principal instrumento de delimitación y de descripción de los estilos de la lengua, fundado en la la acepción de la estructura lingüística como conjunto de dependencias internas, de oposiciones.

Del punto de vista estilístico, las unidades de la lengua pueden describirse mediante los dos modos fundamentales del análisis estructural: como núcleos de rasgos distintivos y como distribución. Evidentemente, no todas las unidades tienen la misma carga estilística, pero todas contienen, al menos, un rasgo que las incluyen en un registro u otro. El rasgo pertinente que determina la pertenencia de

una determinada unidad a un estilo particular puede ser denominada «estilema». Mediante la sinonimia, expresamos con matices, de una manera diferente, la misma idea, evitando así una repetición fastidiosa del mismo término.

Doina Iliasa-Frigură (1980: 39) aclara el hecho de que

> Los sinónimos tienen las siguientes funciones o valores estilísticos: la función intensificadora, la función eufemística, la función de evitar la repetición. Asimismo, ellos pueden realizar la función evocadora de un determinado ambiente social; la de la caracterización de un personaje; la de la creación de un colorido local específico.

1.4. El análisis sémico

El modelo del análisis sémico, desarrollado por Bernard Pottier (1974), tiene como fundamento el modelo del análisis fonológico, propuesto por Trubetzkoy, mediante el cual cualquier elemento se caracteriza por la presencia o la ausencia de un número de rasgos pertinentes. En el plano lexical, el sentido de las palabras, analizadas unas en relación con las demás, es resaltado por el análisis del significado en rasgos distintivos o pertinentes (semas), el sentido representando la conjunción de éstos. El sema es la unidad minimal, monoplana a nivel del significado. Los semas se actualizan en sememas y éstos, en lexemas, que representan las unidades minimales en el plano de la expresión. El semema es el conjunto de los semas que caracterizan el sentido de una palabra. El archisema designa el conjunto de semas comunes para varios semas, hallándose en su encrucijada.

El análisis sémico también opera con clasemas (semas genéricos) y virtuemas (semas connotativos), nociones propuestas por Bernard Pottier. Según B. Pottier, el clasema subraya la pertenencia del sema a una clase general, funcional desde el punto de vista semántico: [+ animado], [+objeto], [+continuidad], [+transitividad] etc. Los clasemas establecen restricciones selectivas, garantizando la compatibilidad semántica, la isotopía del discurso (a nivel sintagmático).

El sentido es definido por B. Pottier (1974) como algo latente en la memoria asociativa de los hablantes, su actualización en el discurso siendo condicionada por la situación de comunicación. Por consiguiente, el sentido virtual tiene que ser percibido como explotación del potencial de la lengua.

El conjunto de los semas específicos (semantema) y de los semas genéricos (clasema) es denotativo, mientras que los semas virtuales son connotativos. Los semas denotativos y los connotativos retoman la clásica oposición *denotación-connotación*.

El monema es la unidad minimal de significación, siendo a la vez una forma de expresión (conjunto de fonemas) y del contenido (conjunto de sememas). El significante depende de la estructura de la lengua, mientras que el concepto (el sema) es independiente de ésta, el concepto siendo incluído en un sistema lógico de relaciones. La semasiología (dirección semasiológica: Sa + Concepto = palabra) y onomasiología (dirección onomasiológica: Concepto + Sa = palabra) se sitúan en el plano de la sustancia del contenido. La semasiología parte del significante y analiza las significaciones o los sememas para identificar los semas. La onomasiología

analiza los monemas que, mediante alguna de las significaciones que les correspoden, expresan el concepto en cuestión. El enfoque semasiológico puede ser vinculado a la polisemia, mientras que al enfoque onomasiológico se le puede relacionar con la sinonimia.

El análisis sémico de la sinonimia investiga el aspecto de los componentes del significado de las palabras sinónimas para resaltar las equivalencias y las non equivalencias existentes. El análisis comienza con una clase de términos elegidos según un significado único (lexemas obtenidos mediante la operación de desambiguación). La identificación de los componentes del significado que constituyen la fórmula componencial de los términos implica dos etapas : en la primera, se agrupa un número de unidades mediante algunos semas comunes, y, en una segunda etapa, se delimitan las eventuales diferencias a través del análisis paradigmático. La estructura de la fórmula componencial de cualquier término y la relación entre los semas comunes y los eventuales semas diferenciadores sugieren la existencia de varios tipos de estructuras dentro de la serie. En primer lugar, tenemos los términos que no se diferencian semánticamente, cuyas unidades significativas se superponen a la perfección, su fórmula componencial siendo constituida por los mismos semas ; por ejemplo, la serie del rumano *a muri, a pieri, a se prăpădi, a deceda, a răposa, a se stinge, a dispărea, a se duce*, (esp.) *morir*, *perecer, fallecer*, ha sido formada mediante los diccionarios que reúnen los términos ya mencionados, tomándose en cuenta el significado «a înceta să mai trăiască» (dejar de vivir). A partir de esto, se pueden delimitar los siguientes semas: /acción/ - sema gramatical que sitúa a las unidades de la serie en la clase verbal; /dejar/ y /de vivir/ - semas de sustancia que describen el contenido semántico de los miembros de la serie. Estos rasgos semánticos son comunes para todos los términos agrupados en esta clase.

Comparando a los miembros de esta serie, notamos que no se registran diferencias semánticas, por lo tanto todos los componentes del significado son comunes para todos los términos de la serie ya que los semas variables no aparecen.

En la misma situación se encuentra también la serie rumana de *puternic, puternicos, tare, voinic, zdravăn, vânjos, viguros*, (esp.) *fuerte, robusto, recio, vigoroso*, términos agrupados mediante el significado /care are o mare forţă fizică/, «que tiene una gran fuerza física». A partir de la definición del diccionario, podemos delimitar los siguientes componentes del significado, comunes para todos los términos: /rasgo adjetival/ - sema gramatical que incluye a todos los miembros de la serie en la clase de los adjetivos; /fuerza/ y /físico/- semas sustanciales; /evaluación hacia el límite superior/- rasgo sustancial, específico del modo como se hace la evaluación y que distingue a todos los términos de esta serie de sus antónimos; /grado indeterminado/ - sema gradual que señala la evaluación de un rasgo presente en un determinado grado.

Otra serie de la misma categoría es representada por las palabras rumanas *vorbăreţ, guraliv, limbut, locvace*, (esp.) *hablador, gárrulo, parlanchín, locuaz*, que se agrupan en la misma serie merced a los siguientes rasgos: /rasgo adjetival/, /locuacidad/, /evaluación hacia el límite superior/, /grado indeterminado/, rasgos que son comunes para todos los términos. La serie rumana *cinstit, onest, corect, integru*,

(esp.) *honrado, honesto, correcto, íntegro* remite también a una agrupación de componentes del significado comunes: /rasgo adjetival/, /integridad/, /moral/, sin haber semas diferenciadores. Otro ejemplo es constituido por las palabras *etern, veşnic, permanent, nepieritor, perpetuu* (rum.) y *eterno, permanente, imperecedor, perpetuo* (esp.). Los términos son elegidos merced al significado «care există dintotdeauna şi va exista întotdeauna», (esp.) «que existe desde siempre y existirá para siempre». Los elementos de la definición del diccionario permiten la delimitación de los siguientes componentes del significado, comunes para todos los miembros de la serie: /rasgo adjetival/, /extensión/, /temporal/, /ilimitado/.

Otra categoría importante es representada por las clases cuyos términos reúnen no sólo un gran número de semas comunes, pero también rasgos variables, que los diferencian.

Aparte las clases cuyos términos no se diferencian desde el punto de vista semántico, hay otras clases cuyas palabras presentan diferencias graduales. En este caso, el criterio de la formación es el mismo: la existencia de un número de componentes del significado comunes y la comprobación de las diferencias existentes entre los términos de la clase. Por ejemplo, basándonos en los rasgos comunes /característica adjetival/, /inteligencia/, /evaluación hacia el límite superior/, podemos agrupar los términos del rumano *deştept, inteligent, isteţ, ager, genial*, (esp.) *despierto, inteligente, vivo, astuto, genial*, definidos por los diccionarios como «cine are, cine manifestă inteligenţă (în diferite grade)», (esp.) «quien tiene, quien manifiesta inteligencia (en distintos grados) ». El análisis comparativo de éstos resalta algunas diferencias de significado entre los términos, comprobables en contextos del tipo *X este deştept, dar nu genial*. Las diferencias conciernen, en este caso, la medida en que es evaluada /la inteligencia/; por esto, dentro de la clase determinada inicialmente, podemos hacer las siguientes distinciones: *deştept* e *inteligent* se caracterizan por /grado indeterminado/, *isteţ* y *ager* por /grado reducido/, mientras que *genial* contiene el rasgo /grado máximo/.

Otro tipo de clases de sinónimos es el de los que presentan diferencias semánticas: *bogat, avut, înstărit, îmbogăţit, înavuţit*, (esp.) *rico, acaudalado, acomo-dado, adinerado*, términos definidos como «care dispune de o stare materială bună», (esp.) «quien dispone de un estado material bueno», que se agrupan según sus rasgos comunes: /característica adjetival/, /estado material/, /evaluación hacia el límite superior/. Los últimos dos téminos se distinguen, sin embargo, de los demás por la presencia del rasgo /acción realizada/. Otro ejemplo de esta clase lo representa el de las palabras *agresiv, impulsiv, bătăios* (sobre los humanos), agrupadas sobre la base de los siguientes rasgos: /característica adjetival/, /(en lo tocante a) reacción/, /psíquica/, /evaluación hacia el límite superior/. En esta serie, las palabras *agresiv* e *impulsiv* se diferencian por el rasgo /sin motivación/ de la otra, *bătăios*, caracterizada por /motivado/.

La sinonimia es un recurso estilístico que plantea al que escribe o habla el problema de la elección entre sinónimos. Esta posibilidad existe y en virtud de sus condiciones personales, el hablante elige una palabra u otra de acuerdo con el contexto. El estudio de las variantes de un texto o manuscrito es interesante en virtud de la iluminación que suministra sobre la postura del autor frente a la expresividad del lenguaje.

NOTAS

[1] Esto representará luego una de las doctrinas fundamentales de la semántica cognitiva junto con la idea de que todos los conceptos corresponden a unas categorías, y no a unos objetos particulares.

[2] La escuela estructuralista danesa - la glosemática - (Louis Hjelmslev) denomina el significado, contenido y el signicante, expresión. Cada uno de estos dos aspectos conlleva una forma y una sustancia. La sustancia del contenido es un continuum amorfo y compacto, cortado por las lenguas. La forma del contenido es arbitraria. La sustancia de la expresión es, en realidad, el dominio acústico-fisiológico (motriz), amorfo, sin dividir, pero divisible. La forma de la expresión es una configuración de fonemas.

BIBLIOGRAFÍA

Abad Nebot, F. (2001). *Cuestiones de lexicología y lexicografía*. Madrid: UNED.

Agache, L. & N. Petuhov (2008). *Dicţionar esenţial de sinonime al limbii române*. Bucureşti: Corint.

Baldinger, K. (1970). *Teoría semántica. Hacia una semántica moderna.* Madrid: Ediciones Alcalá.

Calciu, A. & Z. Samharadze (2005). *Dicţionar spaniol-român.* Bucureşti: Univers Enciclopedic.

Coseriu, E. (1985). *El hombre y su lenguaje. Estudios de teoría y metodología lingüística.* Madrid: Editorial Gredos.

Iliasa-Frigură, D. (1980). *Stilistica sinonimelor în opera lui Mihail Sadoveanu.* Bucureşti: Litera.

Miclău, P. (1971). "Stilurile limbii". In: *Tratat de lingvistică generală*. Bucureşti: Editura Academiei Republicii Socialiste Române.

Vinţeler, O. (1983). *Probleme de sinonimie*. Bucureşti: Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică.

Greek and Latin Affixes in Medical Terminology in Present English Language

Loredana-Daniela ISPAS
University of Craiova
Department of Applied Modern Languages
<loredana_mar@yahoo.com>

ABSTRACT

Language deals with the changes produced in different fields of life. The lexis represents the relationship between language and society; it is the linguistic domain which is in permanently changing. A long period of time, the European medicine has been influenced only by Latin, but Greek remains the language with a form close to its origin. Our target, in this article, is to present some medical terms created with the matrix of Greek and Latin formations. English medical terminology is made up of roots and Greek and Latin affixes.
Each profession has a specialized language permitting a quick communication, precise and efficient, between the members of the same profession avoiding the possible misunderstandings. The number of prefixes included in present paper is of 34 (17 Latin and 17 Greek). The number of suffixes is the same 34 (but 7 Latin and 27 Greek). The most medical terms have their origin in classical languages. These terms are used either simple or combined with prefixes and suffixes. To understand and learn easily these terms we draw attention to some Greek and Latin prefixes and suffixes used in present medical English language.
Our target was to present a certain number of affixes (Greek and Latin) met in medical terminology in the contemporary English language with the purpose of deducing the meaning of a term and, therefore, facilitating its assimilation.

KEYWORDS: *medical terminology, Greek and Latin affixes, specialized language, level of analysis, present English language*

Language deals with the changes produced in different fields of life. The lexis represents the relationship between language and society; it is the linguistic domain which is in permanently changing. Together with the evolution of language, a lot of old words disappear, but many enter the vocabulary. As we know, the vocabulary improvement is realised through two main ways: through internal means – new words are created starting with the existing words or through external means – new words are borrowed from other languages. Language can create new words in the following three ways:

1. by derivation (using suffixes and prefixes),
2. by changing the grammatical category and

3. by word formation of compound words. The affixes are morphemes added to a word modifying the meaning in a new one, closer or associated. The affixes derivation is a method of enrichment the medical vocabulary. Consequently, of all types of affixes, we pay attention, in our article, only to the prefixes and suffixes of Greek and Latin origin. We focus on the affixes which preserve the form and the main meaning inherited from Greek and Latin languages.

A long period of time, the European medicine has been influenced only by Latin, but Greek remains the language with a form close to its origin. Our target, in this article, is to present some medical terms created with the matrix of Greek and Latin formations. English medical terminology is made up of roots and Greek and Latin affixes. It is well-known that English language has roman origin, French source, determining the medical terms with Latin etymon to become anglicises. The level of analysis proposed by us is one of surface; it had as aim the affixes of Greek and Latin origin, easily identifiable and analysable.

Knowing information regarding the present tendencies in the evolution of medical terminology, we want to present in this paper some aspects about Latin and Greek prefixes and suffixes in medical English terminology. Classic languages have an important role in the creation of medical terms. Greek and Latin prefixes and suffixes help to form medical terms. This paper presents only those prefixes and suffixes helping in the formation of words in medical field.

"Prefixes are joining of sounds (sometimes of one sound) which, added before a word, change the meaning, the nuance and, in some cases, the grammatical category". The role of prefixes differs from the role of suffixes; suffixes help in the change of grammatical category while prefixes do not have this function, it happens rarely this aspect and they must be combined with suffixes. Therefore, besides suffix derivation, prefix derivation is one of the main methods of creation of new words in English language. The derivation with prefixes may represent:

a) a unique means of new word creation, when from an existing word it is obtained another by simply adding a prefix;

b) a means associated with others when the derivation with prefixes is used simultaneous with suffixation, regressive derivation or word composition.

Prefixes are divided in simple prefixes when they cannot be analysed in smaller units and complex prefixes when their structure allows the identification of some smaller units. The complex prefixes are of two types: compound prefixes resulting from the combination of two simple prefixes and complex resulting from the combination of a simple prefix with a non-prefixed element. Many prefixes were inherited from Greek and Latin.

The number of prefixes included in present paper is of 34 (17 Latin and 17 Greek). The number of suffixes is the same 34 (but 7 Latin and 27 Greek). The most medical terms have their origin in classical languages. These terms are used either simple or combined with prefixes and suffixes. To understand and learn easily these terms we draw attention to some Greek and Latin prefixes and suffixes used in present medical English language.

In alphabetical order, the Latin prefixes are the following:

ab-; ad-; circum -; cervic-; contra-; de-; faci(o)-; infra-; inter-; intra-; post-; ren(o)-; retro-; sub-; supra-; trans- and **ultra-.**

The Greek prefixes which will be presented:

a-/an-; allo-; anti-; apo-; cata-; dys-; dia-; ect(o)-; exo-; endo-; epi-; hyper-; hyp(o)-; meta-; path(o)-; peri-; and **pro-.**

There are the following suffixes in the paper:

Latin **(-al; -ary; -form/-iform; -icle; -tension/-tensive; -ula/-ule; -y**) and Greek**(-ac/-acal; -algia; -ase; -asthenia; -cele; -centesis; -cyte; -ectasis; -ectomy; -emesis; -gen; -genic; -gnosis; -gram; -i/-asis; -lepsy; -logist; -lysis; -malacia; -metry; -oid; -penia; -pexy; -plexy; -rrhage; -sis; -stomy**).

If we know the meaning of a prefix or suffix, we can deduce the medical meaning transmitted by the word. Here are some examples of English medical words realized with the help of Latin prefixes:

1. ***ab-*** it is a neological Latin prefix, it was borrowed, in the modern period, direct from Latin or through other languages (Italian, French, or German). This prefix means *to remove*, so we have the word ***abductor*** = "muscle removing a limb of the median axis of the body".

2. The Latin prefix ***ad-*** means towards, close to, it was, in modern period, emphasized by derivation with *ad-* borrowed, for example, from French ***adductor*** = "a muscle narrowing two organs".

3. ***circum-*** = *around, about;* this prefix is neological of Latin origin, which was borrowed by derivation direct from Latin, or from Romanic Languages or from other languages: ***circumference means*** "a line around the body".

4. ***Cervic-*** comes from Latin, from throat, cervix: ***cervical*** means "something behind the throat".

5. Another Latin prefix is ***contra-*** = *against, over*; it is a neological prefix, but not so productive, therefore we have the medical word ***contraception.***

6. ***de-*** = *removal*: ***decompensation***= "exhausting state or overcome of functional resources of an ill organ".

7. ***Faci (o) -*** it is a Latin prefix and means *everything about face,* wherefrom the word facioplegia "facial paralysis".

8. ***infra-*** = *under,* ***infraumbilical*** („under umbilical"), ***infraorbital*** („under orbit").

9. **Inter- =** *between,* ***intercostals*** („referring to the space between two ribs").

10. ***Intra-*** = in, ***intracranial*** („in the cranium").

11. ***Post- =*** *after, behind,* ***postclavicular*** („situated behind the clavicle"), ***post epileptic*** („that appears after epileptic episodes");

12. ***Ren(o)-*** means in Latin *kidneys, belonging to the kidneys*, ***renal*** („referring to the kidneys").

13. ***Retro- =*** *behind***, retro** ***cervical*** („behind the cervix")

14. ***Sub- =*** *under,* examples**:** ***sub apical*** („beneath the apex"), ***sub cortical*** („situated under the cortex").

15. ***Supra- =*** *above, excessive*, with the term: ***suprarenal*** („above the kidneys");

16. ***Trans-*** with the meaning *beyond, through, over:* ***transfusion*** („blood transfusion”);

17. ***Ultra- =*** *very, extremely*, wherefrom the medical terms: ***ultra microscopy*** („research method of the smallest corpuscles”), ***ultra virus*** („extremely small virus”).

In the following lines, we present some Greek prefixes:

1. The Greek prefix ***a-/an-*** comes from the old Greek form a***-/av-,*** meaning *lack of, without*, here from the medical word ***apathy*** = „with no interest towards any activity”; ***anaemia***= „lack of red blood corpuscle”; other words anorexia = „lack of appetite”.

2***. Allo-*** comes from the ancient Greek and means *something different or something additional,* wherefrom the medical terms ***alloantigen*** or ***allopathy***

3. ***Anti- =*** *against, opposite***,** *reverse***,** producing the medical terms such as: ***antiseptic*** („against infections”), ***antiperistaltic*** („contracted the stomach from foot to head”);

4. ***Apo-*** with the sense of *far away of* = ***apogeny*** „feminine sterility” or ***apoplexy*** „sudden elimination of brain activity”;

5. ***Cata- =*** *down, according to, complete* creating terms such as: ***catabolism*** („process of disintegration, of dissimilation happening in the living organisms”), ***catalepsy*** comes from French *catalepsie*, and Latin *catalepsis.*

6. ***Dys-*** = *bad, difficult*, wherefrom words such as: ***dysphagia*** „difficulty in swallowing” or ***dysphasia*** „disturbance in speaking”;

7. ***dia- =*** *through, complete, beyond*: ***diagnostic, diagraphy***;

8. ***Ect(o)*** – situated on the exterior part: ***ectoderm*** means „exterior cover of embryo”;

9. ***exo-*** = *out of,* ***exogenic*** „it is formed out of the organism”;

10. ***endo- =*** *inside,* some examples: ***endocardium*** („thin membrane lining the cavity and the valves of the heart”), ***endometrium;***

11. ***epi-*** with the meaning of *on*, *over*, examples: ***epidural*** „ its position is on or around the mater durra”, ***epidermis*** < Latin *epidermis* ***(***„on skin”);

12. ***Hyper- =*** *over, excessive*, ***hypertrophy*** = „excessive development in volume of an organ or tissues”;

13. ***Hyp(o)- =*** *lower, insufficient***: *hypotension*** (low tension), ***hypothyroidism*** (pathological state due to the reduction of thyroid);

14. ***Meta-*** = *over, after, change*: ***metacarpal, metastasis***;

15. ***Path (o) -*** = *disease, we* have the medical term ***pathology;***

16. ***Peri- =*** *around* here from the words *per arterial* (*around of an artery*), ***peribuccal*** (*around the mouth*);

17. ***Pro- =*** *before, in front of:* ***prognosis, prophase***.

Medical terminology is mainly based on words derivate with prefixes and suffixes from old Latin and Greek languages. In this paper we have wanted to analyse some prefixes and suffixes with such an origin used in medicine. Besides the origin, we have also explained the sense of the prefix or suffix, giving some examples. We can observe that for the realization of medical terms there are used a root,

prefixes and suffixes. For a word with Latin root it is also used a Latin prefix or suffix, and for a Greek root it is used, preferably, a Greek prefix and suffix.

Each profession has a specialized language permitting a quick communication, precise and efficient, between the members of the same profession avoiding the possible misunderstandings. Knowledge of medical terminology, the familiarity with medical terms make that the visit to the doctor be less scary. *"Prefixes are affixes added in front of a complete word (simple, derivate or compound) existing in language, in front of a root of a such word (at which it is added a suffix in case of suffix parasynthetic derivation or at a word resulting from the elimination of a suffix in case of regressive parasynthetic derivation) or in front of a radical inexistent as independent words (usually elements of composition)".* In this work we have tried to analyse some neological prefixes, and suffixes which help in the formation of medical terminology, we have established their origin and their basic meanings. We have stressed the idea of semantic values (the meanings) of Latin and Greek prefixes and suffixes.

Prefixes and suffixes are under the generous cupola of affixes, the general term by which it is named a group of letters put at the beginning or at the end of a word. The suffixes met in the present medical English terminology and presented in our paper are: of Latin origin (**-al; -ary; -form/-iform; -icle; -tension/-tensive; -ula/-ule; -y**) and Greek suffixes (**-ac/-acal; -algia; -ase; -asthenia; -cele; -centesis; -cyte; -ectasis; -ectomy; -emesis; -gen; -genic; -gnosis; -gram; -i/-asis; -lepsy; -logist; -lysis; -malacia; -metry; -oid; -penia; -pexy; -plexy; -rrhage; -sis; -stomy**).

The number of Latin suffixes met in medical terminology is reduced:

1. ***–al*** comes from the Latin ***–alis*** = *that belongs to*, here from the word ***abdomin*****al** = *belonging to the abdomen*;

2. ***–ary*** comes from the Latin ***–arius*** = *belong to*, ***bili*****ary** „belonging to the bile";

3. ***-form/-iform***, this suffix is used to make up adjectives showing *under the form of* wherefrom the medical term ***cuneiform***;

4. ***–icle*** means *small*, ***follicle***;

5. ***-tension/-tensive***, this suffix has the meaning of *pressure*, we have the term hypertension***;***

6. ***-ula/-ule*** = *small*, ***nodule;***

7. ***–y*** comes from the Latin ***–ia*** = *state or process of*, ***surgery.***

In contrast with Latin suffixes, the Greek suffixes are numerous and productive. We have chosen a number of 27 suffixes which are to be analysed:

1. ***-ac/-acal*** comes from the Greek ***–akos*** = *refer to*, example ***cardiac***;

2. ***–algia*** = *ache*, ***myalgia***;

3. ***–ase*** = *division*, ***lactase***;

4. ***–asthenia*** = *weakness*, ***myasthenia***;

5. ***–cele*** = *pouch, diverticulum*, ***hydrocele*** „pouch with serous liquid";

6. ***–centesis*** = *surgery puncture for aspiration,* wherefrom the word ***amiocentesis;***

7. ***–cyte*** means *cell*, ***leukocyte***;

8. ***–ectasis*** = *dilatation,* ***bronchiectasis*** „bronchic dilatation”;

9. ***–ectomy*** = *resection, excision, removal of a part of a body,* ***mastectomy*** „excision of a mammary gland”;

10. ***–emesis*** = *vomiting, nausea*, wherefrom the term *hematemesis* „vomiting with blood”;

11. ***–gen***, this suffix has two meanings, one of them means *born in, from*, and the second one has the meaning *of a certain kind,* examples: ***endogen, heterogeneous*** „having different origins”;

12. ***–genic***, this means *formative,* ***cardiogenic***;

13. ***–gnosis*** has the meaning of *knowledge,* ***prognosis***;

14. ***–gram*** = *record or image*, ***angiogram;***

15. ***-i/-asis*** = *state,* ***mydriasis*** „dilatation state of the pupil”;

16. ***–lepsy*** = *attack,* ***epilepsy, narcolepsy;***

17. ***–logist*** comes from the Greek ***logister*** who means practician, therefore denoting the idea of person *who studies a certain field:* ***oncologist, pathologist***;

18. ***–lysis*** = *separation, distruction*, paralysis;

19. ***–malacia***, this suffix means *soft,* here from the medical word osteomalacia;

20. ***–metry*** = *process of measure*, ***optometry***;

21. ***–oid*** = *resemblance with, sarcoidosis* „formation similar with the sarcoma”;

22. ***–penia*** has the sense of deficiency, wherefrom ***osteopenia***;

23. ***–pexy*** = *fixing,* ***nephropexy*** „surgical fixing of a floating kidney”;

24. ***–plexy*** = *striking*, cataplexy;

25. ***–rrhage*** = *outburst*; ***haemorrhage*** „blood outburst”;

26. ***–sis*** means *condition of*, ***osteoporosis*** „ condition of osseous lesion”;

27. ***–stomy*** = *opening,* wherefrom ***colostomy*** „opening and fixing of a segment of the large intestine”.

Our target was to present a certain number of affixes (Greek and Latin) met in medical terminology in the contemporary English language with the purpose of deducing the meaning of a term and, therefore, facilitating its assimilation.

BIBLIOGRAPHY

***, (1954). *Gramatica limbii române*. Bucureşti: Editura Acdemiei R.P.R.

***, (1978). *Tratat de formare a cuvintelor în limba română*, vol. II. Bucureşti: Editura Academiei R.S.R.

***, (2004). *Dicţionar englez-român de medicină şi biologie*. Iaşi: Nasticor.

Adams, V. (1987). *An Introduction to Modern English Word Formation*. London: Longman.

Bauer, L. (1993). *English Word-formation*, “Cambridge textbooks in Linguistics”. Cambridge: Cambridge University Press.

Business Negotiations in ESP Classes

Diana MARCU
University of Craiova (Romania)
Department of Applied Modern Languages
<dianamolcut@yahoo.com>

ABSTRACT

Negotiations have always been an important part of our daily communication, an aspect which shouldn't be neglected by ESP teachers, especially in the case of business students. The need of communicating in business is essential; therefore students must be encouraged to use the English language in an efficient way. When planning their classes, teachers should always take into consideration the complexity of such a subject. The present paper offers methods and techniques that may be used during English classes to help students become successful negotiators.

KEYWORDS: *negotiation process, entrepreneurs, register, style of communication, reaching a consensus*

Nowadays, we all have to face the fast changes of a world in constant movement and evolution. It is certainly difficult to all of us to keep up with the new events. But for teachers, the task is even harder since *"highest priorities must be accorded to the preparation of individuals*" (Drucker, 1969: 252). In the case of the teaching of a foreign language, things have evolved a lot lately. In the past, the main target of an English teacher was to pass on his/her knowledge to the students. Today, this is no longer enough. Enhancing business students with the basic grammar and vocabulary skills is just a small step in the process of their formation as future business leaders. Most of all, today's business students must be guided toward communication. The ability to express ideas coherently and concisely in English is the key of success of any graduated student in Economics.

In my paper, I focus mainly on the process of negotiation which is an essential form of communication. Negotiations take place in all contexts of our lives. It is impossible to say that we do not negotiate if we are not businessmen or if we are not involved in a business process. Eric Evans in his book *Mastering Negotiations* believes that

> Those of us who say that we don't negotiate are missing the point that negotiations take place in any situation where one person is trying to persuade another. Every day we negotiate with our bosses, our subordinates, our peers and our colleagues, and then we go home and negotiate with our families and friends. We buy goods and services, from retailers and individuals, and even if we don't haggle, we are looking to persuade or influence the person we are dealing with. The same skills are used at work, at home and when we buy for ourselves, or when we try to sell ideas to others.
> (Evans, 1998: 10)

Thus, negotiations are present in most cases even though we aren't always aware that we're involved in such a process. Sometimes, they have a positive result for ourselves while other times they don't. We may get the desired result without using techniques or skills specific to a negotiation process. At home we see this process as a debate rather than a negotiation even though the steps we take are similar to the aspect discussed hereby.

Negotiations skills are thus important to everybody but especially to economic students who, in their future careers, will need to master these skills both in their own language as well as in their second language. In "Teaching Business Plans Negotiations: Fostering Entrepreneurship among Business and Engineering Students", the authors underline the fact that *"providing students with direct practice in negotiating may enhance students become more entrepreneurial in the business process"*. (O'Duill, 2004: 1)

At the beginning, students seem extremely interested in the subject, they are aware of its importance for their future jobs needs. Then, when confronted with the "real" setting, they are usually scared and less confident in themselves since they realize they lack some of the "tips" needed in a negotiation process. They are worried about their speaking skills and they lack confidence facing their abilities to persuade the others.

Students need to be aware of what negotiation means. Negotiation implies persuasion, which is the ability of one person to make the other change his/her point of view on a particular aspect or situation. The difference between a negotiation and a discussion is that the negotiation has a purpose and it usually ends with a firm conclusion, while at the end of a discussion the partners don't always find a common conclusion. While negotiating, students always need to take into consideration the needs of the other party.

In "Mastering Negotiations", Eric Evans believes that

> negotiation involves persuading people, attempts to resolve differences, has certain rules, conventions and norms, impacts upon the relationships that people have with each other and may be driven by logic, power, compromise, trading, emotion or a genuine problem solving approach.
>
> (Evans, 1998: 12)

The first step that an English teacher should take is to emphasize the role of language, the verbal aspect of negotiation. In *Cross-Cultural Business Negotiations*, the authors stress that *"when people from different cultures communicate, culture specific factors affect how they encode and decode their messages. Negotiators should check understanding periodically, use questions liberally and avoid slang and idioms."* (Hendon, 1996: 43)

Thus, the problem of negotiating in a foreign language such as English is not as simple as it seems. A business student should have in view the cultural differences that may exist between the communicators. These factors affect both the language and the behaviour of the negotiators. There is one way of dealing with a Swedish negotiator for whom *"those who bargain, who attempt to*

negotiate by offering a higher price in order to concede to a lower price, can be viewed as untrustworthy, inefficient" (Hendon, 1996: 43) and another way of dealing with an American business negotiator who prefers to *"get straight to the point"*. (Hendon, 1996: 45)

There are many aspects involved in the process of negotiation. The culture to which the negotiators belong, their behaviour, the way they are dressed, the tone of their voice, their gestures, their argumentation are just several features of the process of negotiation. In "Teaching Business Plan Negotiation: Fostering Entrepreneurship among Business and Engineering Students", the writers also point out other factors such as: *"the degree to which a participant knows the diverse aspects of professional setting, sensitivity for the appropriate register [...] an openness toward personal styles of communication", etc.* (O'Duill, 2004: 2)

Students have to be aware of the fact that before a negotiation takes place, one has to collect as much information as possible about his/her opponent. The most important factor is the opponent's culture deriving in behaviour, register and style of communication. Inappropriate choices lead to diverse problems during discussions. All these theoretical elements should be discussed in the class, so that business students familiarize with the entire negotiation process.

However, acquiring the theoretical knowledge will not help students become good negotiators unless practical case studies are provided. Such patterns are designed to guide students in the world of efficient communication in English and may be considered the starting point in the practical aspect of a negotiation.

> As negotiation practice varies with each culture, culture-specific practices often become a barrier to effective communication in intercultural negotiation. Culture or cultural incompatibility thus serves as a common explanation of international business negotiation failures. Yet, business people from different countries have had and continue to have success in international business negotiations. It would seem that an important aspect of international business negotiation is development of an international negotiation culture.
>
> (Chen and Sheer, 2003: 50)

It is known that in a negotiation the cultural barriers are not so obvious since opponents have the tendency of following specific steps, they already know in advance details about the other party's culture so the differences are minimized as much as possible. The case is totally different in an informal setting like going to a restaurant or having a coffee, when these differences are definitely more obvious.

The patterns mentioned above need to be discussed and analysed in the class. The next phase and surely the most significant one is to put into practice all the information gathered. Splitting students into small groups is a useful opportunity to take students *"out of the classroom" and help them come into contact with the actual experience of negotiating"* (O'Duill, 2004: 3). This way they effectively

learn how to adapt each negotiation to each particular situation. The English teacher can give students different subjects of negotiation to talk about and, sometimes, intervene if necessary.

In order to make his students negotiate on a certain matter, the teacher needs to use certain tools specific to the communicative activities. Thus, activities such as role-plays, simulations or reaching a consensus *"are all designed to provoke spoken communication between students and/or the teacher and the students"* (Harmer, 1991: 122). In reaching a consensus, students have to agree with each other at the end of the discussions, being a very successful activity since students have the opportunity to express their opinions spontaneously.

> For a simulation to work it needs certain characteristics. Jones (1982) says that there needs to be a reality of function (students must accept the function: they must not think of themselves as language students but as the people in the simulation), a simulated environment and structure (there must be some structure to the simulation and essential facts must be provided).
>
> (Harmer, 1991: 133)

The great advantage of the role-play is that the students pretend being someone else, they actually play a specific role so they feel freer in choosing their words or expressions as well as their behaviour.

Role-plays and simulations are better tools than the simple discussions on a certain subject, since during discussions, some students may talk too much while others too little, others may begin to quarrel instead of influencing each other wisely and politely. On the whole, they represent dynamic possibilities of negotiating, stimulating students to use their English knowledge spontaneously.

In order to simulate a negotiation process or to play a specific role in a negotiation, students need to be aware of the features of a negotiation. They need to know what they should do or what they shouldn't during a negotiation, how they should behave and how to conduct the whole process.

However, Carolena Lawrence, in her paper, underlines the necessity of writing a strategy plan for their negotiation which includes *"their topic, the application of negotiation elements, the application of the negotiation strategies and specific negotiation errors they will avoid"* (2002: 54). Indeed, both writing and speaking are essential activities in developing the necessary negotiating skills.

For example, during one of my English classes with students in economics, I tried to make my students negotiate on a certain subject, offering them the possibility to practice the negotiation skills they were familiar with. I divided the class into three groups, one of the groups was formed of students playing the role of wholesalers in a great company, another was formed of retailers and the last one was made of observers. The students were offered hand-sheets providing a certain amount of information concerning the firm they represented, some prices

for the products taken into consideration, and some details related to the transport of the products and their storing.

The goal was to make them negotiate on the general details of a future collaboration; the retailers had to obtain a lower price for the products offered by wholesalers while the wholesalers had to persuade retailers to purchase a larger amount of products. The students were highly motivated and enthusiastic, the activity involving the spirit of competition among them. The role of the observers was to follow the negotiation process and, at the end of it, to make comments about what went wrong or what went good during the negotiation.

The students had to pay attention to the way they spoke, the words they used in order to make the other party change its point of view. They had to ask as many questions as possible about the others, they had to present proposals rather than solutions and to use the initiatives of the other party to get to their goal. Thus, they used their language skills as well as their knowledge concerning the strategies of a negotiation. The students got very good cooperation from their classmates, they gained more confidence in themselves, and, at the same time, they became aware of what they needed to improve in order to become proficient.

The most important benefits students get from these types of activities are

> the opportunity to develop a proposal, to practice negotiation skills, and to develop their critical thinking skills. In addition, many students have been able to share their problem-solving skills by implementing their proposal at their workplace. Many students work full- or part-time and have the opportunity to apply their knowledge and skills in their workplace.
>
> (Carolena Lawrence, 2002: 54)

As a conclusion, teaching negotiation skills to students in economics is highly important since much of our daily activities involve negotiating. The skills are thus very important to the students who, in the future, will enter the world of business. By means of the above-mentioned communicative activities, the students have the possibility to gain knowledge and skills in their future careers, and, at the same time, to enjoy themselves during these activities. We can say that negotiations are challenging and fun to teach and also to learn.

REFERENCES

Chen, Ling, & V. Sheer (2003). "Successful Sino-Western Business Negotiation: Participants' Accounts of National and Professional Cultures". *The Journal of Business Communication*, Vol. 40.

Drucker, P.F. (1969). *Preparing tomorrow's Business Leaders Today*. New York: Prentice-Hall.

Evans, E. (1998). *Mastering Negotiations: Key Skills in Ensuring Profitable and Successful Negotiations*. New De&lhi: Viva Books.

Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.

Hendon, D.W., R.A. Hendon, & P. Herbig (1996). *Cross-Cultural Business Negotiations*. Westport: Praeger Publishers.

Lawrence, C.L. (2002). "Integrating Writing and Negotiation Skills." *Business Communication Quarterly*, Vol. 65.

O'Duill, M., S.A. Robertson, & J.M. Ulijn (2004). "Teaching Business Plan Negotiation: Fostering Entrepreneurship among Business and Engineering Students." *Business Communication Quarterly*, Vol. 67.

English in the Present Day

Cristina Gabriela MARIN
University of Craiova (Romania)
Department of Applied Modern Languages
<gabriela_marin_cristina@yahoo.com>

ABSTRACT

Modern English is sometimes described as the first global lingua franca. It is the dominant international language in communications, science, business, aviation, radio, or diplomacy. The influence of the British Empire was the primary reason for the initial spread of the language far beyond the British Isles although since World War II the growing economic and cultural influence of the United States has significantly accelerated the adoption of English, in a somewhat derived format.

KEYWORDS: *influence, lingua franca, standard*

1. Introduction

As English increasingly takes on the role of a world lingua franca it is certain to develop in interesting ways. One can imagine that a future international variety of English (or group of international varieties) might detach itself somewhat from the America-British standards; alternatively it might pull them along with it. While we have no way of knowing how an international English might evolve, we can speculate that it might simply regularize, or dispense with some of the features that make the present-day language hard for non-native speakers to learn and use.

Some changes might include the reduction of consonant clusters; the regularization of word stress and speech rhythm; the simplification of verb phrase grammatical particles; the reduction of the modal verb inventory; the regularization of verb complementation structures and the disappearance of indefinite and perhaps definite articles.

International English might also provide a more favourable environment for spelling reform. Globalization puts even greater pressure on local languages and can be a major factor in language shift. One of the results of the globalization is the emergence of at least one global language of a wider communication.

The global nature of trade and commerce has in recent decades put increasing pressure on the need for an international lingua franca, a position currently held by English.

Despite the enormous ranges of "Englishes" there are few important differences between the principal national standards. The following description deals mainly with common core. Some notes are also included on salient differences between

two loosely defined representatives varieties "general American" and "standard British English."

2. Orthography – American-British differences

Modern English spelling has inherited a mixture of Anglo-Saxon, Norman-French, and classical orthographic conventions, many of which were fixed with the invention of printing in the 15th century. Subsequent phonetic change has been considerable, so that sound-spelling correspondences are now poor. Written English, like French or Irish, is haunted by ghost letters standing for sounds that are no longer pronounced. The 40 or so phonemes of modern English are represented very unsystematically by the 26 letters of the Roman Many phonemes have various possible graphic representations; conversely many graphemes can represent more than one sound. As in French, there is a directionality that favours readers over writers; one's chance of guessing how to spell a spoken form. It is true that the extent of the orthographic irregularity can be exaggerated- a good deal of English spelling can be shown to be rule-bound.

However, the rules are complex and many of the most common words are highly irregular and have to learn by rote.

There are some superficial American-British differences resulting from Noah Webster's (1828: 89) reforms in the early 19th century. They include:

Am E-*or*, BrE-*our* (e.g., *color/colour*)
AmE-*er*, BrE-*re* (e.g., *center/centre*)
AmE-*og,* BrE-*ogue* (e.g., *catalog/catalogue*)
AmE-*ize*, BrE-*ise* (e.g., *realize/realise*)

Different spellings of some individual words (AmE is first):

aluminum/aluminium
check/cheque (on a bank)
defense/defence
fulfill/fulfil

3. Phonology

While some American and British dialects (e.g., Arkansas and Glasgow) are not mutually comprehensible speakers of general American and standard southern British English have little difficulty in understanding each other. There are, however, many differences in pronunciation. They include the following:

- BrE has a distinct open back vowel phoneme that is absent in AmE. This is rounded short /ɔ/ occurring in words like: *cot, stop, on, cough, often, orange.* In AmE these words are pronounced either with /a/ (the same vowel as in *father, calm, car)* or with /ɔ:/ (the same vowel as in *caught, storm, all).*

- Standard southern British English is nonrhotic: /r/ is only pronounced before a vowel sound. In general American (as in many other British varieties) /r/ is pronounced in final and preconsonantal positions.

- The disappearance of postvocalic /r/ in BrE has generated new diphthongs in some environments (e.g. dear /diɔ/)

- The AmE intervocalic tapped allophone of /t/ in words like *writer,* does not occur in BrE.

- The glide vowels exemplified in *day,* no differ in quality, they are generally analysed as monophthongs in American transcriptions /e/,/o/ and as diphthongs in British transcriptions /ei/ /əʊ/.

- Some words written with a+ consonant (e.g. *fast, after*) have /æ/ in AmE and northern British varieties and /a:/ in standard British English.

- Some words where /u:/ follows a dental or alveolar in AmE /ju:/ in British English (e.g.:*duty,tune,new)*

- Some words ending in *–ary,-ery* or *–ory* have one more syllable in AmE than in Br.E (e.g.: station-(a)ry).

- French borrowings (e.g.: patè, ballet) tend to have end stress in AmE and front stress in BrE.

The last half century has seen much faster changes in pronunciation norms in Britain than in United States. Up to the 1960s Received *Pronunciation* (RP) a nonregional class-based accent used by a small minority of British population, had the status of a standard.

Its prestige, reinforced by its almost universal use in broadcasting, extended to other English population speaking countries such as Australia and New Zealand.

Ongoing changes in pronunciation include the following:

- the change from /ju:/ to/u:/ after dental s and alveolars in continuing, with words like: *suit, illuminate* and enthuasistic increasingly being pronounced in BrE without /j/as in AmE.

- Glottalization of medial and final /t/ /p/ and /k/ is growing in BrE.

4. Lexis

English has an enormous vocabulary-exactly how large is a question to which no clear answer can be given. Well over 600,000 items are included in Oxford English Dictionary, which, however does not list specialist and technical terminology. In any case, attempts to assess vocabulary size founder on problems of definition.

The different sources of English word stock are reflected both grammatically and stylistically in the modern language.

According to Algeo (1998: 57-92) only 5,4% of the words listed in dictionary originate from Old English, but these account for 74,5% of the words in the newspaper running text. Most other older English words came into language either from Norman French or from Latin and Greek during Renaissance.

Speakers and writers can frequently choose between down-to-earth forms (usually, though not always) the older forms are more formal or elevated alternatives (usually the later imports): for example, *begin/start, try/attempt/endeavour, start/begin/commence, answer/reply/respond, get off/alight*.

For more literary purposes the possibilities can be almost daunting. Words describing the reflection and transmission of light for instance include: *shine, glitter, glisten, gleam, glow, sparkle, twinkle, glimmer, blaze, and coruscate.* The paucity of inflections makes the language morphologically hospitable, and English continues to borrow freely from elsewhere.

Algeo (2001: 110) lists 20th century borrowings from 56 languages, with by far the highest proportion coming from French.

Most new English words, however, are home-grown created either by shifting word class with no formal change (most high-frequency nouns have verbal homonyms and vice-versa, by compounding (e.g.: computer-literate) or by affixation (e.g.: pro-life).Over the last century the latter process has been the major source of new vocabulary. Although English has few inflections, it has a good deal of derivational morphology with well over 100 affixes in common use, many of them productive. These serve to modify the meanings of words (e.g.: un-, counter-, re-, -ess, -hood, -ism).

Among the range of affixes there is a stock of naturalized morphological formative elements, originally borrowed mainly from Greek and Latin, which are particularly productive in present-day word-formation: for example *auto-, eco-, cyber, mono-, macro-, inter-, -ology.*

While the vast bulk of English vocabulary is common to AmE and BrE there are a fair number of well-known differences.

Many words in common sense differ in their reference (e.g.: *truck*, *mad*, *pavement*, *chip*) very frequently, different words are used for the same concept (e.g.: *elevator/lift*, *faucet/tap*, *check/bill*).

The independent development of industry in the two countries is strikingly reflected in, for instance, vocabulary related to car (*hood/bonnet*, *trunk/boot*, *fender/wing*, *gas pedal/accelerator*, *wind shield/windscreen*, *gear shift/gear level*).

5. The Verb Group: Tense, Aspect, Modality, Mood and Voice

English has a relatively rich and complex verbal system especially in main clause use. The small inventory of morphological distinctions is supplemented by a range of periphrastic forms constructed with primary and modal auxiliaries.

Tense, progressive and perfective aspect, mood and voice can all be expressed separately or in combination though the verb group has some key features such as:

- English perfective aspect encodes anteriority, often with continuing relevance:
  We couldn't get in because I had lost my key.
  I'm afraid that Jane has had an accident.
- Future events arising out of present situations are generally referred to by present forms (especially the present progressive of "to be going to" + infinitive)

Reference to future events viewed as detached from the present uses a bleached modal auxiliary WILL:

We're meeting again tomorrow.

Look out-we're going to crash!

You will be paid at the end of the month.

- "Irrealis" modality is expressed principally by the use of modal auxiliaries or, especially in subclauses by past tenses also (mainly in AmE) by subjunctives:

It would be better if you came tomorrow.

She must have forgotten.

It's important that she be told.

It's important that she should be told. (AmE)

- English is unusual in that oblique arguments can act as subjects of passive verbs:

I've been given one of those forms.

She hates being shouted at.

- Reflexive and middle relations can be indicated by pronouns (e.g.: hurt oneself) but are often unmarked (e.g.: shave, marry).

According to Denison (1998: 87-100) older changes that are still working their way through the language, and some newer developments include:

- continuing spread of : "going to" form
- increasing use of the progressive with stative verbs (e.g.: I'm understanding German better now!)
- replacement of *shall* by *will* and *should* by *would* in some contexts
- spread of the *get-passive*
- decline in the use of the subjunctive (especially in BrE)
- increased use of phrasal verbs
- disappearance of *whom*
- grammaticalization of *you guys/folks* as new second person plural verb
- replacement of possessive determiner by object pronoun before *-ing*:

This lead them to being arrested.

- spread of analytic comparatives and superlatives (common/most common)
- dropping of complementizer relative *that.*

The grammatical systems of standard AmE and BrE are virtually identical. Minor differences, some of which are disappearing with the growing influence of AmE or BrE include those exemplified below:

AmE

He just went home.

Do you have a problem?

It's important that he be told.

Yes, I may.

He probably has arrived by now.

He has probably arrived by now.

It looks like it's going to rain.

Standardization continues in the English-speaking world, with regional dialects converging on standard varieties and American English exercising increasing influence on usage in other countries. At the same time, however, increased democratization is reducing the social prestige of standards, and there is somewhat more tolerance of variation, at least in speech, than say, 50 years ago.

The recent explosion in electronic written correspondence has further reduced the gap, widening the use of relatively informal written registers at the expense of more traditional styles. English is often perceived as being in a state of decay threatened by variable and changing usage, the encroachment of non-standard forms, a growing lack of respect for time-honoured rules, and the failure of schools to provide adequate grammar teaching.

6. Conclusion

However, prescriptive attitude to usage remain entrenched and powerful in both United States and Britain. A command of the orthographic, grammatical and rhetorical conventions of the standard written language is commonly equated with superior intelligence and educational achievement; failure to master these conventions can constitute a serious obstacle to educational or professional advancement.

"Standard" is typically seen as being synonymous with "correct" and "non-standard" with "incorrect".

BIBLIOGRAPHY

Algeo, J. (1998). "Vocabulary." In: S. Romaine (ed.), *The Cambridge History of English Language*, vol. 4 *1776-1997*, Cambridge: Cambridge University Press, 57-91.

Algeo, J. (ed.) (2001). *The Cambridge History of English Language*, vol. VI: *English in North America*. Cambridge: Cambridge University Press.

Denison, D. (1998). "Syntax." In: S. Romaine (ed.), 92-329.

Leech, G. (2003). "Modality on the move: the English modal auxiliaries 1961-1992." In: R. Facchinetti R, M. Krug, & F. Palmer (eds.), *Modality in Contemporary English*, Berlin: Mouton de Gruyter.

Beal, J.C. (2004). "English in Modern Times." London: Arnold.

Webster, N. (1828). *An American Dictionary of English Language*. New York: S. Converse.

Related websites

University of Oxford Text Archive. URL: <http://ota.ahds.ac.uk>.

University of Pennsylvania, Department of Linguistics. URL: <http://www.ling.upenn.edu>.

Le français parlé dans les BTP, analyse d'une langue actionnelle : la question du temps

Cécile MEDINA
Université de Bretagne Occidentale de Brest (France)
UFR Sciences et Techniques
<cecile.medina.jaouen@gmail.com>

ABSTRACT: The spoken French in the BTP (Construction and Public Works), analysis of actional language: the question of time

This contribution proposes a reflection on the temporal dimension expressed by workers in their speeches on building sites. The analysis and the theoretical reflection are led in accordance with the tradition of applied linguistics. The corpus was based on speech transcriptions of recordings of roadwork workers from the Eurovia Company. The analysis demonstrates that the spoken language is based on: a strong actional dimension, a singular use of the verbal tenses and more specifically modality. This analysis then focuses on the role of the implicit in order to verify the link between "Action time" and "Realization time". As a result, it appears that the fragmented perception of time varies with: verbal tenses, modality and the action realization time. These three parameters are influenced by the working context.

KEYWORDS: *applied linguistics, corpus, modality, context, time*

Introduction

La réflexion que nous nous proposons de conduire dans cet article porte sur la spécificité supposée, réelle ou non-présente de la langue française parlée sur les chantiers de construction en France par les francophones. Cette analyse se base sur une enquête de terrain conduite pendant 3 ans au sein du Groupe Vinci, leader européen de la construction.

La réflexion que nous conduirons dans cet article prendra comme source d'ancrage, le français parlé dans les Travaux Publics. Cette branche du BTP travaille à la construction de voiries, réseaux divers, chemins de fers et à ce titre s'ancre plus spécifiquement dans les voies et réseaux de communication et de déplacement.

Dans un premier temps nous présenterons le cadre méthodologique de la recherche et le protocole de constitution du corpus analysé. Dans un second temps, nous soulignerons la dimension actionnelle forte des discours produits ce qui nous conduira à l'analyse de la dimension strictement verbale au travers de la singularité des verbes potentiellement modaux. Puis, nous conclurons notre réflexion par l'analyse fine d'un extrait illustrant le périmètre temporel et les mécanismes d'enchaînements des discours produits sur les chantiers.

Le cadre méthodologique de la recherche

L'analyse que nous proposons porte sur un corpus que nous avons constitué lors de l'enquête conduite entre 2007 et 2010. Lors de cette recherche, nous avons participé activement à la réalisation de plusieurs chantiers afin d'acquérir des connaissances et des compétences interprétatives nécessaires à l'analyse langagière en contexte des faits de langues produits sur les chantiers.

Mais cette compétence acquise serait vaine de démarche scientifique si nous ne pouvions appuyer notre argumentaire au départ d'un corpus constitué. C'est à cet effet que nous avons réalisé des enregistrements continus par équipes de travailleurs à la demi-journée. Ces enregistrements, réalisés de manière anonyme et sans intervention du chercheur reposaient sur le port de clefs USB avec dictaphones intégrés que portaient les ouvriers volontaires. Ainsi, nous avons enregistré des équipes opérationnelles et bien que parfois des cadres soient intervenus sur le chantier dans le cadre de visites de routine, par exemple, ils ne constituent pas la cible de notre recherche qui se concentre sur le public ouvrier et ETAM (profession intermédiaire). À ce titre, nos enregistrements font état de la parole produite en situation par des ouvriers, des ouvriers qualifiés, des assistants de chef de chantiers, des conducteurs d'engins, des conducteurs de camion et des chefs de chantiers.

L'enquête présentée porte sur 93 volontaires, démographiquement rattachés à la région brestoise et à 96 pour cent citadins. Ce sont des hommes, très majoritairement monolingues, âges de 18 à 60 ans. Le protocole d'enregistrement portant sur le volontariat et l'anonymat, nous avons établi un contrat de recherche avec chaque participant. Ce dernier était contractualisé et formalisé par un document signé par les deux parties, à savoir le chercheur et la personne enregistrée.

Afin de favoriser la participation et de cadrer les champs d'action de la recherche, nous n'avons à aucun moment transmis les enregistrements réalisés et n'ont pu être communiquées que les transcriptions réalisées.

En effet, en privilégiant ce mode de récolte des données nous avons cherché à nous inscrire dans la tradition méthodologique de la linguistique de terrain, mais nous avons également cherché à privilégier le respect de la tradition de la formation en BTP. Ainsi, *« S'il y a volonté de mise en œuvre d'une formation, il faudra prendre en compte cette spécificité de la transmission des savoirs "sur le terrain" en préservant les canaux de transmission des savoirs déjà en œuvre. »* (CLP, 2005 : 32)

Le second point de notre approche méthodologique repose sur la place de la transcription et son degré de précision quant aux besoins de l'étude conduite.

Les transcriptions réalisées reposent sur un ensemble de critères précis et appliqués à l'ensemble du corpus EUROVIA constitué. Nos protocoles de transcriptions exploitent les préconisations des travaux du GARS

> Transcrire de la langue parlée tient un peu du paradoxe : garder dans une représentation écrite certaines caractéristiques de l'"oralité", faire le "rendu" de la chose orale tout en restant dans des habitudes de lecture établies depuis longtemps : la fiabilité à la chose parlée et la lisibilité de son rendu par écrit.
>
> (Blanche-Benveniste & Jeanjean, 1986 : 115)

À cet effet, nous avons transcrit orthographiquement les discours produits et nous n'avons pas fait état des élisions réalisées car nous n'avions pas pour objet de produire une analyse phonétique de l'objet de recherche. Cependant, la prononciation est à de nombreux titres signifiante et dans un souci de compréhension nous avons fait état des pauses, courtes et longues, des allongements de syllabes ou sons, des chevauchements de paroles, des paroles criées (au sens de prononcées dans un volume sonore particulièrement important) et des réémission de mots lorsqu'il y avait réalisation d'énoncés en plusieurs étapes.

Sur un plan formel, les transcriptions sont anonymes et les interlocuteurs sont numérotés arbitrairement à chaque enregistrement I1, I2, etc. Enfin, nos transcriptions ne font état que de ce que qui concerne directement le travail et à ce titre tout discours portant sur un point personnel ou un jugement et ne présentant pas de lien avec le discours au travail n'est pas transcrit mais est signalé au lecteur par la mention « COUPURE ».

Pour conclure cette présentation du protocole de constitution du corpus, nous relevons que le volontariat fut fort car nous avons un taux de participation de 95 pour cent. Mais cette dimension est à rattacher à plusieurs facteurs. En effet, nous avons conduit cette recherche dans le cadre d'un contrat de travail avec la société mère ce qui nous a permis de mobiliser le sentiment d'appartenance des enregistrés. Nous avons observé un protocole de présentation rigoureux de la recherche en respectant la hiérarchie des entreprises au sein desquelles nous sommes intervenus. Nous avons pris part à l'activité sur les chantiers et à ce titre nous avons fait partie intégrante des équipes enregistrées et enfin, nous avions inscrit cette recherche de terrain dans le cadre de l'élaboration d'une recherche-action, puisque des résultats de l'analyse de terrain dépendait la qualité de l'offre de formation en français langue professionnelle que nous réaliserions par la suite. Ainsi les enregistrés n'étaient pas des objets de l'étude mais le premier maillon d'une chaine d'acquisition de connaissances.

> Le chercheur ne peut avoir accès à ces phénomènes privés que sont les productions sociales signifiantes des acteurs que s'il participe, également en tant qu'acteur, au monde qu'il se propose d'étudier […]. L'interactionnisme symbolique soutient que c'est la conception que les acteurs se font du monde social qui constitue, en dernière analyse, l'objet essentiel de la recherche sociologique.
>
> (Coulon, 1972 : 14)

Une langue d'action, une langue en action

Une fois cette récolte des données effectuées nous avons compilé l'analyse textuelle des transcriptions avec la connaissance professionnelle acquise lors de l'observation participante. En effet, pour pouvoir conduire une analyse langagière de la langue pratiquée sur les chantiers, nous nous devions d'acquérir une connaissance solide de la dimension professionnelle mobilisée car c'est cette dernière qui nous permet de parvenir au sens du propos produit.

Le premier point de réflexion que nous mobilisons ici porte sur la dimension particulièrement contextuelle du discours produit et à cet effet nous avons élaboré un

schéma interprétatif de l'ensemble des variables contextuelles interprétatives nécessaires à la compréhension et à l'interprétation des discours produits sur les chantiers. La contextualisation forte des discours s'inscrit dans une perception constante de besoin d'adaptation pour répondre aux variables du chantier.

> La double variabilité renvoie alors à la nécessaire maîtrise des dimensions spatiales et temporelles de l'activité. (…) Elle implique donc de la part de la main-d'œuvre la capacité à s'adapter, à se moduler, à intégrer un ensemble de changements prévisibles (…), elle nécessite une certaine marge d'autonomie (…), elle implique souvent la coopération, voire la polyvalence afin de permettre l'économie du temps utilisé non sur chaque activité, mais sur l'ensemble.
>
> (Duc, 2002 : 71)

Cette dimension contextuelle forte des messages produits conditionne un certain nombre de points dans la construction même de la langue produite. Mais bien que nous ayons démontré dans nos travaux précédents que le lexique en BTP, avait une tendance à la monosémie, phénomène attendu dans les langues de spécialités, les verbes présentent eux une tendance à la polysémie. Or, une analyse sémantique verbale ne nous propose pas une diminution ou tout du moins une restriction sémantique, car elle se présente plus généralement comme polysémique et non comme monosémique.

De plus, le sens dit « courant » du verbe n'est pas nécessairement le sens premier dans le cadre d'une approche en BTP. Cette problématique du sens verbal est en réalité symptomatique de la singularité de notre champ de recherche. En effet, les discours en BTP s'inscrivent dans l'anticipation et plus exactement dans l'action. Nous remarquons que l'ensemble des verbes de notre corpus est majoritairement composé de verbes actionnels. Or, si ces verbes sont des verbes actionnels, c'est qu'ils admettent, en réalité, la dimension contextuelle du discours. En effet, les verbes s'actualisent sémantiquement chez l'énonciateur et chez le récepteur au travers d'un processus de probabilité de sens qui n'est autre que le processus de contextualisation en BTP que nous avons mis en lumière. En effet, inscrits dans un univers descriptif connu, l'ensemble des outils, des matériaux et des machines qui entourent les compagnons sont des éléments stables sémantiquement.

L'éventail actionnel est, cependant, lui, ouvert. Ainsi, au moyen du processus de contextualisation, le récepteur sera en mesure dans cet univers donné et connu de déduire le sens correspondant au verbe. La polysémie verbale n'est donc pas un frein à la communication. C'est la seule variable d'ajustement pour nos locuteurs, car le lexique est sémantiquement stable.

C'est pourquoi, nous nous proposons ici d'en étudier l'emploi dans la conjugaison afin de déterminer la valeur verbale des verbes qui implique une dimension sémantique forte et nous permettrait de parvenir à un outil fiable de contextualisation des discours.

Analyse des verbes en conjugaison

Afin de déterminer les processus langagiers mobilisés par nos locuteurs, nous nous interrogerons tout d'abord sur la spécificité verbale des discours produits. En effet,

ce sont ces derniers qui dominent dans les calculs d'occurrence que nous avons réalisés. Cette analyse est issue d'un traitement réalisé par le logiciel ALCESTE sur notre corpus.

CLE	INTITULE	EFFECTIFS	EMPIR.	THEOR.	PHI*100
Q	2 Aux_Avoir	86	176		**-6.492**
R	2 Aux_Etre	150	359		**-10.573**
U	1 VERBES_MODAUX	191	96		9.141
V	1 VERBE_ER	369	522		**-6.408**
W	1 VERBE_IRR	469	170		21.821

De ce tableau de fréquence nous remarquons que les formes verbales les plus récentes dans notre corpus sont en –IRR, puis –ER et les verbes modaux. Cependant il nous faut comparer cette présence à leur effectif théorique attendu. Et dès lors, seuls deux catégories apparaissent positives. Les verbes en –IRR et les verbes modaux. Nous traiterons ici des verbes modaux car contrairement aux verbes en –IRR, nous ne pouvons pas justifier de leur surreprésentation dans les discours produits au seul moyen de leur sens. En effet, le verbe « finir » est particulièrement présent dans notre corpus et justifie à lui seul plus de la moitié de la catégorie des verbes en –IRR.

Les verbes modaux, vont quant à eux présenter un rôle sémantique et temporel plus singulier et c'est à ce titre que nous souhaitons ici réaliser une focalisation sur ce point.

Ancrage théorique de la modalité

La théorisation de la relation V1-V2 s'inscrit dans une perspective historique. Ainsi, F. Noël et C.-P. Chapsal (1827) posent la relation entre les deux verbes comme « sous-tendue », cette idée sera par la suite confrontée à la vision chomskyenne qui, en 1957, analyse cette relation au même titre qu'un rapport attendu entre un verbe et un auxiliaire, ce qui se justifie sur le plan de l'analyse structurale mais ne laisse pas de place à sa dimension singulière sur un plan sémantique et temporel. C'est pourquoi C.-B. Benveniste (1980-1981) apporte la notion de valence, notion renforcée par L. Tesnière (1975) qui détermine une fonction grammaticale (V1) distincte d'une fonction sémantique (V2). Cette analyse sera développée par A. Culioli (1990) qui précise la fonction structurelle mais aussi sémantique.
Enfin, la théorie de G. Guillaume (1993) met en lumière le fait que seuls les auxiliaires et les modaux admettent des constructions verbales du type V1 + V2, car ce sont en réalité des verbes « porteurs de concepts fondamentaux ».

> Tous les verbes ne peuvent pas devenir verbes modaux, parce que comme classe d'unités grammaticalisées, les verbes modaux doivent se prêter à une combinatoire très générale avec les termes de leur environnement. Cela exige que leur sémantisme soit suffisamment simple, avec moins de traits sémantiques que les verbes pleins.
> (Xiaoquan, 2008 : 56-57)

C'est dans cette tradition théorique que nous proposons d'ancrer la valeur des verbes modaux en TP, à savoir le V1qui supporte la dimension grammaticale de la phrase et d'un type de structure spécifique et d'un V2 dont la dimension lexicale est essentielle mais nuancée au regard du sens du V1.

Les verbes potentiellement modaux et la langue de chantier

Nous nous sommes intéressée à la présence des verbes modaux au présent de l'indicatif dans notre corpus, car ce temps est particulièrement employé par nos locuteurs. Pour ce faire, nous avons observé le comportement des verbes modaux en liaison avec le pronom personnel.

Répartition par personne au présent de l'indicatif							
Pronom	**Devoir**	**Vouloir**	**Valoir**	**Pouvoir**	**Falloir**	**Faire**	**Savoir**
Je	12	14	0	44	0	17	99
Tu	9	62	0	90	0	40	21
Il	5	6	2	10	90	19	3
Elle	1	0	0	0	0	2	0
Nous	0	0	0	0	0	0	0
Vous	0	2	0	2	0	0	0
Ils	1	4	0	2	0	1	2
Elles	0	0	0	0	0	6	0
On	34	2	0	50	0	57	1
Non-exprimé p1 ou p2	1	0	0	11	0	23	0
Non-exprimé p3	53	2	22	11	374	196	1
Non-exprimé p6	0	0	0	0	0	6	0
Total occurrences	**116**	**92**	**24**	**220**	**464**	**367**	**127**

Occurrence des verbes potentiellement modaux en VRD au présent de l'indicatif et répartition par pronom personnel sujet.

« 1.10.32 I : je trouve bizarre – que là bas y' ait un décalage – je sais pas qui l'a mis »[1]

Ainsi, « savoir » est majoritairement réalisé au « je », or il n'est pas employé comme verbe descriptif à l'égard du comportement mais comme verbe informatif employé par un locuteur qui cherche à fournir une information. Néanmoins, son emploi en qualité de modal au regard de son emploi au sens plein est restreint à peu d'occurrences et c'est à ce titre que nous ne le considèrerons pas comme un verbe principalement mobilisé pour sa dimension modale par nos locuteurs.

*« 2.18.20 I1 : tu **fais** quoi là ? I : hein ? I1 : tu fais quoi ? I : ben j'enlève le caniveau – le solin – je vire le solin »*[2]

En effet, la valeur descriptive de notre corpus est portée par le verbe « faire » qui s'emploie régulièrement à la seconde personne, et qui signifie un ordre ou une recherche d'information :

*« 59.52 I1 : parce que là – parce que là normalement (.) où on_ est là ? I : ah ouais le lampadaire – I1 : parce que normalement de là à là – **nous on doit faire le tour** – comme on a fait l'autre chantier – mais là il y a pas la place – I : ah ouais »*[3]

*« 3.58 I2 : salut – I : salut – **tu dois passer là** ? I2 : ouais – en plein milieu de ton cordeau – c'est possible ? I : ouais – je vais là bas – je ferai là après midi – I2 : tu vas vers là ? »*[4]

Nous remarquerons que « devoir » est majoritairement employé à destination d'un émetteur précis ou d'un collectif. Dès lors, l'action prescrite admet deux types de relations, l'une singulière et la seconde collective.

*« 8.59 I : tiens – voilà ta pelle – I4 : comment on fait ? on fait plein de petits morceaux ? – I : pourquoi ? I4 : pour l'attraper (.) I4 : **et il faut changer le disque là** – I3 : ah ouais »*[5]

Dans le cadre du verbe « falloir », il est principalement employé à la troisième personne du singulier dans un cadre impersonnel, et nous relevons une majorité de structures du types : « il faut que ». C'est un verbe prescriptif du discours en BTP.

*« 58.14 I : EH – EH – TU PEUX PAS RESTER LÀ (0.6) ah – **tu veux rentrer par là ?** (.) tu veux rentrer par là ? »*[6]

Contrairement au verbe « devoir », qui est peu employé avec le pronom personnel « tu » et qui minimise la dimension prescriptive directe au profit de « vouloir » à cette personne. Ainsi « tu ne dois pas », mais « tu veux » est un axe de communication privilégié sur les chantiers.

De ces remarques, nous pouvons déduire que les locuteurs privilégient l'acceptation de la consigne et non l'obligation. Dès lors la mise en jeux linguistique de la modalité porterait sur sa capacité à « assouplir » l'ordre ou consigne. N'oublions pas que nous posons l'analyse d'une langue actionnelle, au sens où cette dernière est liée à l'action, génère l'action, accompagne l'action ou l'interrompt.

Nous observons également que les modaux n'admettent que peu la forme négative. Pour ce faire, nous avons établi notre calcul sur la collocation qui présente la forme suivante : *Verbe + PAS*. Cette recherche par le marqueur « pas » nous permet de stigmatiser cette utilisation en structure négative courante. Nous présentons ici un graphique qui fait apparaître sur deux plans distincts les occurrences positives au second plan et les occurrences négatives au premier plan.

Répartition des occurrences affirmatives et négatives au présent de l'indicatif en VRD.

Ce graphique met en lumière deux éléments : le fait que la forme négative est particulièrement moins présente dans le discours que la forme assertive et qu'il n'existe pas de concordance entre la fréquence d'un verbe à la forme assertive et la fréquence de ce même verbe à la forme négative.

Ainsi, les verbes les plus employés à la forme négative par ordre de fréquence sont : « savoir, vouloir, pouvoir, faire ». Cette dernière remarque nous permet de constater que ce sont les verbes de volonté ou de connaissance d'activité intellectuelle qui admettent le plus la négation. Cet argument est renforcé par le taux d'emploi des verbes cités : « je ne peux pas » est employé 16 fois et « je ne sais pas » 82 fois. Enfin nous relevons que la forme « Faut pas » sans sujet exprimé est mobilisée 20 fois et exprime une interdiction du type préventif comme dans l'exemple suivant :

*« 2.17.12 I2 : **faut pas faire trop** – parce que la ligne droite là on peut pas la bouger (.) I : on peut pas avancer trop là ? I2 : non – mais pour cette après midi faut que tu sois là –I : ah ouais »*[7]

Nous en déduisons donc un usage spécifique des verbes analysés précisément ici avec une opposition forte entre les verbes d'action et les verbes intellectuels, mais également un usage réparti de manière spécifique entre les personnes qui admettent l'emploi des verbes modaux ou à valeur modale.

Ces verbes permettent donc de faire émerger un usage sémantique de modération de la consigne dans les discours réalisés par nos locuteurs. Il nous faut maintenant nous

interroger sur l'inscription temporelle de ces derniers que nous n'avons observés ici que dans leur emploi au futur proche au travers de leur conjugaison au présent de l'indicatif.

Les verbes modaux et leur répartition dans la conjugaison

Nous présentons ici successivement le graphique illustrant la répartition d'emploi des verbes suivant leur temps dans la conjugaison.

Occurrences par temps							
	Devoir	Vouloir	Valoir	Pouvoir	Falloir	Faire	Savoir
Futur de l'indicatif	**1**	**0**	**0**	**30**	**48**	**19**	**3**
Imparfait de l'indicatif	**22**	**2**	**1**	**9**	**36**	**1**	**6**
Présent de l'indicatif	**116**	**92**	**24**	**220**	**464**	**367**	**127**

Occurrences des verbes modaux en VRD, par temps.

Ce tableau de répartition nous permet de remarquer que la temporalité associée à chaque verbe est spécifique. En effet, le verbe « devoir » est particulièrement employé à l'imparfait mais n'apparaît qu'une seule fois au futur. A contrario, le verbe « pouvoir » est principalement usité au futur tout comme le verbe « faire ». Le verbe « falloir » est présent aux deux temps de ce mode. C'est le verbe le plus usité pour nos locuteurs dans la catégorie de l'impersonnel. Mais ceci implique que son usage est moins lié à une dimension temporelle qu'à la conception didactique qui découle de cette analyse.

Le présent de l'indicatif, particulièrement employé dans notre corpus, est le temps du discours, le temps de l'échange entre un locuteur et un destinataire, le temps de l'action. Les autres temps s'articulent par rapport à lui.

> De même le registre des temps verbaux est bien plus large dans le discours : en fait tous les temps sont possibles, sauf un, l'aoriste, banni aujourd'hui de ce plan d'énonciation alors qu'il est la forme typique de l'histoire. Il faut surtout souligner les trois temps fondamentaux du discours : présent, futur et parfait, tous trois exclus du récit historique (sauf le plus-que-parfait).
>
> (Benveniste, 1966 : 242-243)

Comme nous venons de le constater, la temporalité (passé-présent-futur) est associée, par nos locuteurs, à certains verbes plus qu'à d'autres. C'est à ce titre que nous avons souhaité mettre en lumière ce phénomène spécifique de répartition de l'emploi des verbes modaux. Nous avons remarqué que le temps d'expression est majoritairement le présent de l'indicatif. En effet, le présent de l'indicatif représente 1410 occurrences, tandis que l'imparfait de l'indicatif représente 101 occurrences et qu'enfin le futur de l'indicatif représente 77 occurrences. Ainsi, le futur et l'imparfait ne représentent que 10% des temps verbaux des verbes modaux.

La modalité du discours s'exprime donc de manière singulière car les verbes « pouvoir » et « falloir » sont les seuls qui semblent s'inscrire dans une projection

au futur et donc dans un détachement plus important du réel. En effet, la modalité au présent les inscrit dans l'action présente, c'est la langue de chantier en action. Ainsi, l'utilisation intensive des verbes modaux, par nos locuteurs, témoignent plus d'une dimension actionnelle contextualisée, normée et normalisée par le travail et l'émetteur que d'une dimension prescriptive pure.

V1-V2 : relation sémantique

Nous proposons ici un tableau issu d'un relevé des correspondances V1-V2 usitées par les locuteurs enregistrés.

Valoir mieux	vouloir	devoir	pouvoir		falloir		
mettre	mettre	faire	mettre	considérer	mettre	trouver	redonner
faire	faire	être	passer	continuer	faire	détacher	toucher
couper	dire	avoir	prendre	rentrer	aller	laisser	dégager
téléphoner	passer	passer	faire	prendre	voir	refaire	ouvrir
prévoir	travailler	dépasser	aller	commander	prendre	remonter	utiliser
être	demander	rester	venir	enfoncer	passer	s'occuper	aligner
ouvrir	aller	lire	benner	planter	relever	compter	terrasser
commencer	tourner	régler	tirer	amener	descendre	renvoyer	benner
partir	rentrer	toucher	vérifier	descendre	être	implanter	dire
aller	pouvoir	prendre	décharger	sortir	venir	virer	repartir
benner	casser	mettre	avancer	se garer	caler	monter	étaler
rester	savoir	se retrouver	laisser	poser	pousser	rentrer	rêver
	tirer	amener	accrocher	se tenir	regarder	décaler	enlever
	garder	récupérer	essayer	envoyer	avoir	bouger	dérouler
	essayer	gagner	donner	ramener	finir	pouvoir	garder
	retirer	descendre	fermer	commencer	gratter	tenir	envoyer
	sortir	couler	gratter	savoir	récupérer	reprendre	basculer
		préparer	mouiller	monter	tirer	remesurer	arrêter
		s'arrêter	remettre	récupérer	remettre	creuser	emmener
		arriver	bouger	déplacer	déplacer	amener	mesurer
		venir	continuer	relever	vérifier	attendre	poser
		rentrer	caler	se barrer	partir	bloquer	rajouter
			pousser	décaler	couper	ramener	savoir
			viser	accéder	ramasser	donner	changer
			rajouter	voir	porter	foutre	régler
			rester		continuer	revenir	

Liens V1-V2 des verbes modaux en VRD.

L'analyse sémantique des V2 nous permet tout d'abord d'observer une surreprésentation des verbes en –ER, mais ce phénomène était attendu puisque ce sont les verbes majoritaires de la langue orale une fois les verbes fondamentaux mobilisés.

Le phénomène le plus remarquable, s'observe au travers de la très faible proportion de verbes de réflexion au profit des verbes d'action. Nos locuteurs modalisent l'action à réaliser en priorité. La réflexion est plus en œuvre dans le discours affirmatif que dans un discours négocié au regard de la faible modalisation.

Le cas du verbe « falloir »

Le verbe « falloir » est particulièrement présent, il représente le plus grand nombre d'occurrences et le plus grand nombre de combinaisons dans le cadre de la relation V1+V2. C'est pour ces deux raisons qu'il paraît remarquable dans les discours de chantier.

Mais le verbe « falloir » est aussi un verbe fréquent en français standard, et se positionne à la onzième place des verbes les plus fréquents en français (Imbs, 1971). Ainsi, le verbe « falloir » est surreprésenté dans les discours de chantier si nous comparons son emploi en français standard.

Il désigne une obligation, un ordre qui devra être réalisé, une tâche qui devra être accomplie et c'est un verbe où la dimension prescriptive est très forte. Néanmoins, la prescription n'implique pas la coercition. En réalité, le verbe « falloir » peut être analysé de différentes manières au regard de ces différents sens.

> Falloir, Verbe Impersonnel,
> I - Faire besoin, faire défaut, manquer.
> II - Etre nécessaire, indispensable, utile, convenable, bienséant.
>
> (*ATILF*)

Dès lors, il peut désigner la constatation du manque, de l'absence ou du besoin, mais également, une action préalable nécessaire, le recours obligatoire à un élément pour parvenir à la réussite de l'action engagée. C'est ce deuxième cas que nous observerons plus précisément car dès lors il induit une dimension actionnelle et donc une prospection. À ce titre il devient créateur d'un futur actionnel chez nos locuteurs, que nous illustrons au travers des exemples suivants :

> *« 1.43 I : bon ben **il faut aller en chercher** vas y les chercher de suite XX*
> *I1 : y'a pas de camion »*[8]

> *« 13.43 I : la matinée va se concentrer ici-je pense-*
> *I1 : ben vaut mieux- après y'a tous les joints à faire-*
> *I : X ? tu vas- tu prends mon fourgon s'il te plaît- tu vas chercher-euh- tu vas chercher X là-bas- I1 : à KERGA ?-*
> *I : ouais-*
> *I1 : d'accord-*
> *I : ouais parce-que ici on va implanter-*
> *I1 : **il faut qu'on récupère** le plan-*
> *I : le plan et les fiches »*[9]

Enfin, nous remarquons que le verbe « falloir » est majoritairement employé avec le pronom personnel sujet « il », mais ceci dans une gestion impersonnelle de la consigne émise. Dès lors, lorsque les locuteurs disent : « il faut … » il n'existe pas de réel destinataire de cette injonction car dans l'absolu tous ceux qui entendent le message prononcé peuvent être concernés par l'action, y compris le locuteur. Ainsi, « falloir » permet dans l'énonciation d'évacuer le locuteur et le destinataire, ce qui le placerait dans une fonction « hostile de la communication ». Mais nous n'admettons pas ce point, car, qu'il exprime la tâche à réaliser ou ses contraintes, ce n'est qu'au moyen du processus de contextualisation en BTP, que nous avons défini lors de notre réflexion sur la contextualisation, que les destinataires actionnels de cette consigne s'identifieront.

Conclusion partielle

Ainsi, bien que nous ayons conduit notre analyse sur le plan de la conjugaison, nous ne parvenons qu'à une réponse partielle de la perception et de l'expression du temps en BTP. Mais cette idée pourrait être éclairée au travers d'une autre piste de réflexion sur la superposition des temps des actions et des représentations. C'est ce phénomène que nous nous proposons d'analyser au travers de deux phénomènes : le cas de l'ellipse et la dislocation de la représentation du temps dans les discours en BTP.

La place de l'ellipse

Dans ce premier cas de figure nous soulignons la place de l'implicite ou de l'ellipse langagière comme procédé de construction de la langue sur un plan situationnel ou grammatical, comme l'usage en est attesté depuis 1972 en linguistique.

L'implicite ici mobilisé dans une langue actionnelle à visée interactionniste ne vise pas le jeu de mot, mais est bien un procédé langagier reflétant une construction de la pensée. En effet, cette dernière est produite dans le cadre d'une abstraction importante. La spécificité des métiers du BTP est leur inscription dans la notion de projection et d'abstraction. En effet, les ouvriers, sont en un lieu pour y réaliser un ouvrage et dès lors trois représentations vont se superposer dans leurs discours. La première des représentations est la représentation du lieu tel qu'il est présent physiquement au moment de l'échange. À cette image se superposent le lieu tel qu'il va être lors des phases intermédiaires puis le lieu en termes de représentation, tel qu'il sera lorsque l'intervention sera terminée.

Ainsi trois espaces de représentation se superposent et la dimension réelle mobilisée lors d'un discours ne peut être interprétée qu'au travers d'un prisme contextuel qui nous permet d'ancrer le discours produit dans un présent, un futur proche ou un futur.

Cependant sur un plan langagier, cette représentation de l'espace ne peut se restreindre à la mobilisation plus ou moins importante d'un temps de la conjugaison. En effet, si on observe précisément les temps des discours produits alors on note les phénomènes suivants. Mais ces représentations se centrent sur l'opposition entre deux notions dans les discours, le temps théorique et le temps actionnel.

De fait, deux conceptions sont dès à présent à prendre en compte. La première à dimension théorique, la seconde à dimension actionnelle. Ainsi, lorsque nous parlons de phase et phasage, nous travaillons dans le cadre conceptualisé du chantier. Tandis que lorsque nous abordons ce cadre du point de vue actionnel, c'est-à-dire en perpétuels réajustements, dans sa perception dynamique, nous employons la terminologie de planning et d'actions. En effet, ce n'est que parce qu'il est actualisé que le schéma Phases / Phasage[10] prend une dimension réelle et non conceptuelle dans son pendant actionnel Planning /Séquences.

Cadre théorique	**Phasage**	**Phases**	
Cadre actionnel	**Planning**	**Séquences**	
Phase 1	**Phase 2**	**Phase 3**	**Temps général de réalisation**
----------►			
Séquence 1	**Séquence 2**	**Séquence 3**	**Temps de réalisation soumis aux contraintes climat, temps de l'action et matériaux**

Schéma de synthèse de la représentation du temps dans le cadre actionnel.

Cette schématisation implique une superposition des temps des actions et des discours au regard du point de vue de l'énonciateur. Nous illustrerons cette hypothèse au travers d'une analyse longitudinale d'un extrait de notre corpus qui présente une dislocation du temps, forte, avec des ruptures, des retours et des projections.

Analyse de la perception et de la représentation d'un temps discontinu

Le cas de discours que nous nous proposons d'analyser porte sur la réalisation d'un aménagement urbain, comprenant un parking en épi, un arrêt de bus et une voie de circulation. La zone de travail est d'un côté délimitée par une zone d'habitation et de commerces, il faudra donc y réaliser un trottoir, et de l'autre côté une voie de circulation ouverte à la circulation.

Nous avons choisi de travailler plus spécifiquement sur cet extrait car il porte sur une résolution de problème. Or la résolution de problème nécessite un diagnostic, le présent, la recherche de la source de l'erreur, le passé et enfin la mise en place de l'action corrective, le futur. À ce titre, la résolution de problème est un cas pertinent de l'exploitation verbale des discours en BTP.

Nous proposons dans un premier temps de focaliser l'analyse sur le milieu de matinée de cette journée de travail. A cet instant les locuteurs sont en train de s'organiser dans le cadre d'une résolution de problème comme l'illustre le « trouver », ils définissent leur stratégie actionnelle au travers d'une suite d'actions à réaliser.

« 1.52.46 I1 : et après qu'est ce qui reste en visée ? I : celle là là – I1 : là où il il y a la palette – I : ouais c'est bon là ***on va trouver*** *– tu vas te mettre avec la mère là bas –I1 : elle va là bas – I : ouais – elle va avec la mère là bas (.) c'est celle qui a deux couleurs (.) ouais ouais (0.5) OUAIS ET APRES SUR LE CORDEAU (.) AU CORDEAU 1.54.00 I : c'est bon »*

Mais cette perspective actionnelle au futur est interrompue par la mise en égard avec un présent qui permet d'exprimer la non-conformité de l'objet réalisé. On observe dès lors une succession des temporalités : on constate au présent, puis on se repositionne actionnellement au futur proche avant de déduire par un passé hypothétique ce qui peut justifier de la non-conformité et justifier l'erreur pour retrouver un futur proche à visée actionnelle. Ce futur est alors remis en perspective d'un futur encore plus lointain à valeur hypothétique, qui permet aux locuteurs de se positionner actionnellement en décomposant leurs actions à venir. Ainsi, ils réemploient le futur proche pour revenir au présent.

« 2.00.42 I1 ***: c'est pas bon*** *– I : c'est pas bon ? I1 : (XX) – I : ben* ***on va re-vérifier*** *– on va prendre l'appareil et on va re-vérifier – I1 : ouais – les deux là – I : il est où mon :: ? I1 : non mais on ::* ***- tu vois*** *c'est celui ci –* ***il a dû bouger*** *celui là (.)* ***on peut remettre*** *là où il est bon – I : ouais –* ***est ce qu'il est bon*** *? I1 : ben* ***j'ai vérifié*** *celui là et celui là –* ***si on passe pas*** *par ici – mon point a dû bouger là bas – mais normalement il est bon puisque j'ai suivi l'autre bordure- I : et les_ autres points là bas ? I1 : ben normalement c'est bon – on va pas tout démolir (XX) -I : on va à la ligne là (0.4) I1 :* ***je vais reprendre*** *:: = I : ben oui = I1 :* ***tu remets*** *= I : mais il est où ? moi je suis où ? = I1 :* ***je suis*** *au départ là »* [11]

Ainsi nous observons sur 17 tours de paroles, réalisés en moins de 2 minutes, 13 mouvements temporels successifs que nous schématisons dans le tableau suivant.

Aussi nous observons que l'espace du temps couvert au cours d'un bref échange est dense de sauts temporels. Cet effet quasi couvrant des dimensions temporelles rejoint notre analyse de superposition des différentes représentations des dimensions temporelles et actionnelles de constitutions du chantier. A cet effet nous remarquons que la mobilisation de sauts temporels est un des éléments structurants des discours et de ce fait du mode de raisonnement que proposent nos locuteurs qui opèrent un discours continu de ce qu'ils font vers ce qu'ils vont faire en se repositionnant sur ce qu'ils ont fait.

Conclusions

Dans cet article, nous avons voulu interroger la dimension verbale des discours produits sur les chantiers de construction. Pour ce faire, nous avons traité différents aspects verbaux pour comprendre les mécanismes de construction de la temporalité en BTP. Ainsi, nous avons défini que bien que la conjugaison tienne un espace important dans les discours produits, elle ne permettait pas à elle seule de déterminer les différents processus actionnels temporellement marqués et que pour parvenir à la compréhension complète des discours produits nous devions mobiliser parallèlement à cela la structuration contextuelle au travers du savoir-faire professionnel que nous avons illustré au moyen des notions de phasages.

Mais les discours produits présentent la spécificité de surexploiter les verbes modaux et de privilégier la construction en V1-V2 qui permet une projection actionnelle. Car rappelons-le, nous sommes bel et bien inscrits dans la langue du « faire ». Cette perspective actionnelle trouve ainsi toute sa place dans la capacité forte que présentent nos locuteurs à mobiliser de manière rapide des espaces temporels éloignés au travers d'un même tour de parole tout en ne modifiant pas le sujet de leur propos. Ainsi, l'analyse des temps verbaux, couplée à l'approche sémantique des discours produits nous permettent de conclure à une appropriation forte de la dimension temporelle comme lieu d'organisation du travail, de commentaire sur ce dernier et d'élaboration de leur perspective actionnelle. C'est pour l'ensemble de ces résultats que nous concluons à une dimension singulière de représentation du temps en BTP, qui superpose un temps passé réel, un temps passé supposé, un présent de constat, un présent actionnel, un futur actionnel et un futur hypothétique au moyen de ressources grammaticales restreintes ce qui démontre la prédominance de la dimension contextuelle des discours produits, comme outil interprétatif fort et ajusté en permanence au regard de l'enjeu performatif engagé.

NOTES

[1] CD 10 EUROVIA
[2] CD 10 EUROVIA.
[3] CD 10 EUROVIA.
[4] CD 11 EUROVIA.
[5] CD 12 EUROVIA.
[6] CD 16 EUROVIA.
[7] CD 16 EUROVIA.

[8] CD 1 EUROVIA.
[9] *Idem.*
[10] Le phasage est l'ensemble des phases réalisées sur un chantier suivant un ordre canonique établi de réalisation des différentes opérations.
[11] CD 1 EUROVIA.

BIBLIOGRAPHIE

Benveniste, É. (1966). *Problèmes de linguistique générale*, Tome 1. Paris : Gallimard.

——————— (1974). *Problèmes de linguistique générale*, Tome 2. Paris : Gallimard.

Blanche-Benveniste, C. & C. Jeanjean (1986). *Le français parlé "édition et transcription"*. Nancy : Didier Érudition.

CLP (2005). *Développer la formation linguistique au titre de la formation professionnelle continue en entreprise*. Paris : Étude DPM, Septembre.

Coulon, A. (1972). *L'école de Chicago.* Paris : PUF, Coll. « Que sais-je ? », n° 2639.

Culioli, A. (1990). *Pour une linguistique de l'énonciation*, tome 1. Paris : Ophrys.

Duc, M. (2002). *Le travail de chantier*. Toulouse : Octares Éditions.

Guilaume, G. (1993). *Leçons de linguistique de Gustave Guillaume 1938-1939*, vol. 12. Lille-Québec : Presses Universitaires de Lille.et Presses de l'Université de Laval.

Imbs, P. (1971). *Dictionnaire des fréquences. Vocabulaire littéraire des XIXe et XXe siècles, I - Table alphabétique, II - Table des fréquences décroissantes.* Nancy, Paris : C.N.R.S. Didier.

Noël, F. (1827). « Leçons d'analyse grammaticale » In : *Biographie universelle ancienne et moderne ou Histoire, par ordre alphabétique, de la vie publique et privée de tous les hommes qui se sont fait remarquer par leurs écrits, leurs actions, leurs talents, leurs vertus ou leurs crimes / ouvrage entièrement neuf, rédigé par une société de gens de lettres et de savants*. Paris : Michaud Frères, 1811-1828.

Tesnière, L. (1975). *Eléments de syntaxe structurale*, 2e édition revue et corrigée. Paris : Klincksieck.

Trésor de la Langue Française informatisé. URL : <http://atilf.atilf.fr>.

Xiaoquan, C. (2008). *Les verbes modaux*. Paris : Ophrys, Coll. « L'essentiel du français ».

Vitalité du lexique des femmes auteurs sous l'Ancien Régime

Stéphanie MIECH
Université de Lorraine, Nancy (France)
<steph.miech@gmail.com>

ABSTRACT: Lexicon's vitality of women authors under the Ancient Regime

A careful reading of the texts of women authors of the 17th and 18th centuries brings to light a number of strange lexicographical and semantic events which can contribute to the enrichment of the Ancient Regime language's knowledge.
Four women is receiving our attention: Mme de Maintenon, who gives us some lexical rarities between 1683 and 1714 in her letters, advices, discussions and conversations; Mme Leprince de Beaumont, in 1750; with her *Recette pour les dames qui ont des maris infidèles* ('Recipe for ladies who have unfaithful husbands'); Mme de Charrière, who wrote *Sainte Anne* in 1799; finally, Mme de Staël with *Delphine* in 1802 and some of her letters.
We'll take an interest in the cases of revived meanings, sometimes linked to a regionalism or to a Latinism, in innovations, finally, in an endangered meaning.
The light which the present knowledge can give us when we tried to recount the history of the words which revived our attention also illuminates each of the women authors and reveals original personalities, independent minds which language sometimes frees himself from the norms in force in her century, and often creative force noteworthy insofar as such they show the ideas' history of the society of Ancient Regime as a manifestation of a moral ethics.

KEYWORDS: *historical linguistics, 17th-18th centuries, women authors*

La fréquentation des écrits des femmes auteurs des XVIIe et XVIIIe siècles nous ont permis de faire apparaître un certain nombre de particularités lexicales dignes du plus grand intérêt pour la linguistique historique dans la mesure où elles signalent un nouveau sens, un sens en début d'apparition ou au contraire en voie d'extinction, ou font émerger un sens ou une forme rare.

Nos recherches bibliographiques se sont confrontées au caractère étique des références en matière d'étude de la langue des XVIIe et XVIIIe siècles, et plus spécifiquement sur celle des femmes auteurs. Seule la somme de Ferdinand Brunot, bien que déjà ancienne mais qui fait encore référence, nous a semblé pouvoir nous éclairer en faisant un état de la langue qui s'est voulu proche de l'exhaustivité en s'appuyant sur des recherches poussées dans des champs nombreux et étendus, qui vont de la langue à l'histoire, en passant par la sociologie, la morphologie, le lexique, la syntaxe, la dialectologie.

Durant tout le règne de Louis XIV, l'usage qui commandait le langage était celui de la Cour, qui impose la norme (Brunot, t. IV : 50). La tendance est au purisme

(Brunot, t. IV : 63-64), et l'on suit les principes de Boileau et du père Rapin (voir les *Réflexions sur la poétique d'Aristote*, 68-9, 1674). On rejette ou entoure de périphrases décentes tout le lexique concret et technique, celui des métiers, d'où un figement dans l'immobilité. Dans une société hyper-hiérarchisée, les mots aussi *« ont leur rang, leur place et leur rôle »* (Brunot, t. IV : 76). Les archaïsmes étant considérés comme sources de corruption de la langue, on poursuit le vieux langage, et toute une série de mots perdent un sens ancien ; dans une recherche de l'honnêteté, la chasteté du langage est assimilée à une forme de civilité, surtout en présence des dames. On bannit les mots réalistes – *« on taxa de grossières des expressions qui n'avaient souvent que le défaut d'exprimer avec simplicité les choses de la vie et de la nature »* (Brunot, t. IV : 298) –, et les mots bas, c'est-à-dire non seulement les mots réalistes ou déshonnêtes, mais aussi ceux qui relèvent des dialectes : tout ce qui ne vient pas de Paris est dédaigné (Brunot, t. IV : 312). Enfin, on attache une grande importance à la précision de l'expression (le mot doit s'accommoder à l'idée), et l'on condamne la préciosité, avec une sévérité générale envers l'usage des images.

Toutefois, la soumission aux règles de la grammaire n'est pas uniforme et l'on observe quelques marques de résistances : écrivains comiques et satiriques, puis auteurs de lettres, de mémoires… tous, y compris les plus grands, ont procédé à des licences avec discrétion, comme Massillon, qui est en odeur de sainteté à Saint-Cyr et dont les sermons servent à l'édification des jeunes élèves, si ce n'est à leur institutrice, ou Bourdaloue, qui entretenait une correspondance avec la grande dame. Mais ce sont là non des volontés d'émancipation, sinon le signe que la doctrine manque de fermeté pour être toujours suivie aveuglément (Brunot, t. IV : 70-1). D'autres marquaient leur indépendance à l'égard d'autres formes de purisme : Fénelon condamne la lutte menée contre les archaïsmes (voir son éloge du vieux langage dans sa *Lettre à l'Académie*) ; jansénistes et protestants refusent que l'on confonde pudeur et pudibonderie, et jugent que c'est une erreur de *« croire que ce qui est gagné pour le style est aussi un gain pour la morale »* (Brunot, t. IV : 292) ; certaines personnes de la Cour se relâchent et prennent des libertés à l'égard de la proscription des mots réalistes, entre autres dans les lettres privées et les mémoires.

C'est le XVIIIe siècle qui rend la délicatesse de la langue française proverbiale : le style noble s'étend à tous les genres littéraires, suite à l'épuration de la langue par les grammairiens, à l'influence des gens du monde et des chefs-d'œuvre du XVIIe siècle. On poursuit l'épuration de la langue en proscrivant tout ce qui n'est pas noble, c'est-à-dire les *« termes réalistes, populaires, bourgeois, techniques, ou simplement dégradés par l'usage »* (Brunot, t. VI : 1009). On recherche le naturel et la simplicité, on pratique l'art de dire noblement les petites choses (Brunot, t. VI : 1029), on ennoblit les mots en usant de périphrases, de compléments et d'épithètes (Brunot, t. VI : 1049). Mais le purisme du XVIIIe siècle a paradoxalement une vertu non pas éliminatoire, mais d'ouverture du style noble à tous les mots de la langue (Brunot, t. VI : 1050). L'époque se caractérise par son obsession de l'idée nouvelle, qui n'est pas sans lien avec la renaissance de la préciosité.

> L'essor de la préciosité, un instant ralenti par le naturalisme classique, reprend au dix-huitième siècle avec une puissance accrue par cette période de continence.
> Les formes de la préciosité sont nombreuses. Elles se ramènent toutes à l'affectation de parler ou d'écrire d'une manière ingénieuse et nouvelle. L'esprit y a la plus grande part. L'esprit est le mal du siècle, comme il en est la gloire. Il est naturel que l'expression, avec laquelle il finit par se confondre, s'en ressente. C'est ce qui a donné naissance au *néologisme*, mot de l'époque, immédiatement pris en mauvaise part.
> Les origines du néologisme comme de la préciosité sont mondaines.
> (Brunot, t. VI : 1053)

Mais, ce qui caractérise le néologue est précisément ce qui fera l'objet de raillerie tout au long du XVIIIe siècle. Puisque, pour se maintenir dans la société, il faut briller par le langage, on ne recule devant aucune audace en remplaçant les mots courants ou en en créant de nouveaux. Les écrivains n'échappent pas à cette dictature et leur style n'est que le reflet de la conversation. Le mélange des styles, le travail sur les images, le recours à l'antithèse et au principe de la substitution par euphémisme ou périphrase, l'abus de mots et le jeu sur l'équivoque sont les traits essentiels de la préciosité. Brunot voit un aspect positif à l'effet de l'esprit : un *« ébranlement »* (t. VI : 1076) de la langue, *« réaction salutaire [...] contre la rigidité des formes acquises, en particulier celles de la perpétuelle et immuable noblesse. / La langue incessamment travaillée par l'esprit y gagne en souplesse, en grâce, voire en précision. »* (t. VI : 1077).

Toutefois, comme le XVIIe siècle avait ses résistants aux règles édictées, certains milieux de la société ou salons du siècle suivant s'autorisent des licences, et des élans de liberté – de pensée, de langage – ainsi qu'une curiosité pour le langage populaire les conduisent à adopter le ton des halles. Le progrès des idées qui caractérise ce siècle dynamique conduit nécessairement à l'accroissement du lexique : à partir de l'idée philosophique que les mots ont le pouvoir, non seulement de représenter les idées mais de les créer, les connaissances et les idées nouvelles doivent s'accompagner de mots nouveaux. Ainsi naît la néologie, qui est un produit philosophique, contrairement au néologisme, par essence mondain. Création ou extension des familles de mots, reprise de vieux mots par un sentiment de richesses perdues (dans les classiques du XVIIe siècle et les œuvres du XVIe, le Moyen Âge qu'on associe à la simplicité tant recherchée) constituent les deux principaux procédés de la néologie.

D'autres caractéristiques viennent compléter la description de la langue des Lumières : emploi du mot juste, surtout pour les termes techniques, goût pour le mot naturel par désir d'un retour à la primitive innocence (fraîcheur de la langue populaire, usage, assez artificiel, du jargon poissard, argot qui amuse), emprunt aux langues étrangères (anglomanie, mode de l'exotisme), provincialisme, malgré un préjugé social toujours très vivace qui explique l'entreprise de purification de la langue de province menée par les grammairiens : le français régional ne cesse de se développer tandis que les patois s'éteignent. Néanmoins, *« le patois écarté, il reste que, sous la forme de dépôt dans le français provincial, le dialecte n'est pas sans avoir un certain rayonnement littéraire »* (Brunot, t. VI : 1243 ; voir des écrivains

comme Marivaux, Rousseau, Marmontel, Voltaire, Mme de Genlis, Mme de Charrière). Le sens des mots est l'objet de la plus grande attention : on opère une distinction sémantique de plus en plus minutieuse, on fait l'apologie du sens figuré et favorise l'extension du sens des mots.

Plusieurs cas lexicaux qui font l'objet de notre étude de la langue des femmes auteurs nous ont conduite à nous pencher sur la question des patois sous l'Ancien Régime. F. Brunot observe une décadence des anciens dialectes, *« considér[és] comme de simples variétés dégénérées de langage »* (Brunot, t. VII : 29) et tombés progressivement au rang de patois. La plupart d'entre eux ont cessé d'être des langues littéraires, et l'on s'y intéresse à titre scientifique.

> En général, le français ne remplaçait pas la langue indigène dans l'usage quotidien. Les deux langages se juxtaposaient. On savait tant bien que mal le français, on usait du patois. […] Cet usage général du patois, et cet embarras devant le français était surtout sensible chez les femmes, même de la haute société, parce que leur éducation avait été généralement négligée. En somme, on acquérait le français, comme langue de civilisation, mais on pratiquait ordinairement le patois.
>
> (Brunot, t. VII : 319)

Le français s'altère par réintroduction de mots de province, et on parle de plus en plus un français régionalisé et même localisé.

> Ainsi croissait sur tout le territoire une flore de français régionaux. Ils étaient nés à vrai dire, du jour où le français était sorti de l'Île de France, et avait passé dans la bouche de gens dont il n'était pas la langue naturelle. […] Aux patois se substituaient des français patoisés, nuancés de caractéristiques régionales, qui vivent toujours et dont il est impossible de prédire l'avenir. C'était en quelque sorte la rançon de la conquête. Extension impliquait division nécessaire.
>
> (Brunot, t. 334)

Nous nous proposons d'apporter une contribution à la connaissance de la langue de l'Ancien Régime, plus particulièrement celle des femmes, et nous verrons comment nos auteurs se démarquent des observations de Brunot ou au contraire comment leur pratique de la langue accrédite les thèses qu'il a pu dégager.

Les cas de féminisation lexicale de titre et de noms de métiers ayant déjà été traités dans un précédent article[1], nous nous intéresserons aux cas de sens ravivés, liés parfois à un régionalisme ou à un latinisme, aux innovations, enfin, à un sens en voie d'extinction. Nous nous sommes limitée à une étude descriptive, qui s'appuie sur des recherches en linguistique historique de nature lexicographique, et prolongée par des analyses de type psycho-sociolinguistique, littéraire et historique.

Corpus :

Quatre femmes ont retenu notre attention :

- Françoise d'Aubigné, Marquise de Maintenon, *Extraits de ses lettres, avis, entretiens, conversations et proverbes sur l'éducation* ; les textes qui nous occupent

datent de la période située entre 1683 et 1714. Mme de Maintenon (1635-1719) est née et passe une partie de son enfance à Niort, dans les Deux-Sèvres, région de Poitou-Charentes.

- Jeanne-Marie Leprince de Beaumont, *Recette pour les dames qui ont des maris infidèles* (1750). Mme Leprince de Beaumont (1711-1780) est née à Rouen, en Seine-Maritime, région de Haute-Normandie, où elle grandit, avant de s'installer quelques années à la cour de Lorraine à Lunéville, puis rentre en France après quinze années passées en Angleterre.

- Isabelle de Charrière, *Sainte Anne* (1799). Belle de Zuylen (1740-1805) est née à Utrecht, en Hollande. Elle est élevée par des gouvernantes suisses. Elle voyage en Suisse et en France dès l'âge de dix ans. Elle épouse un Suisse et vit près de Colombier, dans la République helvétique.

- Germaine de Staël, *Delphine* (1802), ainsi que des *Lettres de jeunesse*, des *Lettres à Louis de Narbonne* et des *Lettres diverses*. La fille de Mme Necker (1766-1817) est née à Paris. Elle s'installe à Coppet, en Suisse, où elle passera de nombreuses années, avant de rouvrir son salon parisien, à la faveur de la Restauration de la maison de Bourbon, lorsqu'elle se remarie avec un officier genevois, Albert de Rocca en 1811.

Certains mots du vocabulaire de nos auteurs femmes présentent la particularité d'être employés avec un sens ravivé. Ainsi de *courtement* : on rencontre cet adverbe dans une lettre de Mme de Maintenon datant du 7 février 1714 :

> […] C'est une enfance de croire qu'il ne faut pas laisser une faute impunie : c'est selon les naturels, c'est selon les temps, c'est selon ce que veut cette première faute. Il sera plus aisé de trouver ce discernement dans une tête que dans quatre. Si on la trouve trop douce, si elle fait des choses que les autres blâment, elles peuvent se plaindre à leur supérieure ; cette porte doit toujours leur être ouverte ; du reste, les maîtresses doivent reprendre continuellement et **courtement** ; elles doivent avertir la première maîtresse de ce qu'elles voient, et ne plus penser si on les punit ou si on ne les punit pas.
>
> (Maintenon, 1885 : 166)

Mme de Maintenon fait preuve d'originalité – ou de préciosité ? – en utilisant un adverbe dont l'usage, dans cet emploi – *« d'une manière courte, rapide »* – est signalé comme très rare[2]. Montaigne l'avait employé dans les *Essais* (L. I, chap. XXV, « Du pédantisme ») ; mais c'est surtout chez son maître que Mme de Maintenon avait pu le trouver : on en relève deux occurrences chez Fénelon dans les *Aventures de Télémaque* (1699, Livre II), et dans les *Examens de conscience sur les devoirs de la royauté* (1702).

En 1799, dans *Sainte Anne* (l'histoire se déroule en Bretagne), Mme de Charrière emploie le substantif *bal* dans un sens bien particulier :

> Mademoiselle de Rhedon était délicate, et il ne lui convenait pas de chanter, mais elle jouait fort bien de plusieurs instruments, elle dansait fort bien aussi. Mademoiselle d'Estival n'avait jamais dansé que le **bal**, la gavotte et les autres danses des paysannes du pays.
>
> (Charrière, 1981 : 268)

Mme de Charrière emploie *bal* au sens de « sorte de danse », sens qu'on trouve en poitevin et nouveau provençal (*FEW*, 1928, t. 1 : 218 a), mais dont l'emploi n'est pas daté. Or, l'auteur est né à Zuylen (Utrecht) en 1740, puis a vécu en Suisse où l'a conduite son mariage en 1771 ; elle a séjourné aussi en Angleterre, à Paris et à Genève. Le sens de « danse » date de l'ancien français *bal*, et devient archaïque à partir du français moderne, c'est-à-dire à partir de 1539.

Ainsi, Mme de Charrière ravive un sens perdu tout en le spécialisant, comme il avait été ou l'était dans certaines régions françaises.

Mme de Maintenon emploie l'adjectif *applicantes* au cours d'un entretien avec la classe verte en 1702 :

> […] Le travail de l'esprit est bien plus pénible que celui du corps. Il y a un proverbe qui dit : Le couteau use la gaine, l'épée le fourreau, l'esprit le corps. Le corps ne prend de fatigue que ce qu'il en peut porter ; quand il est las jusqu'à un certain point, il demeure ; mais l'esprit va plus loin qu'il ne peut ; il fait des efforts extraordinaires, et c'est ce qui le rend infirme. On va quelquefois jusqu'à en perdre la raison, ce qu'on ne voit guère parmi ces bonnes gens ; mais il est plus ordinaire aux nobles, parce qu'ils ont une plus grande vivacité, et que leurs occupations sont plus **appliquantes**. Je me souviens que pendant le siège de Mons, un jour que j'étais dans ma chambre, j'appelai Manceau, et je me mis à faire avec lui la maison de Mlle de Blois ; je calculais à combien cela montait ; j'étais malade et j'avais été saignée, par conséquent il ne fallait point m'appliquer. Cependant je le fis, je me forçai, et, sur-le-champ, je sentis, aussi sensiblement que je sens ce fuseau, qu'il se dérangeait quelque chose dans ma tête. Je fis retirer Manceau, et j'ai été depuis longtemps sans pouvoir m'appliquer à rien.
>
> (Maintenon, 1885 : 81)

L'adjectif verbal *applicant* est absent de tous les dictionnaires ; seul Jean-Baptiste Richard de Radonvillers le mentionne dans son *Enrichissement de la langue française* (1845) avec le sens de Mme de Maintenon : « Qui applique, qui attache, qui fixe l'attention, l'esprit. Ex : Ce travail est applicant. » Toutefois, des recherches dans les textes littéraires font apparaître des attestations antérieures : en 1691, les *Examens particuliers sur divers sujets propres aux ecclésiastiques et à toutes les personnes qui veulent s'avancer dans la perfection* (Anonyme, Lyon, chez Thomas) parlent d'*« étude applicante »* (p. 39). Dès 1674, Malebranche emploie l'adjectif, mais en parlant d'un sentiment et avec le sens, semble-t-il, de *« qui s'applique à l'âme intimement, avec force, parce qu'elle est touchée »* :

> Le cerveau se trouvant en de certains endroits dans lesquels il ne l'avait jamais été ou d'une manière toute nouvelle, l'âme en est sensiblement touchée, et par conséquent elle s'applique fortement à ce qu'il y a de nouveau dans son objet ; par la même raison qu'un simple chatouillement à la plante des pieds excite dans l'âme, par la nouveauté plutôt que par la force de l'impression, un sentiment très-sensible et très-**applicant**. Il y a encore d'autres raisons de l'application de l'âme aux choses nouvelles, mais je les ai expliquées en parlant des inclinations naturelles.
>
> (Malebranche, 1842 : 416)

Contrairement à l'emploi de Mme de Maintenon, où le mouvement s'effectue de la personne vers la chose (les « occupations » nécessitant que les personne qui s'y adonnent appliquent toute leur attention), chez Malebranche le mouvement est inverse : c'est le sentiment qui, perceptible de façon aiguë par les sens, s'applique fortement à l'âme. Nous avons donc là deux sous-sens, deux ramifications sémantiques au sens de *applicant* dérivé d'*appliquer*.

Ainsi, Mme de Maintenon emploie un mot très rare, très probablement un latinisme, qu'on ne trouve employé qu'à une époque contemporaine à la sienne, la fin du XVIIe siècle, témoignant d'un lexique varié, qui peut prendre des couleurs savantes et faire apparaître des curiosités.

Troussures est employé par Mme de Maintenon lors d'un entretien avec la classe verte en 1703 :

> Votre habit n'est pas fait pour être relevé ; il faut que vos **troussures** soient simples et que tout respire en vous la modestie et l'envie de contenter les personnes qui vous conduisent.
>
> (Maintenon, 1885 : 101)

Si le *TLF* ne connaît pas *troussure*, il fait état de mots de la même famille qui nous éclairent sur celui qui nous préoccupe. *Trousser*, ses composés et ses dérivés liés au vêtement autorisent à penser que *troussures* désigne les jupes ou la robe :

- voir les sens de *trousser* : « replier, relever, ramener vers le haut le bas d'un vêtement » (*TLF*, I/ B.), qui ne peut désigner, pour une femme, que la jupe ou la robe ; ou « relever ses jupes, ses vêtements avec indécence » (*TLF*, II/ A.) ;
- dans les composés *trousse-cotte*, *trousse-jupe(s)*, *trousse-jupon(s)*, le verbe est lié à un substantif désignant la jupe ;
- le substantif *troussoire* (féminin ou masculin) désigne une « agrafe destinée à relever un des pans des robes longues des dames » ;
- voir aussi le dérivé *troussis* (subst. m.), « pli fait à une jupe, à une robe pour la raccourcir ».

Le *FEW* date l'apparition de *troussure* de Jean Lemaire de Belges (1473-1525), avec le sens de « masse, objet volumineux »[3] ; le second et dernier sens, « action de relever ses vêtements », fut répertorié par John Palsgrave au XVIe siècle ; il en rend compte en 1530 dans son *Éclaircissement de la langue française* (Palsgrave, 1852 : 283 ; voir *FEW*, 1967, t. XIII-2 : 93 b).

Une autre piste de recherche est envisageable. Au sens vestimentaire, *trousses* est attesté seulement en 1677 : « choses bouffantes que portent les pages » ; une attestation dialectale (Charente-Maritime/Poitou) signale *trousse de robe* : « bas de la jupe ». L'expression *être aux trousses de*, datée *circa* 1500, prouve indirectement que *trousses* existait au moins avant 1500. En outre, *trousses* doit être antérieur à 1500 puisque l'anglais *trouse*, et son dérivé *trousers*, ont forcément été empruntés à l'ancien français, donc datent du Moyen Âge.

Le *troussure* répertorié par J. Palsgrave a un sens factitif parce qu'il résulte d'un verbe d'action, alors que le *troussure* de Mme de Maintenon (« ensemble de vêtements du bas ») viendrait plutôt de *trousses* (voir le sens « choses bouffantes portées

par les pages », et le sens dialectal du Poitou « bas de la robe »), avec un sens collectif : « ensemble des trousses » (sur le modèle de *voile*/*voilure*, *cheveux*/*chevelure*, *dent*/*denture*).

Chez Mme de Maintenon et au sens où elle l'emploie, *troussures* est probablement un ancien régionalisme perdu dans l'usage, l'auteur étant née à Niort dans les Deux-Sèvres (région Poitou-Charentes) en 1635. On trouve d'ailleurs *troussure* chez Guillaume Alexis en 1529, le bon moine de Lyre étant né à Évreux, dans l'Eure :

> Le couplet suivant est curieux, en ce qu'il nous apprend quel étoit le genre de parure usité au quinzième siècle.
> « Il faut ceinture
> Il faut **troussure**,
> Mirelifiques ;
> Il faut fourrure, […] ».
>
> (Alexis, 1783 : 327)

Troussures témoigne d'une langue colorée, teintée de régionalismes où Mme de Maintenon emprunte pour se fournir en lexique concret – une langue donc vivante, qui fait un usage pragmatique du lexique pour répondre aux exigences d'une femme d'action, simple et naturelle, qui désigne les choses par les mots qui permettent le mieux de les représenter[4] – un langage qui cherche l'efficacité et la clarté.

Cet esprit concret et cette langue vivante n'hésitent pas à recourir, outre aux régionalismes, au style bas ; ainsi de l'adjectif *assotée* :

> Je reviens plus assottée que jamais de nos petites sœurs [c'est-à-dire de l'école qu'elle a fondée à Rueil].
>
> (Maintenon, 1863 : 328, lettre 336 à Mme de Brinon du 11.10.1683)

Furetière (1702) déclare le verbe « du plus bas style ». Mme de Maintenon l'emploie dans la conversation dans son sens : « rendre sot, gouverner quelqu'un avec empire »[5], « rendu ou devenu sot, notamment par une affection, une passion » (*TLF*), exprimant par cet adjectif sa passion exagérée pour son école, une passion croissante qui la rend un peu sotte ou plutôt ridicule. Elle fait preuve ainsi d'un détachement de soi et d'une belle capacité à rire d'elle-même.

Nous avons donc là un autre exemple de ce langage vif, vivant, coloré et expressif, qui ne répugne pas à emprunter au style bas.

D'autres cas lexicaux relèvent d'innovations. Ainsi du verbe *ramer*, qu'on rencontre dans une lettre de Mme de Maintenon datée du 19 octobre 1703 :

> Que ne donnerais-je pas pour que vos filles vissent d'aussi près que je le vois combien nos jours sont longs ici, je ne dis pas seulement pour des personnes revenues des folies de la jeunesse, je dis pour la jeunesse même qui meurt d'ennui, parce qu'elle voudrait se divertir continuellement, et qu'elle ne trouve rien qui contente ce désir insatiable de plaisir ? Je **rame**, en vérité, pour amuser Mme la duchesse de Bourgogne. Il n'en serait pas ainsi, si on ne voulait plaire qu'à Dieu, travailler et chanter ses louanges comme on fait chez vous […].
>
> (Maintenon, 1885 : 104)

Mme de Maintenon emploie ce verbe au sens de « se donner de la peine, se fatiguer ». Cet emploi est attesté dans le *Dictionnaire de l'Académie* de 1718 (voir *FEW*, 1962, t. X : 247 a, et *TLF*). *Littré* donne un exemple tiré de Saint-Simon, dont les *Mémoires* ont été écrites de 1739 à 1749 (Laffont, Bompiani, 1994, t. IV : 4526 b) : « *Ce n'était pas que l'adroite princesse* [Mme de Bourgogne] *ne ramât contre le fil de l'eau* [le froid de Monseigneur pour elle et son mari] »[6]. Le *Dictionnaire de l'Académie* ne date pas l'emploi du verbe dans ce sens figuré et familier.

Ainsi, Mme de Maintenon fait figure d'innovatrice et sa correspondance témoigne d'une modernité dans laquelle elle s'inscrit ou qu'elle contribue à impulser en enrichissant le lexique d'un sens figuré dont le registre familier met en lumière la face intime de sa personnalité, une dame qui se détend avec ses proches, en dehors d'une contrainte protocolaire qu'elle supporte mal – ou comment le langage et l'écriture constituent un moyen d'expression et un espace de liberté. Le contenu appuie cette analyse, Mme de Maintenon usant du verbe pour exprimer sa lassitude à l'égard des devoirs de la Cour qui lui sont pesants.

C'est lors d'un entretien du 30 janvier 1711 avec Mme de Glapion, maîtresse générale des classes de Saint-Cyr, que Mme de Maintenon emploie le curieux adjectif *éguenillées* :

> […] Cependant, il faudrait s'en tenir à ce qui a été réglé, qui ne peut être plus simple ; je vous assure que rien n'aurait si mauvaise grâce que de vous voir, vous autres, bien étoffées, bien vêtues et bien en linge blanc, pendant qu'elles seraient dans la saleté et la négligence. Quand il viendra des temps bien misérables et bien fâcheux, où il faudra faire faire des retranchements, qu'on les fasse d'abord sur la communauté ; qu'on vous voie un peu **éguenillées** ; qu'on diminue vos portions ; et puis, quand vous aurez fait cela du temps, je vous permettrai de voir s'il faudrait de là passer à faire de même aux demoiselles. Mais que vous soyez bien traitées en tout, et qu'on ne prenne que sur elles, c'est une injustice que les supérieures ne doivent jamais souffrir.
>
> (Maintenon, 1885 : 157)

Ici, *éguenillées* signifie « qui porte des guenilles » (et s'oppose à *bien étoffées* un peu plus haut, « portant de belles étoffes »), *guenille* désignant un « morceau d'étoffe sans valeur, chiffon en lambeaux »[7] et, par métonymie, « un vêtement misérable, déchiré, sale » (*TLF*, § A. 1). Seul le *FEW* mentionne *éguenillé*, avec le sens de « en guenilles » ; il est attesté par Louis-François Du Bois dans son *Glossaire du patois normand* de 1856, en Bretagne (Dol ; Île-et-Vilaine ; Mme de Maintenon était de Niort, Deux-Sèvres, un peu plus bas que l'Île-et-Vilaine) et au Canada. La présence du mot dans ce dernier pays laisse penser qu'il existait avant 1763, date du traité par lequel la France renonça au Canada et où une scission se produisit entre les deux pays[8]. Le *TLF* mentionne d'autres adjectifs de même sens : *guenillard*, *guenilleux*, *déguenillé* (« vêtu de guenilles ») – *Littré* donne aussi le verbe *enguenillier*, « couvrir de guenilles » – mais il semble bien que Mme de Maintenon crée ou participe au processus de création d'un terme construit à partir d'un substantif d'emploi courant datant du début de son siècle.

Une fois de plus, on remarque la richesse lexicale de l'œuvre de Mme de Maintenon, le dynamisme et la créativité d'une grande dame qui savait plier sa langue à son usage, contribuant par là-même à lui donner une marque personnelle.

Quant à *se jeter dans le panneau*, cette variante d'une expression usuelle se trouve en 1750 chez Mme Leprince de Beaumont :

> On croirait que le vieux La Noix partagerait la joie commune, mais il savait à quoi s'en tenir ; cet homme rusé avait ménagé dans la chambre voisine de celle où avaient couché les nouveaux mariés, une assez grande ouverture, pour pouvoir être témoin des excuses que son fils aurait dû faire en particulier à son épouse ; témoin de la scène qui s'était passée dans cette chambre, il prit de justes mesures pour rompre celles de ces jeunes gens. Il feignit d'être la dupe de l'aventure, et sous prétexte de récompenser la docilité de son fils, en redoublant ses bontés pour Marianne, il lui apprit le nom du couvent où elle s'était retirée. La Noix qui se tourmentait à chercher les moyens de découvrir le nom de la maison où s'était retirée sa maîtresse, rit en lui-même de la simplicité de son père, qui **se jetait de lui-même dans le panneau** ; il se hâta d'écrire à Marianne, et attendit sa réponse avec une impatience égale à son amour.
>
> (Leprince de Beaumont, 2002 : 499)

Si les expressions *donner dans le panneau*, *tomber dans le panneau*, *tendre un panneau (à quelqu'un)*, sont courantes et attestées depuis au moins 1643[9], et dont le sens est directement lié à celui de *panneau*, de *pannus*, ancien français *penel*, « filet pour prendre le gibier », on trouve chez Mme Leprince de Beaumont une variante de même sens non attestée dans les dictionnaires : *se jeter dans le panneau*, au sens de « se jeter soi-même dans le piège sans s'en rendre compte », expression qui appuie une critique, ici ironique, du personnage concerné, c'est-à-dire le père, et au-delà une critique de l'autorité paternelle lorsqu'elle s'applique à la question intime et personnelle du mariage, où les jeunes gens devraient pouvoir conserver leur libre arbitre, et non se soumettre à l'empire du père, toujours source de malheur puisqu'il force à des unions mal assorties et non désirées.

Nos recherches n'ont pas permis de détecter d'occurrences antérieures à cette nouvelle : s'agit-il d'une innovation de Mme Leprince de Beaumont ? Le lexique de cette femme auteur témoigne en tout cas d'une certaine modernité, voire d'une force créatrice.

Enfin, nous avons relevé un cas de sens en voie de disparition. Mme de Staël emploie le substantif *fierté* dans deux sens différents :

❶ « noblesse morale, hauteur morale » ; la fierté s'assimile alors à la vertu, et s'oppose à *bassesse* ; voir cette occurrence qui date de 1802 :

> La nature a voulu que l'amour qu'ils [les enfants] inspirent, fût encore plus puissant que toutes les autres passions du cœur. Qu'y aurait-il de plus cruel que d'être privé de ce devoir ? Parcourons toutes les vertus, **fierté**, franchise, pitié, humanité ; quel travail ne faudrait-il pas faire sur son caractère, quel travail ne ferait-on pas en vain, pour obtenir de soi, malgré la révolte de sa nature, une bassesse, un mensonge, un acte de dureté ? D'où vient donc ce sublime accord entre notre être et nos devoirs ?
>
> (Staël, 2000, vol. 2 : 65)

Fierté s'entend ici comme une valeur morale, une vertu non dirigée vers soi-même, non réflexive. On en trouve d'autres exemples sous la plume de Mme de Staël : dans une lettre de mai 1787[10], plus tard en décembre 1793[11], ou encore dans une lettre à Louis de Narbonne de mars 1794[12] ; on trouve aussi *fierté* dans ce sens dans un roman de Mme de Genlis de 1795[13].

❷ Dans le sens plus courant de « souci de sa dignité, respect de soi-même », vertu morale dirigée vers soi-même, qui peut confiner à l'orgueil, même s'il s'agit d'un orgueil bien placé. On en trouve un exemple dans *Delphine*, où il fait pléonasme avec son attribut *orgueilleuse* :

> Ne croyez point que je veuille partir pour me dérober à la méchanceté dont je suis la victime, je puis peut-être m'en relever aux yeux des autres, je puis du moins trouver dans ma conscience qui est pure, et dans ma **fierté**, qui est orgueilleuse, de quoi me rendre indépendante des accusations que je méprise ; mais ce qu'il m'est impossible de supporter, c'est la moindre diminution dans le bonheur que mon attachement vous faisait goûter.
>
> (Staël, 2000, vol. 2 : 76)

L'édition de *Furetière* de 1701 est le premier dictionnaire à signaler le premier sens identifié chez Mme de Staël (« hauteur d'âme, passion pour la gloire, je ne sais quoi de grand, et de vif dans les sentiments. Ex. : Quand la fierté est mal soutenue, c'est plutôt orgueil que grandeur d'âme »). L'*Encyclopédie* de d'Alembert est le dernier dictionnaire à faire état de ce sens (« C'est presque une loüange quand il signifie la hauteur d'une âme noble. Ex. : La fierté dans l'extérieur, dans la société, est l'expression de l'orgueil : la fierté dans l'âme est de la grandeur. »). À la fin du XVIIIe siècle, *Féraud* (1787-1788) donne un sens assez proche en l'assimilant à l'audace (« Noble, généreuse fierté »).

Ainsi, Mme de Staël fait partie des derniers écrivains à employer *fierté* dans son sens le plus ancien et le plus noble, témoignant ainsi de la noblesse de sa morale, et de son attachement à la morale de l'âge classique. Après elle, ce sens a fini par disparaître.

Conclusion

Cette étude lexicographique portant sur le lexique de quatre femmes auteurs des XVIIe et XVIIIe siècles met en lumière le dynamisme de leur langue qui s'exprime à travers différents phénomènes lexicaux et sémantiques, trahissant divers traits de leur personnalité. Par exemple, Mme de Maintenon se démarque parfois de la description que F. Brunot brosse de la langue classique sous le règne de Louis XIV, et entre dans la catégorie de ceux qui ne suivent pas à la lettre les règles de langage édictées par la Cour par son originalité et un esprit presque frondeur en matière de langage – on peut par exemple la ranger parmi les gens de la Cour qui se relâchent dans le lexique et n'hésitent pas à utiliser des mots réalistes, du moins dans sa correspondance. C'est une femme libre dans ses écrits,

liberté qui compenserait la rigueur de l'étiquette, l'enfermement de la vie de Cour et les liens qui enserrent les femmes, surtout elle dans sa position par rapport au roi. Au vu des traits de la langue du XVIIIe siècle, Mme de Maintenon paraît en avance sur son époque.

Ce lexique vivant et coloré fait apparaître une force créatrice qui sert une recherche à la fois d'expressivité et d'efficacité, et constitue un témoin précieux pour l'histoire des idées et la connaissance de la société d'Ancien Régime en tant que manifestation d'une morale.

NOTES

[1] Stéphanie Miech, « Féminisation lexicale chez quelques femmes auteurs sous l'Ancien Régime : visages de femmes dans le miroir de la lexicographie », dans *Intersexion, Langues romanes, langues et genre*, sous la dir. de Fabienne H. Baider & Daniel Elmiger. Munich, LINCOM, 2012, n° 12.

[2] *TLF* (§ B.) ; *FEW* : « Rare, depuis 12e siècle » ; « totalement inusité » selon Paul Zumthor (1915-1995). (Voir *FEW*, t. II-2 : 1586 a).

[3] Jean Lemaire de Belges (1473-1525) : Alfred Humpers, *Étude sur la langue de Jean Lemaire de Belges*. Liège, Paris, Bibliothèque de la Faculté de Philosophie et Lettres de l'Université de Liège, 26, 1921. Voir *FEW*, 1967, t. XIII-2 : 93 b.

[4] Voir par exemple sa protestation à l'égard de l'excès d'honnêteté dans le langage, qui confine à une pudibonderie ridicule : *« On m'a dit qu'une des petites fut scandalisée au parloir de ce que son père avoit parlé de sa **culotte** : c'est un mot en usage ; quelles finesses y entendent-elles ? Est-ce l'arrangement des lettres qui fait un mot immodeste ? Auront-elles de la peine à entendre les mots de **curé**, de **cupidité**, de **curieux**, etc. ? Cela est pitoyable. D'autres ne disent qu'à l'oreille qu'une femme est grosse : veulent-elles être plus modestes que Notre Seigneur, qui parle de **grossesse**, d'**enfantement**, etc. ? Une petite demoiselle s'arrêta avec moi quand je voulus lui faire dire combien il y a de sacremens, ne voulant pas nommer le mariage ; elle se mit à rire, et me dit qu'on ne le nommoit pas dans le couvent dont elle sortoit… Voilà ce qui tourne en ridicule l'éducation des Couvens ! Il y a bien plus d'immodestie à toutes ces façons-là qu'il n'y an a à parler de ce qui est innocent, et dont tous les livres de piété sont remplis. »* (Lettre à madame de Fontaines, 9 juin 1713, éd. Geffroy, II, 329 ; citée par Brunot, t. IV : 293).

[5] *Furetière* 1691 et 1702 ; « Infatuer d'une passion, rendre sottement amoureux » (*Dictionnaire de l'Académie*, 1798, 1835) ; « Infatuer d'une ridicule passion » (*Littré*, 1872-1877).

[6] Saint-Simon, *Mémoires*, cité dans *Littré*, 1863, avec les références 294, 18.

[7] *TLF*, § A. Voir Randle Cotgrave, *A Dictionarie of the French and English tongues*. London, 1611.

[8] Article IV du Traité de Paris (10 février 1763), par lequel la France cède à l'Angleterre l'Acadie, le Canada, Terre-Neuve, le Cap Breton et toute la contrée s'étendant sur la rive gauche du Mississipi.

[9] Le *FEW* nous renseigne sur ces expressions : « Nouveau français *être dans le panneau* « se laisser tromper » (Corneille, *Le Menteur*), *donner dans le panneau* (depuis 1643, Corneille), *tomber dans le panneau* (a été trouvée dans les ouvrages dont le lexique a été dépouillé par Maurice Bossard[a] [l'expression est attestée par Maurice Bossard à l'époque de la rédaction du volume du *FEW*, c'est-à-dire 1954, mais il ne propose pas de date d'apparition de l'expression].) » (*FEW*, 1954, t. VII : 558 b).

[a] « Communications orales sur l'usage linguistique contemporain, particulièrement à Lausanne » ; dans le *FEW*, la référence à Bossard « signale des ouvrages dont le lexique a été dépouillé par Bossard ». (*FEW, Complément*, 2010 : 176 b).

[10] *« Je voyais mon père profondément affligé de ce que je n'étais plus libre, et de ce que je le forçais à plier son caractère, à manquer à la **fierté** dont toute sa vie avait été la preuve, en ne quittant pas pour jamais l'indigne pays où, pour prix de ses services, il venait de recevoir un si cruel affront. »* (Staël, 1962 : 165, lettre à M. de Staël du 11.05.1787).

[11] *« […] tous les jours je m'attache à vous davantage : il y a dans votre caractère des trésors de bonté, de **fierté**, de noblesse, qui se découvrent à chaque instant, et plus vous êtes vous, moins vous êtes pressé de le paraître. »* (Staël, 1965 : 509, lettre du 01.12.1793).

[12] *« Il est si prouvé qu'il n'y a que vous dans le besoin que j'ai de vous, que toutes les idées accessoires seraient pour rester ici, et que le sentiment seul me fait aller vers vous. Cela est si prouvé, que je pense encore que la **fierté** peut se placer dans un abandon de soi si absolu. »* (Staël, 1960 : 239, lettre du 07.03.1794).

[13] *« Cette autre armure blanche et couleur de feu, dit le vieillard, est celle du duc de Spolette, ami de Gérold, et comme lui plein de courage et de **fierté**, ainsi que l'exprime sa devise, qui représente une haute cascade tombant d'une roche escarpée, avec ces paroles : éclat, élévation, activité. »* (Genlis, 1811 : 177).

BIBLIOGRAPHIE

Usuels

*** (1694, 1762, 1798, 1832-5, 1932-5). *Dictionnaire de l'Académie française*.

Chauveau, J.-P. *et al*. (2010). *FEW, Complément*, 3e édition. Strasbourg : Éditions de linguistique et de philologie.

Cotgrave, R. (1611). *A Dictionarie of the French and English tongues*. London.

Diderot, D. & J. Le Rond d'Alembert (1751-1782). *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*.

Féraud, J.-F. (1787-1788). *Dictionnaire critique de la langue française*. Marseille : Moissy.

Furetière, A. (1691, 1701, 1702). *Dictionnaire Universel, Contenant generalement tous les Mots françois, tant vieux que modernes, & les Termes des Sciences et des Arts*. La Haye et Rotterdam : Arnoud et Reinier Leers.

Imbs, P. & B. Quemada. *Trésor de la langue française. Dictionnaire de la langue du XIXe et du XXe siècle (1789-1960)*, 16 vols. Paris : Éditions du CNRS/Gallimard. Site internet : <http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>.

Laffont, R.R. & V.S. Bompiani (dir.) (1994). *Nouveau Dictionnaire des œuvres*. Paris : Laffont.

Littré, É. (1863, 1872-1877). *Dictionnaire de la langue française*.

von Wartburg, W. (1928, 1949, 1959, 1962, 1967). *Französisches Etymologisches Wörterbuch*. Basel : R.G. Zbinden & Co.

Ouvrages critiques

Bossard, M. « Communications orales sur l'usage linguistique contemporain, particulièrement à Lausanne ».

Brunot, F. (1966). *Histoire de la langue française, des origines à nos jours*, t. IV « La langue classique 1660-1715 ». Paris : Colin.

———— *Histoire de la langue française, des origines à nos jours*, t. VI « Le XVIIIe siècle ». Paris : Colin.

———— *Histoire de la langue française, des origines à nos jours*, t. VII « La propagation du français en France jusqu'à la fin de l'Ancien Régime ». Paris : Colin.

de Radonvillers, J.-B. (1845). *Enrichissement de la langue française*. Paris : Léautey.

Humpers, A. (1921). *Étude sur la langue de Jean Lemaire de Belges*. Liège, Paris : Bibliothèque de la Faculté de Philosophie et Lettres de l'Université de Liège, 26.

Palsgrave, J. (1852). *Éclaircissement de la langue française* (1530) ; p. p. François Génin, Paris.

Textes littéraires

Guillaume Alexis, dit Le bon moine de Lyre (fin XVe-début XVIe siècle), *Le Grand Blason des Fausses Amours*, 1529, cité par Anonyme, *Précis d'une histoire générale de la vie privée des François*. Paris, Moutard, 1783.

Isabelle de Charrière, *Sainte Anne* (1799) dans *Œuvres complètes*, tome IX, « Romans, contes et nouvelles, II, 1798-1806 ». Amsterdam, G.A. van Oorschot, 1981 ; l'édition Oorschot reproduit l'édition originale des œuvres de l'auteur, voire les manuscrits quand les textes n'ont pas été édités.

Stéphanie Félicité du Crest de Saint-Aubin, Mme de Genlis, *Les Chevaliers du Cygne ou la Cour de Charlemagne* (1795). Paris, Maradan, 1811.

Jeanne-Marie Leprince de Beaumont, *Recette pour les dames qui ont des maris infidèles* (1750) dans *Nouvelles du XVIIIe siècle*. Paris, Gallimard, 2002, coll. « La Pléiade ».

Françoise d'Aubigné, Mme de Maintenon, *Correspondance générale*, par Théophile Lavallée. Paris, Charpentier, 1863.

Françoise d'Aubigné, Mme de Maintenon, *Extraits de ses lettres, avis, entretiens, conversations et proverbes sur l'éducation*, précédés d'une introduction par Oct. Gréard, Deuxième édition. Paris, Hachette et Cie, 1885.

Nicolas de Malebranche, *Œuvres*, par Jules Simon, Deuxième série : *De la recherche de la vérité* [1674-1675]. Paris, Charpentier, 1842.

Germaine de Staël-Holstein, *Lettres inédites à Louis de Narbonne* (1794). Paris, Pauvert, 1960.

————, *Lettres de jeunesse : première partie : 1777-août 1788*. Paris, Pauvert, 1962.

————, *Lettres diverses : 1792-15 mai 1794*. Paris, Pauvert, 1965.

————, *Delphine*. Paris, Garnier Flammarion, 2000, 2 vols.

Una propuesta didáctica para enseñar binarismo, pertinencia, modo y lugar de articulación en fonética y fonología

Vicente MORATAL CANALES
Université d'Oran, Algérie
<moratal.vicente@univ-oran.dz>

ABSTRACT: A didactic approach to teaching pertinence, place and manner of articulation in Phonetics and Phonology

This article, based on real-life experiences at class, aims at being an addition to university-grade teaching of phonetics and phonology, two disciplines which usually puzzle foreign students who often have quite a different phonetic system. Consequently this contribution belongs to the teaching field, though the terminology used here belongs to that of linguistics. This activity, based on a classic children's game, allows the use of logic which in turn allows the student to become aware of and acquire the chart of phones and phonemes and to comprehend the usefulness of important phonologic concepts such as that of pertinence. It is also a useful tool that facilitates cohesion and involvement in the class, which in turn improve team work, a necessary attitude both for work life and scientific production.

KEYWORDS: *didactics, phonology, phonetics, articulation, pertinence*

1. Introducción

La actividad que en las líneas inferiores se detalla se ha implementado en estudiantes de las asignaturas de Fonética y Fonología españolas en el departamento de Lenguas Latinas, dependiente de la Facultad de Letras, Lenguas y Artes, de la Universidad de Es Senia de Orán. Esta propuesta tiene por objetivo ofrecer al estudiante extranjero de dichas materias la posibilidad de aprender tanto procedimientos como teoría desde una perspectiva más dinámica y activa. No pretende, por lo tanto, suplantar las clásicas clases magistrales sino completarlas para lograr asentar mejor los conocimientos.

La idea de esta propuesta didáctica está basada en la metodología que usa la lingüística aplicada en su disciplina de enseñanza de segundas lenguas en la que el alumno ostenta un papel primordial relegando al profesor a un segundo plano. Ya se ha señalado en numerosas ocasiones los beneficios de realizar ejercicios por parejas y/o grupales o de corte más participativo con el fin secundario de lograr un alumnado más cohesionado. La intención primera de llevar a cabo un juego de este tipo tiene su origen en el éxito que goza el juego de ¿Quién es quién? en el aula de E/LE que me llevó a compartirlo en el VII Foro de Profesores de Español como Lengua Extranjera en la ciudad de Valencia (Moratal, 2011).

2. Perfil de los destinatarios y nivel

Si bien el grupo al que va dirigido esta actividad es el de estudiantes extranjeros de español, también es factible aplicarlo a estudiantes nativos o a estudiantes de otras lenguas con el fin de interiorizar mejor los conceptos y poder seguir las descripciones de forma autónoma y rápida. El nivel en el que se debería aplicar un ejercicio de estas características sería en iniciales para dotar a los alumnos de las bases en los estudios de sonido. La actividad se enmarca dentro de las asignaturas de Fonética, cursada durante el primer año de licenciatura, y Fonología, cursada durante el segundo año de licenciatura, del sistema universitario argelino. La edad oscila entre los 18 o 19 años para la asignatura de Fonética y 19 o 20 para la de Fonología, es decir que tienen ninguno o un año de estudios de grado en español y dos años de secundaria. Este dato nos señala que los estudiantes ya están familiarizados con la dicción del español pero que sin embargo no han tenido aún la oportunidad de realizar una descripción pormenorizada de los sonidos del habla.

3. Descripción de la actividad

3.1. Normas

La actividad, al ser conocida internacionalmente sobre todo bajo su nombre inglés *Guess who*, no requiere de mucha explicación con lo que se consigue no desperdiciar el valioso y escaso tiempo de la clase. El objetivo consiste en descubrir el fono o el fonema que ha elegido el compañero antes de que este descubra el que ha elegido el contrincante.

Para ello, las únicas preguntas permitidas son aquellas conocidas como de respuesta cerrada, esto es, cuya respuesta solo pueda ser dad por una afirmación o una negación por lo que ha de explicarse necesariamente desde el principio que no se contestarán respuestas abiertas. En este sentido no sería correcto preguntar cuestiones tales como:

(1) ¿Cuál es el lugar de articulación?

Y esta pregunta, cuya respuesta no puede ser en términos de *sí* o *no*, debería ser sustituida por preguntas del siguiente tipo:

(2) ¿El fonema secreto es nasal?

O bien, esta otra:

(3) ¿Se utilizan como órgano fonador los dientes?

La actividad está enfocada a que trabajen todos los estudiantes al mismo tiempo evitando por ello que haya estudiantes estáticos sin participar por lo tanto las preguntas/respuestas han de darse por turnos en correcto orden para realizar un trabajo

doble: comprensión y producción de manera tal que estén preparados tanto para seguir conferencias especializadas de estas disciplinas como también conseguir explicarse según las convenciones científicas actuales.

La regla de los turnos solventa problemas de tipo que un alumno realiza una pregunta y, tras la respuesta, conoce la solución pero este sabe que ha de esperar de nuevo a su turno. De este modo, es imposible que ganen los dos a la vez.

3.2. Requisitos

El material necesario para que ejecutar esta actividad es simple y barato y además no requiere de mucha preparación previa. El docente puede preparar recortes fotocopiados bien con el cuadro fonético, bien el fonológico dependiendo de la disciplina que se quiera trabajar para repartirlas entre los estudiantes y que puedan ir tachando los descartes. Si los alumnos ya conocen con cierta soltura el sistema al completo o se trata de la tercera fase de la actividad, se puede omitir el reparto de estas fotocopias. Esta sería la intención última pues se pretende que el alumno sea autónomo y no necesite visualizar los cuadros.

Las tablas detalladas con los fonemas para la fonología o con los fonos y alófonos para la fonética deben haber sido elegidos con antelación y es por esta razón que todos los alumnos deben disponer de las mismas tablas. En caso contrario, podrían darse confusiones. La fonología no supone tanto problema, salvo en el caso de que no se inventaríen la interdental fricativa o la palatal lateral.

La fonética, no obstante, puede suponer un mayor problema si se utiliza una tabla u otra. Valga como ejemplo lo que podría ocurrir si un alumno utiliza la tabla de Gil Fernández (2007) y otro una más clásica como la de Quilis (1993) donde el primero da cuenta de la prepalatal fricativa sorda tal y como existe en el dialecto rioplatense en palabras como *yo* o *llamar* y no aparece en el segundo más centrado en la norma peninsular.

3.3. Fases

Se propone realizar la actividad en tres fases bien marcadas para que los alumnos se familiaricen con las reglas de la actividad de este modo que lleguen a poder practicar el ejercicio de forma independiente y agilizar el trabajo ya que de este modo se optimiza que estos trabajen mayor cantidad en menor tiempo.

En la primera fase el profesor elige el fonema secreto y los alumnos por turnos vayan preguntando. El profesor sentará las bases de la actividad en esta fase.

En la segunda fase uno de los alumnos, un voluntario por ejemplo, sale a la tarima y tras elegir el fonema secreto, responde a las preguntas de los compañeros: Si el profesor lo ve necesario dependiendo del tiempo y la comprensión de los estudiantes, pueden salir dos o tres alumnos.

La tercera y última fase es la más importante puesto que en esta todos los estudiantes trabaja de forma independiente por parejas y es aquí donde el alumno adquiere la comprensión completa y final del cuadro fonético-fonológico. Esta fase consiste en colocar por parejas a los alumnos y que ellos mismos vayan preguntando y respondiendo a la vez. Por lo tanto es una doble tarea de familiarización con los cuadros ya que no solo debe tener bien categorizado su fono o fonema sino también el del compañero.

Cuando la actividad ha terminado porque uno de los participantes ha descubierto el fono o fonema del compañero, se intercambian las parejas y así sucesivamente hasta que el profesor considere que se ha trabajado suficientemente los rasgos pertinentes para describir todos los sonidos. Los dos alumnos que hayan obtenido más victorias pueden participar en una espacie de final visible al resto de los compañeros en la tarima para incentivar al resto de compañeros. El profesor valorará si se premia al vencedor con un positivo en la nota del examen.

3.4. Simulación

A fin de esclarecer los pasos de la actividad, aportamos una ejemplificación de lo que se espera de los estudiantes.

Un alumno, al que llamaremos A, ha elegido como fonema secreto la fricativa alveolar y su pareja, el alumno B ha optado por la bilabial oclusiva sonora /b/. Abre turno el alumno A y lanza su primera pregunta:

(1) ¿Es fricativo?

Como el alumno B ha elegido el fonema /b/ y este es oclusivo responde:

(2) No, no es fricativo.

El alumno A tachará los fonemas fricativos descartándolos. Tras la respuesta, llega el turno de la pregunta del alumno B:

(3) ¿Es fricativo?

Y el alumno A responde afirmando puesto que su fonema secreto, /s/ es fricativo:

(4) Sí, sí es fricativo.

El alumno B descartará ahora todos los fonemas oclusivos, nasales, africados, aproximantes y líquidos. De nuevo le regresa el turno de preguntar al alumno A y pregunta:

(5) ¿Es oclusivo?

Al ser el fonema /b/ un fonema oclusivo, el alumno B se ve obligado a responder afirmativamente, diciendo:

(6) Sí, sí es oclusivo

El alumno B que ya sabe que es fricativo y que en español entre los fonemas que poseen un modo de articulación fricativo se encuentran uno labiodental, uno interdental, uno alveolar y uno velar, que en español pregunta:

(7) ¿Es labiodental?

A lo que A contesta:

(8) No, no es labiodental.

Tras la respuesta al alumno B, el alumno A tiene el turno, pregunta:

(9) ¿Es bilabial?

Y B responde:

(10) Sí, sí es bilabial.

El alumno A elimina las oclusivas no bilabiales, es decir, en español las dentales y las velares. Después de dejarle tiempo, el alumno B lanza la siguiente pregunta:

(11) ¿Es velar?

Y el alumno A responde:

(12) No, no es velar.

El alumno A lanza la última pregunta que necesita para averiguar el fonema secreto de su pareja. Solo le quedan dos posibilidades puesto que ya ha descubierto que es bilabial y oclusiva por lo que solo puede ser bien la /b/ bien la /p/.

(13) ¿Es sorda?

El alumno B responde que no es sorda por lo que se infiere que es sonora. Si el alumno B ha estado atento sabrá que su pareja ya tiene posibilidad de resolver y lo lógico es que intente resolver antes que se le pase el turno. Solo le quedan dos posibilidades que son la interdental o la alveolar. Por ello, podría decir:

(14) ¿Es la interdental, fricativa (/θ/)?

El alumno A responde:

(15) No, no es la interdental, fricativa.

Y ahora que el alumno A está en condiciones de resolver ya que ha logrado descartar todos los otros fonemas, sentencia:

(16) ¿Es la bilabial, oclusiva, sonora (/b/)?

Cuando el alumno B responde afirmativamente la partida se puede dar por finalizada con la consecuente victoria del alumno A.

3.5. Objetivos

El primero de los objetivos que se busca con una actividad de este tipo en un aula universitaria es dotar al alumnado de las relaciones interpersonales y, menor medida, contribuir en habilidades sociales tan necesarias en la vida laboral y que en la mayoría de casos se obvian en los estudios superiores. Además este tipo de actividades facilita la participación estudiantil en supuestos casos de realizar pequeños trabajos de investigación por grupos ya que tradicionalmente estas materias de estudio son más prácticas que teóricos.

El segundo objetivo, y tal vez el más inmediato, es la consecución de fijar todos los fonemas y los fonos mediante la reiteración de estructuras de pregunta/ respuesta eliminando ambigüedades gracias a las respuestas de tipo cerrado. La actividad es de tipo práctico y al realizarse con posterioridad a la explicación magistral teórica sirve para asentar conocimientos ya adquiridos.

Otro de los objetivos que se trabajan de forma directa con esta actividad es la memorizar los diferentes órganos fonadores y la forma en la que el aire es expulsado por estos. El alumno será capaz por lo tanto de conocer los lugares y los modos de articulación de todos y cada uno de los fonemas y fonos

De este modo, el cuarto objetivo de esta actividad, es el de aproximar a los estudiantes a la metodología de la fonética articulatoria y poder poner en práctica la descripción de los fonemas mediante un sistema internacional desde comparar varios sistemas fonético-fonológicos. Para el caso, del alumnado arabófono este aspecto especialmente interesante puesto que muchos conciben que el árabe normativo puede ser estudiando pero no así la modalidad que ellos hablan y al no estudiarlo se topan ante muchos problemas a la hora de describir su propia habla. De manera indirecta se trabajan también los procedimientos tradicionales de la lingüística mediante el concepto de binarismo familiarizándose de este modo con la categorización positivo (rasgo poseído) o negativo (rasgo no poseído).

Otro problema ante el que se encuentra el estudiante en fase de iniciación a la hora de describir los fonemas o fonos es la de señalar información no necesaria debido bien a la memorización sin previa comprensión, bien al afán de aportar más datos de los estrictamente necesarios. El quinto objetivo remite evidentemente al principio de pertinencia ya que el estudiante, motivado por la competición de ave-

riguar antes que el compañero el fonema secreto, se percatará de que hay rasgos que no son necesarios para saber de qué fonema se trata. Todas estas características se trabajan paralelamente con esta actividad aunque el docente puede, si así lo considera necesario, focalizar en algunos de los puntos. En cualquier caso lo que sí es recomendable es al acabar esta actividad diseñar una puesta en común con el fin de que los estudiantes se recapitulen lo que han estado trabajando.

4. Evaluación de los aprendizajes

La actividad no está diseñada para ser evaluada ya que sería imposible evaluar a cada alumno cuando están todos trabajando al mismo tiempo y se situaría fuera de los límites de la justicia didáctica evaluar al o a los ganadores. En cualquier caso, si el docente se pasea controlando el transcurso de la actividad puede observar la progresión de los estudiantes y observar el grado de implicación.

5. Conclusiones

Las conclusiones a las que llegamos a partir del diseño y posterior puesta en práctica en nivel universitario con estudiantes es, en primer lugar, la realización de actividades participativas en el aula, corrigiéndose mutuamente y convirtiéndose por consiguiente en, no solo receptores sino también en portadores de la enseñanza.

Esta actividad aporta resultados excelentes en conceptos como pertinencia o binarismo y capacita al alumno en destrezas como la descripción de sonidos del habla focalizando especialmente en el lugar y modo de articulación o en los rasgos positivo o negativo de sonoridad.

Si bien el grupo al que va dirigido esta actividad es el de estudiantes extranjeros de español, también es factible aplicarlo a estudiantes nativos con el fin de interiorizar mejor los conceptos y poder seguir las descripciones de forma autónoma y rápida.

Los resultados que barajamos para esta actividad sencilla y económica se resumen en los logros de: participación, cohesión, conceptualización y destrezas procedimentales.

BIBLIOGRAFÍA

Frías Conde, X. (2001). “Introducción a la fonética y fonología del español”. *Ianua. Revista Philologica Romanica*. Suplemento 04. URL <http://www. romaniaminor.net/ianua/sup/sup04.pdf>.

Gil Fernández, Mª Juana (2007). *Fonética para profesores de español: De la teoría a la práctica*. Madrid: Arco/Libros.

Hidalgo Navarro, A. y M. Quilis Merín (2002). *Fonética y fonología españolas.* Valencia: Tirant lo Blanch.

Medina Rivilla, A. y F. Salvador Mata (2009). *Didáctica* general, 2ª edición. Madrid: Pearson educación.

Moratal Canales, V. (2011). "¿Quién es quién? La descripción física en el aula de E/LE". Online, URL: <http://www.uv.es/foroele/foro7/articulos/Moratal.pdf>.

Moreno, C. *et al*. (2001). *Actividades lúdicas para la clase de español*. Madrid: SGEL.

Quilis Morales, A. (1993). *Tratado de fonética y fonología españolas*. Madrid: Editorial Gredos,

VV.AA. (2007). *Metodología y habilidades docentes*. Madrid: Cruz Roja española.

La scrittura dei messaggi e-mail: aspetti testuali e linguistici

Frosina QYRDETI
Università "Ismail Qemali" di Valona (Albania)
Dipartimento di Lingue Straniere
<frosinalondo@yahoo.it>

ABSTRACT: The writing e-mail: linguistic and textual aspects

Email is the most used Internet application which is experiencing an exponential growth of users day after day. The e-mail, as a fast and efficient mean of communication, is used everywhere today: in companies, public administrations, institutions of different types. But e-mail has become primarily an appreciable channel of communication between people just to schedule or confirm a meeting or to make birthday wishes. Depending on the users and the type of information to be shared, there are different degrees of formality which characterize the style of an email. However, in spite of the different reasons for the use of e-mail, this tool is perceived by those who use it as a subject of a change in the communication means, encouraging informality and simplification. In the frame of a wider and general change of the language is often highlighted in these last two characteristics an approach of electronic writing to speaking. Even though, from a linguistic point of view many e-mail messages demonstrate typical characteristics of an oral conversation, the elements of speaking that manifest the e-mail cannot be considered fast and immediate as in a conversation. These elements , rather than spontaneous, give the impression of being programmed with the intention of establishing a more direct contact with the interlocutor who is far away, from the other side of screen. In this paper, we try to underline how the communication through email, does not only reflect the spoken language, but also has some peculiarities. Certain components of writing an e-mail do not belong to the classic way of writing, neither to the manifestations of speaking because other graphical means are used to express feelings and contents, which cannot be transmitted via writing.

KEYWORDS: *e-mail, linguistic aspects, written, speaking*

1. Introduzione

Le scoperte di nuove tecnologie sono risultati dei cambiamenti i quali danno un apporto alle necessità delle persone. Contemporaneamente, come è naturale, le nuove apparecchiature influenzano fortemente lo sviluppo della società umana. Questo processo di sviluppo il quale spetta, soprattutto al diverso modo organizzare la società e i rapporti economici, impone un cambiamento nel modo di comunicare delle persone. Lo spazio in cui opera ogni forma di comunicazione è quindi responsabile della struttura concreta che il messaggio assume nel suo manifestarsi. Se si osserva, per esempio, il percorso evolutivo dai SMS (*Short Message Service*) ai MMS (*Multimedia Messaging Service*) si deduce che, mentre l'SMS permette sol-

tanto la trasmissione di testo, l'MMS (oltre al testo) consente l'invio di allegati in vari formati. Lo stesso tipo di osservazione è evidente anche nella trasmissione dei messaggi di posta elettronica. Si è passati dai messaggi di caratteri a veri e propri "prodotti" multimediali. Attualmente link e pagine Web si utilizzano per scopi informativi e pubblicitari e accompagnano le e-mail con testo.

Comunque, nel focus di questo lavoro sarà la scrittura delle e-mail soffermandosi in alcuni aspetti linguistici e testuali. Prendendo in analisi il linguaggio elettronico, è molto interessante notare come alcuni aspetti tecnici impongono all'utente di sfruttare al massimo ciò di cui dispone per esprimersi al meglio. Spesso i pochi caratteri a disposizione dell'utente non bastano per la trasmissione del messaggio. Ed ecco che vengono in aiuto, per esempio, i segni di punteggiatura e parentesi per esprimere emozioni, oppure si scrive tutto maiuscolo per rendere più forte il messaggio ecc. Il "linguaggio elettronico" sembra un mix tra scritto e parlato e non solo. La lingua della posta elettronica sembra come dice la Baron *"una sorta che unisce la dimensione orale e la dimensione scritta"*. Secondo la studiosa, questa lingua potrebbe evolversi in un vero e proprio *"creolo elettronico"*. Attualmente questa "neolingua" non esiste ancora (e non si può immaginare se e quando esisterà), tuttavia risulta evidente che la scrittura in rete possieda caratteristiche che vanno ben oltre il semplice gergo telematico.

2. Caratteristiche linguistiche dei messaggi e-mail

La qualità basilare della comunicazione elettronica risulta essere il maggiore coinvolgimento immediato, caratteristica anche del parlato. Il questo ambito bisogna riconsiderare la scrittura, la quale è considerata sempre come canale opportuno a trasmettere informazioni nello spazio, ma soprattutto nel tempo. A causa della velocità di invio e ricezione dei messaggi, la scrittura di un'e-mail mostra particolarità i quali non possono del tutto conferirsi al parlato. Prima di tutto, i regolamenti di trasmissione dei messaggi dominano notevolmente il modo di scrivere, una scrittura che serve innanzitutto per trasmettere informazioni immediate.

Molto spesso risulta dare all'e-mail aspetti caratteristici del parlato. Prima di tutto, si deve tenere in considerazione che l'oralità provocata dall'e-mail cambia a seconda dei contesti d'uso, del tipo di destinatario, della frequenza dei messaggi scambiati ecc. L'oralità dell'e-mail, espressa soprattutto da un registro informale, oscilla prevedibilmente, quindi, all'interno di quella dimensione di variazione che Berruto ha definito *"variazione diafasica"*, vale a dire la variazione della lingua in base alla situazione comunicativa. Si può sostenere, quindi, che i tratti di oralità della posta elettronica si trovano, com'è logico, con molta più frequenza in scritti più informali. Molto spesso, però, è difficile definire il registro da utilizzare in un messaggio di posta elettronica. Ad esempio, in un messaggio dal tono o dai contenuti più formali, iniziare con una formula di introduzione del tipo *"Egregio Signore"* e chiudere l'e-mail con *"Cordiali saluti"*, risulta certamente imposto per un tipo di comunicazione ritenuto immediato e, anche per questo, più colloquiale. Siccome, però, non è preferibile in questi casi presentarsi con uno *"Ciao"*, di solito si sceglie in tali casi si sceglie sinteticità e ridotta complessità sintattica come nel seguente messaggio.

(1) Gent.ma dott.ssa…,

> Le confermo la nostra intenzione di avviare collaborazioni scientifiche e didattiche con la Vostra Università. Possiamo procedere, sul piano istituzionale, attraverso convenzioni nei diversi settori scientifico-disciplinari.
> In attesa di ulteriori determinazioni, La saluto cordialmente

Inoltre, l'e-mail presenta alcuni artifici grafici che risultano difficili attribuire al parlato e che indubbiamente rappresentano più di un elemento di scrittura. Si tratta, naturalmente, di quei segni testuali i quali cercano di riversare all'interno del codice scritto tutti quei tratti paralinguistici che comunemente fanno da cornice ad una comunicazione orale. Si pensi all'utilizzo di segni grafici per riprodurre i suoni non linguistici della lingua parlata (*"mmmmh"*, *"ooooh"*, *"ahahahah"* ecc.), l'utilizzo del "tutto maiuscolo" e il prolungamento delle vocali per accentuare il tono di "voce" (*"NOOOOO"*, *"CIAOOOO"* ecc.), ma in particolar modo le faccine: rappresentazioni scritte, o meglio digitate, che cercano di trasmettere contenuti emozionali. Le "faccine" servono principalmente per rimediare alla mancanza di metacomunicazione che caratterizza un testo scritto e inserire ogni frase nel contesto emotivo in cui la si vuole esprimere (scherzoso, arrabbiato, ironico ecc.). È da notare, inoltre, che "le faccine" vengono utilizzate spesso nello stesso modo in cui si utilizza l'allungamento delle vocali: ad esempio *":-)))))"* può indicare, a seconda dei casi, esagerata soddisfazione o sarcasmo esagerato.

Si accetta, dunque, che ci siano usi della posta elettronica che uniscano la scrittura al parlato. Questi usi sono soprattutto ricercati e voluti, più che immediati e spontanei. Ce lo conferma anche Gaetano Berruto il quale sottolinea che *"non si evidenziano [...] nell'e-mail, caratteristiche macrosintattiche tipiche del parlato derivanti dalla mancata pianificazione del discorso, da esitazioni, da cambiamenti di progettazione, da false partenze ecc."* Inoltre, non si riscontrano di solito usi non corretti della lingua da un punto di vista grammaticale e questo potrebbe confermare successivamente il fatto che la scrittura tramite posta elettronica, presenta di solito un livello di pianificazione che generalmente si attribuisce al testo scritto. Come, infatti, osserva Berruto

> sembra […] riduttivo considerare la comunicazione mediata dal computer come un mero sostituto di una conversazione parlata; essa pare invece dare luogo a una varietà di lingua a sé con caratteristiche dal punto di vista macrosintattico, lessicale, paralinguistico e anche soprasegmentale, in tanto in quanto questo sia riproducibile e visibile nella scrittura.

Risulta, di conseguenza, difficile valutare la scrittura dei messaggi e-mail un mero avvicinamento alla conversazione, non solo perché la posta elettronica presenta una vasta varietà d'uso non riconducibile soltanto al dialogo, ma anche perché questa concede la possibilità di trasmettere segni non propriamente linguistici – come l'intonazione della voce, la mimica facciale ecc. – per mezzo di caratteri digitati, anziché tramite la velocità di un'interazione faccia-a-faccia.

3. L'italiano della posta elettronica: lessico e sintassi

La lingua italiana dell'e-mail presenta delle particolarità linguistiche che evidenziano il suo il carattere "orale" ma soprattutto le specificità comunicative.

Con l'intenzione di riflettere su problemi che possono caratterizzare la lingua italiana dei messaggi della posta elettronica, ho riportato in questo lavoro e-mail raccolte dalla mia corrispondenza con amici italiani. Dall'analisi dei messaggi risulta che la lingua italiana usata è corretta dal punto di vista linguistico. Si osserva che l'italiano che si usa e del livello medio e i possibili errori di grammatica sembrano causati dalla fretta nella battitura e dalla mancata rilettura. Il lessico utilizzato è particolare. Ciò grazie anche all'uso di abbreviazioni e di anglicismi, caratteristiche della lingua delle chat. Mentre, però, se il loro utilizzo in chat dipende dalla velocità che impone questa comunicazione, nella posta elettronica questa motivazione viene meno. Alcuni esempi di abbreviazioni che vengono trovate nell'e-mail possono essere *"cmq"* per *comunque*, *"nn"* per *non*, *"msg"* per *messaggio*. Si riscontrano poi quelle abbreviazioni che utilizzano la combinazione di simboli o numeri, con lettere: *"xkè"* per *perché*, *"xò"* per *però*, *"6"* per *sei* (verbo *essere*) e così via. Riporto due esempi di messaggi in cui sono utilizzati delle abbreviazioni, faccine, puntini. Si può notare anche qualche errore è di battitura.

(2) Ciao, come va? Hai trovato casini in ufficio? Sono preoccupato xche' non mi fai sapere niente del traghetto. Non volete che torni? Fammi sapere. Abbr. G

(3) Ciao Fr.....,grazie... le rosse sono divine, adoro ma sono in pelle? dovrebero andare bene materiale così mi regolo sulla misura. Bacio e abbraccio a te.

La presenza di anglicismi, invece, si limita ad usi convenzionali come saluti e altre espressioni tipo *bye bye*, *lol*, *forever*, *number one* ecc.).

(4) Amica mia number one che fine hai fatto? Stai bene? Almeno spero. Bye Bye.

In quanto alla sintassi dell'italiano nei messaggi di posta elettronica, dai messaggi analizzati si osservano alcune caratteristiche che danno ai messaggi un carattere "orale". Riportiamo un esempio:

(5) Cara F…
in allegato i file delle nuove schede… per le traduzioni del sito web. I tempi sono un pò stretti quindi dovresti occupartene quanto prima possibile... Non fare troppi bagni a Orikum! Buone vacanze. Un abbraccio S

Nell'organizzazione sintattica dei messaggi si evidenzia, quindi, l'uso di elementi tipici di una comunicazione orale. I messaggi analizzati sono composti, in maggior parte dei casi, da frasi brevi e si registra, quindi, un alta percentuale di frasi nominali, le quali vengono considerate più tipiche del parlato che dello scritto. Esempi:

(6) Sai che mi è successo? Sono le 8:30 del mattino... driiiiiiiiiiiiiiiiiiing telefono...

(7) Cara, grazie e, nell'attesa di risentirci, ancora molti auguri a te e ai tuoi, A

(8) grazie, Le faccio sapere. cordiali saluti, AR

Spesso la frase nominale è composta da formule di saluto (*"Ciao a tutti"*, *"Un caro saluto a tutti"*, *"Buon compleanno anche a…"*), altre volte invece viene utilizzata per introdurre un nuovo argomento nel modo in cui si farebbe conversando.

(9) Ciao a tutti,
Tra i miei amici ci sono quelli che festeggiano il Natale e quelli che non. Io credo che sia un bellissimo motivo per amare e per sentirsi piu' amati. Un abbraccio a tutti!!!!!!

Per quanto riguarda la complessità sintattica, riporterei le osservazioni fatte dalla studiosa Fiorentino, la quale trattando gli aspetti linguistici del linguaggio elettronico, mette in evidenza principalmente una tendenza alla paratassi e molto spesso, inoltre, un succedersi di frasi del tutto indipendenti sintatticamente, ma dipendenti dal punto di vista semantico. Nell'esempio seguente:

(10) Per F…:
stasera non esco in chat…
ci sentiamo più avanti ok?
se ti va scrivimi!

la Fiorentino ammette che, le due frasi iniziali *"stasera non vengo in chat…"* e *"ci sentiamo più avanti ok?"* risultano prive di collegamenti sintattici. Inoltre tale esempio mette in evidenza l'avvicinamento dei messaggi di posta elettronica alla modalità parlata. La semplice domanda *"ok?"* è la dimostrazione di questo fatto.

Non si può negare del tutto che la posta elettronica assume spesso caratteristiche tipiche della comunicazione orale ma d'altra parte, come sottolinea la Fiorentino, *"è chiaro che non si tratta semplicemente di parlato*". Per la Fiorentino, la posta elettronica esige una serie di competenze tecniche come l'uso di un computer ecc. Per questa ragione l'autrice, distanziandosi dalle classiche categorie di scritto e parlato, considera la scrittura elettronica una lingua a sé: una *"scrittura conversazionale, definita cioè non dall'asse scritto/parlato, ma dal carattere interattivo che manifesta"*. In questo modo la conversazione, considerata un atto del parlare, non facendo più soltanto parte dell'oralità, porterebbe a riconsiderare le caratteristiche di un testo scritto anche dal punto di vista della sua interattività. Il dialogo, inteso principalmente come uno scambio comunicativo, sì ritiene un elemento presente anche nello scritto e l'e-mail sarebbe, quindi, una dimostrazione di questo assunto. Se si tiene conto, però, della varietà d'impiego della posta elettronica risulta difficile considerare la composizione di un messaggio un semplice avvicinamento al parlato. Un messaggio inviato ad un amico per fare gli auguri di compleanno, conterrà certamente tratti di oralità più segnati rispetto, per esempio, ad un messaggio inviato ad un'azienda per chiedere informazioni sul prodotto X. D'altra parte, è proprio la difficoltà di stabilire confini d'uso precisi che impedisce di collocare l'e-mail all'interno dell'asse scritto-parlato. L'e-mail è quindi un trasmettitore tecnologico che incorpora mansioni diverse: dal biglietto d'auguri, alla lettera, alla conversazione telefonica e così via. Il mezzo, con la sua varietà d'uso, incontra quindi difficoltà nell'essere paragonato ad un unico equivalente cartaceo. *"Con i suoi trent'anni di storia, sembra che l'e-mail si avvii a occupare nella percezione degli scriventi una posizione sempre più autonoma"* Probabilmente, è proprio a causa della compresenza di utilizzi così diversi della posta elettronica che si tende a scrivere, solitamente, ricercando un coinvolgimento emotivo maggiore e un minore distacco con chi si comunica.

Conclusioni

La comunicazione via e-mail è infatti diventata un fenomeno di massa che tira a sè e interessa a tutti, giovani e meno giovani. Riportando esempi concreti si è riflettuto in quale misura questo mezzo di comunicazione ha apportato delle innovazioni nell'uso della lingua scritta, in particolare di quella italiana. In conclusione su quanto si è riflettuto in questo lavoro si può ribadire che è possibile individuare elementi linguistici i quali attribuiscono ai messaggi e-mail tratti di oralità. Inoltre, si sono evidenziate specificità comunicative le quali portano a riconsiderare le classiche categorie scritto e parlato e proiettano nei messaggi di posta elettronica scopi diversi da quelli previsti per le lettere cartacee, riflettendo tratti che è difficile a scrivere agli usi convenzionali di scritto e parlato.

BIBLIOGRAFIA

Berruto, G. (1993). "Varietà diamesiche, diastratiche, diafasiche". In: A.A. Sobrero, *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*. Roma-Bari: Laterza, 37-92.

———— (2004). *Prima lezione di sociolinguistica*. Roma-Bari: Laterza.

Calvo. M., F. Ciotti, G. Roncaglia, M.A. Zela (2003). *Internet 2004*. Bari: Laterza. URL: <http://www.laterza.it/internet/leggi/internet2004/online/index.htm>.

Carrada, L. (2001). "Divagazioni sull'e-mail". Il mestiere di scrivere, Appunti, Novembre. URL: <http://www.mestierediscrivere.com/testi/divagazioni.htm>.

Fiorentino, G. (2004). "Scrittura elettronica: il caso della posta elettronica". In: F. Orletti (a cura di), *Scrittura e nuovi media*. Roma: Carocci, 69-112.

Fiormonte, D. (2003). *Scrittura e filologia nell'era digitale*. Torino: Bollati Boringhieri.

Livraghi, G. (2001). *L'umanità dell'Internet*. Milano: Hops Libri. URL: <http://gandalf.it/uman/index.htm>.

Lombardi, G. (2006). *Come si fa a comunicare con la posta elettronica*. Milano: Tecniche Nuove.

Metitieri, F. (2003). *Comunicazione personale e collaborazione in rete*. Milano: Franco Angeli.

Ong, W. (1982). *Orality and literacy. The technologizing of the word*. London and New York: Methuen (trad. it. *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*. Bologna: Il Mulino, 1986).

Orletti, F. (a cura di) (2004). *Scrittura e nuovi media*. Roma: Carocci.

Paccagnella, L. (2000). *La comunicazione al computer. Sociologia delle reti telematiche*. Bologna: Il Mulino.

Pistolesi, E. (2004). *Il parlar spedito. L'italiano di chat, e-mail e SMS*. Padova: Esedra.

Riva, G. (2004). "Comunicazione e new media". In: L. Anolli (a cura di), *Psicologia della comunicazione*. Bologna: Il Mulino, 363-383.

Siti Internet consultati

Gandalf. Pensieri sulla rete e sulla comunicazione. URL: <http://gandalf.it>.

I mestiere di scrivere. URL: <http://www.mestierediscrivere.com >.

Wikipedia. L'enciclopedia libera. URL: <http://it.wikipedia.org>.

Analyse énonciative des marques de la subjectivité : les relations patients/soignants/famille et l'annonce du cancer

Ghislaine ROLLAND-LOZACHMEUR
CGO Axe Sciences Humaines/EA4249 HCTI, Brest (France)
<ghislaine.lozachmeur@univ-brest.fr>

ABSTRACT: Enunciative Analysis of Markers of Subjectivity: Interaction between Patients, Medical Staff and Family in the Cancer Announcement Process

The moment a patient 'is announced' he/she suffers from cancer is a speech 'locus' where the patient's (and his family's) subjectivity is released. The former may feel he/she cannot understand his/her illness and treatment, but on the other hand, he/she may also have the impression of being misunderstood by the others (nurses and family) in his/her ailment and distress. Our linguistic analysis focuses on this painful and difficult moment, with particular emphasis on the enunciative configurations of the speaker's and addressee's utterances and the vocabulary they use seen as places of conflict or consensus. We have tried to measure the announcement impact on the patients by assessing the lexical resources, the role of emotion and the voice of the other in their discourse.

KEYWORDS: *subjectivity, cancer announcement, patients/medical staff/family*

Le moment de « l'Annonce » du cancer, moment douloureux, difficile, de la maladie, est un « lieu » de parole où s'exacerbent l'expression de la subjectivité, le sentiment pour le patient d'être rejeté tel un frêle esquif sur l'océan de la douleur et de l'incompréhension : de sa part, incompréhension de sa maladie, des traitements ; de la part des autres, incompréhension de sa souffrance et de sa détresse. Ce moment ne peut passer inaperçu pour le chercheur qui s'intéresse au discours et à la relation patient/soignant.

La méthodologie adoptée dans cette étude emprunte à la linguistique appliquée aux discours. Depuis environ trente ans, les linguistes ont souhaité ne pas enfermer la linguistique dans les seules tâches de la description de la langue et de l'explicitation toujours plus rigoureuse de ses méthodes. Ils ont voulu analyser les discours les plus variés en appliquant les méthodes de l'énonciation, de la sémantique lexicale et de la sémiotique au sujet parlant et au contexte situationnel.

De fait, l'Analyse du discours à la française pose un regard spécifique sur les textes. Elle produit, par sa démarche, un point de vue particulier sur le monde social et en propose des modes de compréhension. Elle formule des interrogations et identifie les éléments pertinents. Elle décrit et interprète des faits de langue qui, oscillent entre brutalité et imprécision, une imprécision dont joue le locuteur, cons-

ciemment ou non, et ouvrent un champ à l'analyse. Ainsi, par la coordination, des termes sont mis en relation, ce qui disperse la signification vers de multiples directions. Les pronoms, également, sont porteurs de valeurs fluctuantes, ainsi que les tournures passives qui effacent le sujet de l'action et permettent de mettre en évidence voire de stigmatiser quelqu'un qu'on ne nomme pas. L'intuition discursive incite ainsi à rapprocher certains énoncés. En effet, le discours ouvre l'accès à des images ou à des interprétations.

Au contraire de l'analyse de contenu qui neutralise les formulations langagières, l'analyse du discours qui en est faite, elle, se préoccupe de savoir comment ce qui est dit est dit. Le constat qui s'impose est que lorsqu'on travaille sur un matériel verbal, on engage, nécessairement, des hypothèses d'ordre linguistique. Dès lors, comment retrouver la subjectivité du locuteur derrière des textes parfois genrés, stéréotypés ? On peut s'interroger, par exemple, sur la façon dont les acteurs sociaux, ici les patients et leur famille, considèrent le « genre » d'écrit/questionnaire auquel ils répondent : à quelle « liberté » d'expression se sentent-ils autorisés ou s'autorisent-ils ? L'analyse des appréciations émises dépend largement de cette position par rapport au genre, car il faut tenir compte, à cet instant, des régularités syntaxiques, des routines d'écriture socialement signifiantes, du schéma des structures syntaxiques, des problèmes de la dénomination / désignation et du statut énonciatif du locuteur.

Ce sont donc aussi bien les unités lexicales (le mot) que les unités infraphrastiques (appositions ou propositions subordonnées), les unités phrastiques ou les unités supraphrastiques (paragraphe ou texte). Mais, au-delà du matériel et du tangible, le discours et son réel peuvent renvoyer aussi aux phénomènes de la signification comme la polysémie et de l'interprétation comme le sous-entendu. Le mot, dont nous nous préoccupons, est une catégorie qui, certes, recouvre de multiples réalités, en tant que forme matérielle, mais, signe qui réfère, il permet surtout de renvoyer à un référent, un élément extérieur à lui-même, et de nommer des réalités extra-langagières. Il a une dimension syntaxique, morphologique et sémantique pertinente à étudier pour relever les effets de sens. Il est susceptible de manipulations et réagit, sensiblement différemment, selon les constituants de son environnement.

En outre, soumis à des flexions, il est susceptible d'enjeux de signification multiples. Le mot change ainsi de sens selon ses emplois, par sélection et déplacements de sens, en contexte et en situation. Il forme quelquefois une lexie figée avec d'autres mots auxquels il est étroitement associé et fonctionne en un assemblage resserré. Par ailleurs, les nominalisations répondent à un principe d'économie. De fait, la sémantique discursive est très soucieuse de cette circulation des mots et des changements de sens. Pour le même mot, les discours produits peuvent sélectionner des traits de signification variés : un mot recouvre un sens différent en fonction de la position du locuteur ; ainsi, le verbe « accepter » que nous trouvons dans le corpus, à propos du rôle de l'infirmière d'annonce : « C'est un personnel formé pour aider à accepter le diagnostic et nous informer ». Le verbe recouvre plusieurs acceptions : *1. Recevoir, prendre volontiers (ce qui est offert, proposé), 2. dr Donner*

son accord à. Par exemple : proposer de la payer à échéance (pour une lettre de change), 3. Accepter qqn : l'admettre auprès de soi ou dans tel rôle : accepter un partenaire, pour époux, 4. Considérer comme vrai : croire ; avaler : adhérer à, embrasser une théorie. 5. Se soumettre à une épreuve ; ne pas refuser : se résigner, subir, souffrir, supporter : « accepter le risque, le danger, la mort ». 6. Consentir à un acte proposé : combat, lutte ; se montrer prêt à se battre (*NPR*, 2007 :15). Lorsque le malade dit qu'il faut « accepter la maladie », active-t-il les sèmes de soumission à l'épreuve, de croyance ou de consentement à la confrontation, à l'épreuve ? Le sème apparaît également sous la forme « avaler » ; ainsi ce patient : « Cette consultation était de trop ce jour-là. Il a fallu « avaler » le diagnostic qui a été très lourd à entendre. », ou sous la forme substantif « acceptation » : « Il faut un temps d'acceptation de la maladie. »

Le mot est donc l'entrée dans le discours la plus immédiate et perceptible et, dans les études linguistiques, on privilégie la représentation des discours avec une approche prioritairement lexicale. Cette analyse de l'autre à travers le prisme lexical permet de mettre en évidence des mots-clés, les mots les plus fréquents et pour nous utiles à l'interprétation, parce que le mot nomme, catégorise et donc signifie quelque chose de l'attitude du locuteur. En effet, le mot acquiert une grande importance dans le sentiment linguistique ordinaire. Il construit le réel selon un point de vue et oriente le parcours interprétatif. Il suggère implicitement la position occupée par le locuteur, ce que souligne Mikhail Bakhtine :

> Bien que la réalité du mot, comme celle de n'importe quel signe, résulte du consensus entre les individus, un mot est en même temps produit par les moyens propres à l'organisme individuel, sans aucun recours à un quelconque appareillage ou à toute autre sorte de matériel extra-corporel. Cela a déterminé le rôle du mot comme *matériau sémiotique de la vie intérieure, de la conscience* (discours intérieur). En fait, la conscience ne pouvait se développer qu'en ayant à sa disposition un matériau flexible, véhiculé par le corps. Et le mot était exactement ce type de matériau. Le mot est, pour ainsi dire, utilisable comme signe intérieur ; il peut fonctionner comme signe sans expression externe. C'est pourquoi le problème de la conscience individuelle comme du *mot intérieur* (comme signe intérieur en général) constitue l'un des problèmes fondamentaux de la philosophie du langage.
>
> (2009 : 32)

De même, les implicites, sous-entendus et présupposés, jouent un rôle important dans l'étude des mécanismes de la parole falsifiée, masquée, par les insinuations, les disqualifications, les non-dits. L'implicite, c'est ce qui n'est pas, en apparence, l'objet premier du « dire » : le présupposé présente une thèse comme évidente, non ouverte à la contestation, le sous-entendu sollicite la faculté d'interprétation du sujet parlant et suggère.

Aussi notre analyse se porte-t-elle sur les configurations énonciatives qui caractérisent le locuteur et le destinataire. Selon Émile Benveniste, l'énonciation c'est *« la mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation »* (1974 : 80). Au nom de qui le patient et sa famille parlent-ils ? À qui s'adressent-

ils ? Ici, le fait que le corpus soit produit par des types de locuteurs divers disséminant des appréciations depuis des positions discursives variées, permet de repérer comment les mots fonctionnent en tant que référents sociaux, quels sont les enjeux investis par les locuteurs. Nous pouvons donc étudier ce lexique comme lieu de conflictualité ou de consensus.

Les axes sélectionnés pour cette étude considèrent d'une part l'énonciation : comment les énoncés sont-ils pris en charge, d'une manière subjective ou pas ; et d'autre part, la sémantique lexicale, autrement dit l'analyse du lexique utilisé et de son poids dans les réponses : pourquoi les mots sont-ils choisis par les locuteurs dans le stock dont il dispose ?

1. Le corpus

Le corpus se compose des réponses aux questionnaires recueillis auprès des patients et de leur famille dans le cadre du Dispositif d'annonce dans le service de Neurochirurgie au CHU de Brest[1]. Les questionnaires ont été conçus pas l'équipe du dispositif d'annonce comprenant la psychologue, les infirmières et les neurochirurgiens. Ils sont été remis aux patients et remplis au moment de leur sortie du service, hormis les « questionnaires dits Rétrospectifs »[2] (13 réponses). Il s'agit donc pour le corpus central de réponses écrites directement sur les feuilles prévues : les « questionnaires Patients » de septembre 2011 à septembre 2012 (23 réponses), les « questionnaires Patients/Familles » (5 réponses), les « questionnaires Familles » (16 réponses).

Ces questionnaires appellent quelques remarques de forme, tout d'abord. Des difficultés d'écriture apparaissent qui nous renseignent sur l'importance du paraverbal. L'écriture est tremblante, difficile pour les patients dont on comprend les difficultés motrices et qui acceptent de répondre : réponses lapidaires par « oui », par « non », « sans objet », « sans avis » ou par un trait sous-entendant « rien à dire », ou qui sautent des pages, donnant à penser que la rédaction des réponses peut être une épreuve physique ainsi que morale. La ponctuation dubitative (points d'interrogation, points d'exclamation) supplée fréquemment l'absence de réponse. L'épreuve de la maladie peut se lire, dans la difficulté à formuler des réponses avec des désignations ou des dénominations précises et dans les remarques évoquant des troubles de mémoire : « ne se souvient pas de tout depuis », « lors de la consultation on ne peut pas tout retenir », « Je ne me souviens pas d'avoir vu une infirmière (trous de mémoire) QP). L'aphasie peut expliquer le flou des réponses : « J'ai appris plein de choses avec le Dr *** et pas grand à **** » (QP)

De même, la syntaxe adoptée hésite entre le schéma soigné, complexe et la phrase proche du langage oral :

- La phrase segmentée avec de nombreuses nominalisations évite au maximum de marquer la place de l'énonciateur et relève du langage oral :

« Bien expliqués avec schémas chose que *** n'a pas trop fait sauf de me faire comprendre qu'il n'y avait plus grand-chose à faire et maintenant j'ai un espoir grâce au Dr ***. » (QP : à propos des termes utilisés), « 2e cancer en 10

ans→besoin de parler » (QP), « Le dispositif d'annonce y est on ne peut plus rapide et terriblement efficace. Annonce dans le couloir. » (QP).

Ces phrases sont, du point de vue syntaxique, brèves, simples, incomplètes, souvent sans verbe :

« rien », « annonce d'un cancer », « accompagnement pendant le traitement », « personne chargée de faciliter la liaison entre le chirurgien et le patient si nécessaire », « mise de la radiothérapie », « infirmière répondant à nos questions », « effets secondaires : impossibilité de marcher sans déambulateur et au bout de plusieurs semaines » (question sur l'infirmière d'annonce-QP).

- La phrase complexe ou développée est moins représentée dans le corpus et signifie davantage le besoin de préciser sa pensée, d'argumenter, comme par exemple : « Les termes utilisés sont trop techniques, d'où la nécessité de l'infirmière d'accompagnement pour des explications plus simples. »

Il faut signaler, en marge, des réactions variées. Certains patients se montrent réceptifs au cadre de la rencontre : « agréable », « encombré ». D'autres accentuent leur prise de position par le fluo jaune et orange, pour le cas où nous ne serions pas des lecteurs attentifs, et implicitement, attendent peut-être d'être rassurés sur l'intérêt et le soin pris à les lire, le bienfondé de cette enquête pour eux et le suivi qui est attendu. Notons également le cas intéressant du patient cultivé qui corrige les fautes de frappe dans le texte du questionnaire et s'en excuse, comme un plaisir fugace, malgré l'épreuve de la maladie.

Ces réactions nous renseignent sur l'état d'esprit de celui/celle qui ne lâche pas prise. D'une manière générale, les personnes répondent, malgré leurs difficultés et une tension perceptible, voire de la méfiance. Ainsi à la question sur le temps consacré, le patient répond : « Oui, pour une première consultation ; c'est après que les questions apparaissent, et quand on téléphone, il n'y a pas forcément quelqu'un pour y répondre. » (QR). Cela dit, globalement, l'interactivité sollicitée par les questionnaires semble comprise comme le témoignage de la considération portée aux patients et non comme le moteur d'une campagne de publicité, ou dont on ne sait trop quelle opération de promotion politique, ou promotion de la santé à des fins gestionnaires ; ce qui est le sort de nombreuses enquêtes ou sondages.

Par ailleurs, il faut tenir compte, dans l'analyse, de la nature et de la formulation des énoncés qui introduisent des implicites et peut-être des biais, et, de ce fait, des réactions des personnes au contenu même du questionnaire ; hypothèse fondée sur le constat fréquent dans l'analyse linguistique, que le choix des mots a un poids considérable. Ainsi, les qualificatifs soumis aux patients pour la question « Pouvez-vous qualifier votre réaction, vos sentiments, vos émotions ? « rassuré », « surpris », « angoissé », « inquiet », « désemparé » qui orientent implicitement déjà la réponse du patient et imposent un ordre de vision même si on suppose que le choix correspond à des observations réelles.

De même, la question qui est posée sur les droits sociaux propose sous forme d'énumération non exhaustive , des perspectives d'avenir dévolues à la maladie: demande d'ALD, Mutuelle, Carte d'invalidité…Même si le terme d' « invalidité » a gommé un peu « infirmité », il résonne de manière très négative et définitive dans

la réception qui en est faite dans les discours courants . Rappelons-en les définitions : Invalidité *: 1. en dr Défaut de validité entraînant la nullité. 2. État d'une personne invalide. : handicap, impotence, infirme. Diminution de la capacité de travail=incapacité*. De « *Invalide » : du lat invalidus=faible, débile ; Qui n'est pas en état de mener une vie active, de travailler, du fait de sa mauvaise santé, de ses infirmités, de ses blessures.* (*NPR*, 2007)

Il y a donc un sous-entendu qui peut paraître violent dans la question elle-même, comme la perspective d'une dégradation « annoncée ». Le mot est ressenti comme une condamnation : c'est la prise de conscience qu'on est écarté des bien-portants, de la société des actifs. En outre, la question « Auriez-vous aimé revoir l'infirmière d'annonce ? » appelle quelques remarques d'ordre pragmatique.

- Tout d'abord le choix du verbe « aimer » : verbe subjectif, affectif pour un sondage qui se pose comme objectif. En effet « *Aimer, au sens premier, c'est avoir du goût pour qqch, affectionner, apprécier, goûter… 2. Trouver agréable, être content de, se plaire à [« aimer qqn » c'est éprouver de l'affection, de l'amitié, de la tendresse, de la sympathie ; éprouver de l'amour de la passion pour qqn]* (*Ibidem*). De fait, le choix du verbe *aimer* peut fausser la réception de la question et donc les réponses.

- Par ailleurs, signalons que l'orientation donnée implicitement aux réponses peut biaiser l'analyse. Alors que précédemment il était proposé « oui » puis « non », là le premier choix est « non » suivi de « une fois », « deux fois », « plus ». Ce changement de direction peut être perturbant pour l'interlocuteur dans sa décision de réponse. Par ailleurs, la réponse suggérée est plutôt « non ». Qu'en aurait-il été si le « oui » (qui n'apparaît pas) avait été donné comme premier choix ? Le dispositif « Infirmière d'annonce » est possiblement perçu, d'entrée, comme inutile ou voué à l'échec, ou simplement mal compris. Cela entre en contradiction avec le fait que les locuteurs remercient et soulignent le dévouement et le bienfait de l'intervention des infirmières et du service dans son ensemble, même lorsque des propos critiques ont été tenus.

Ainsi sur le plan pragmatique, et au niveau interactionnel particulièrement, force est de constater que la formulation des questions, et donc le fait linguistique, est un critère important à prendre en compte dans l'analyse des réponses. Ce type de remarque confirme aussi, s'il en était besoin, le poids des mots dans la communication orale et écrite. Un patient peut se bloquer sur un mot qui crée la confusion. Par exemple, l'emploi du mot « consultation » dans l'énoncé, « La consultation avec le dispositif d'annonce vous a-t-elle été proposée ? », peut être une difficulté, car la consultation se fait, au sens courant, en direction du médecin ; ce que nous indique le dictionnaire : « *Consultation : 1.réunion de personnes qui délibèrent sur une affaire, un cas 2. Action de prendre un avis. 3. Le fait de consulter un savant, un avocat, un médecin, pour obtenir son avis. 4. Examen d'un malade par un médecin dans son cabinet ; informations, conseils, donnés par un médecin, en général lors d'un examen. »* (*Ibidem*) Le patient et le proche peuvent ne pas bien interpréter la question.

2. Les Marques de l'énonciation et la subjectivité dans les relations patients/ soignants/famille

Au-delà de ces aspects globaux, l'analyse des questionnaires met en évidence le rôle de l'émotion dans un pôle où la subjectivité est censée être sous contrôle.

2.1. La place du locuteur

Les marques de référence aux personnes comme les pronoms sont à considérer comme une trace d'une appropriation effective du langage par les patients. En effet, les formes utilisées de manière récurrente sont significatives de la subjectivité du sujet parlant. Émile Benveniste a proposé d'étudier l'acte même de produire un énoncé « qui est le fait du locuteur qui mobilise la langue pour son compte. » La relation du locuteur à la langue détermine, selon lui, les caractères linguistiques de l'énonciation. Dans « L'Appareil formel de l'énonciation » (1974 : 79-88) il fait une place importante aux formes spécifiques dont la fonction est de mettre le locuteur en relation avec son énonciation : marques de personne, déictiques et temps verbaux. Le pronom « je » y est l'élément fondamental qui permet de se poser comme sujet : « C'est en s'identifiant comme personne unique prononçant « je » que chacun des locuteurs se pose tour à tour comme sujet. »

Développant cette opposition, Benveniste répartit les rôles de chacun :

> Le discours du sujet est appel et recours, sollicitation parfois véhémente de l'autre à travers le discours où il se pose désespérément, recours souvent mensonger à l'autre pour s'individualiser à ses propres yeux. Du seul fait de l'allocution, celui qui parle de lui-même installe l'autre en soi et par là se saisit lui-même, se confronte, s'instaure tel qu'il aspire à être, et finalement s'historise en cette histoire incomplète ou falsifiée. Le langage est donc ici utilisé comme parole, converti en cette expression de la subjectivité instante et élusive qui forme la condition du dialogue. La langue fournit l'instrument d'un discours où la personnalité du sujet se délivre et se crée, atteint l'autre et se fait reconnaître de lui. Or la langue est structure socialisée, que la parole asservit à des fins individuelles et intersubjectives, lui ajoutant ainsi un dessein nouveau et strictement personnel. La langue est un système commun à tous ; le discours est à la fois porteur d'un message et instrument d'action.
>
> (*Ibidem* : 77-78)

Ainsi, par l'usage du pronom « je », le locuteur marque qu'il est sujet de l'énoncé, sujet énonciateur et objet de discours. Son usage se généralise quand le patient libère sa parole. Il doit permettre de présenter sa situation, de donner son avis personnel d'exprimer ses émotions, sans frein, ni retenue, ni tabou. Or, ici, « je » occupe une place, certes, importante dans les réponses écrites par les patients, mais ne sature pas les énoncés comme on pourrait s'y attendre. Sur un total de 23 Questionnaires Patients, on relève, seulement, 50 marques de la première personne du singulier (je, me, moi, mon, ma), 7 de la première personne du pluriel (nous, nos), 8 « on » et 3 « cela » pour un total de 131 phrases et segments phrastiques sans

verbe. Sur 13 Questionnaires Rétrospectifs, pour 156 phrases et segments phrastiques, ce sont 45 marques de « je, me, moi, mon », 18 « nous, notre, nos », 15 « vous, votre », 1 « on ». Les 5 Questionnaires Patient/Famille, comptent, sur 90 phrases ou segments, 14 « je, mon », 26 « nous », 1 « on », 2 « cela ». Les 16 Questionnaires Famille comportent, sur 183 phrases et segments, 39 « je, me, moi, mon, mes », 34 « nous, nos », 16 « on », 9 « vous », 1 « cela ».

Type de Questionnaires + Nombre de segments phrastiques	**Je, me, moi, mon, mes**	**Nous, notre, nos**	**on**	**Vous, votre, vos**	**cela**
QP (23) 131 segments phrastiques	**50**	**7**	**8**	**1**	**3**
QR (13) 156 segments phrastiques	**45**	**18**	**1**	**15**	**2**
QPF (5) 90 segments phrastiques	**14**	**26**	**1**		**2**
QF (16) 183 segments phrastiques	**39**	**34**	**16**	**9**	**1**
Total : 560	**139**	**72**	**46**	**20**	**6**

Tableau des occurrences des marques énonciatives (pronoms-déterminants) dans les questionnaires

De fait, le modèle énonciatif privilégié dans ces réponses s'abstrait généralement d'une prise en charge subjective. La personne reste, le plus souvent, à distance. En effet sur un total de 560 énoncés, phrases complètes ou sans verbe, on compte seulement 139 marques de 1re personne du singulier alors que le questionnaire concerne le seul patient, la famille étant sollicitée à titre de témoin qui s'exprime généralement au moyen du « nous », englobant le malade et le membre de la famille, soit un certain nombre d'occurrences de notre corpus : « Il nous a expliqué qu'il n'y avait pas de guérison possible », « Le rapport direct avec le chirurgien nous a permis de poser des questions avec des réponses peu rassurantes nous préparant au pire. » ; les autres « nous » pouvant être utilisés par le patient pour parler au nom de lui-même et de sa famille : « très bonne relation avec le médecin. A pris le temps de *nous* expliquer » ; ou au nom du groupe des patients dont il est solidaire : « L'infirmière qui fait le lien avec le médecin pour *nous* informer sur *notre* maladie », « L'infirmière qui *nous* accompagne suite à l'annonce ». Le patient s'efface derrière le groupe générique du « nous », se fond dans la communauté des patients.

Le « on », d'une extensibilité référentielle remarquable, occupe une place intéressante à observer dans les énoncés. Il désigne souvent le malade en général : « C'est important de ne pas se savoir seul - et qu'il y a des réseaux sur lesquels *on* peut s'adresser et être aider et trouver des personnes qui nous écoutent », « Très bon accueil en radiothérapie - Oui *on* a pu visiter la radiothérapie avec nos filles » : ici un « *on* » à valeur de « *nous* ». Le « *on* » peut être un « *je* » masqué : « *on* pense à un diagnostic grave… », « de pouvoir poser des questions et précisions une fois qu'*on* a digéré l'annonce ».

Le « vous » générique permet de prendre à témoin, tout en restant en retrait, tous ceux qui sont susceptibles d'être concernés par la maladie, c'est-à-dire nous

tous : « Celle qui *vous* explique d'une façon simple *votre* maladie avec beaucoup de gentillesse. », « c'est elle qui *vous* annonce les conséquences de la maladie. ». Encore plus significatif, cet extrait : « Lorsque depuis des mois, voire un an vous quittez un médecin qui vous dit : « Désolé ! mais les images que vous présentez sont inconnues du monde médical à ce jour », lorsque finalement votre problème est mis en évidence, il aurait été utile de repartir avec papier où aurait été précisé les suites me concernant car si j'avais été seule, je n'aurais absolument rien retenu. ». Dans un premier temps, la personne expose son cas personnel de manière distanciée, mais finalement se résout à reprendre la parole à son compte, car sa subjectivité ne peut plus être passée sous silence, ni son angoisse profonde « si j'avais été seule ».

Dans ce registre, l'article défini ou indéfini générique marque l'indétermination : « Le patient, un patient, les patients » ; cela signifie mise à distance. On n'envisage pas de cas précis, on reste dans la généralité. De même, les procédés définitoires sont réactivés avec des termes définisseurs génériques : « l'infirmière », « la personne », « celle qui », « c'est elle qui », « une infirmière »…: « C'est *une* infirmière référente pour expliquer *le* diagnostic et *le* traitement, à notre rythme de compréhension. » « c'est *la* personne qui accompagne *le* médecin lors de *la* consultation pour annoncer *le* diagnostic de *la* maladie ». La personne ne fait pas référence à l'infirmière précise qu'il aura rencontrée, ni au traitement précis. Il en parle dans l'absolu.

2.2. Les positions syntaxiques du locuteur

Une lecture de la position du locuteur peut se faire en observant les positions syntaxiques du pronom de la 1re personne. Cela nous renseigne sur la représentation que le patient se fait de sa position personnelle en face de la maladie et du soin. On peut relever ainsi le « *je* » sujet, acteur principal :

« *j*'ai bien compris, *je* ne *me* souviens pas, pouvoir le relire, *je* le souhaitais ainsi, *je* ne connaissais pas, *j*'ai pu bavarder, *je* ne savais pas en quoi cela consistait, *je* n'ai pas eu d'entretien, *je* ne connais pas, *je* ne connaissais pas cette méthode, », « *j*'ai pu expliquer à mon époux », « *je* pense qu'il serait judicieux de l'annoncer à la personne concernée », « *j*'ai pu parlé », « *J*'ai bien compris que tout est sectorisé et que *je* devais m'en remettre à *** », « et maintenant *j*'ai un espoir grâce au docteur***» , « l'opération que *j*'aurais dû subir », «Heureusement dans votre service, *j*'ai retrouvé beaucoup d'humanité », « *j*'espère ne pas *me* tromper », « Oui *j*'en ai mille[des questions], non *j*e n'en ai aucune car tous se bouscule dans *ma* tête » ;

Le « me, m' », se place en position objet direct ou indirect, en position « patient » également au sens grammatical :

« *m*'a donné des explications », « *m*'interroger », « difficulté pour *moi* », « il était difficile pour *moi* », « Bien expliqués avec des schémas chose que *** n'a pas trop fait sauf de *me* faire comprendre qu'il n'y avait plus grand-chose à faire », « elle *m*'a rassuré », « le réseau médical qui *me* suit et *m*'aide », « *J*'ai fait la con-

naissance de *** qui a pris le temps de *m*'écouter, de *me* soutenir et de *m*'accompagner » ;

Le Nous, occupe plusieurs positions, sujet, complément : « *nous* expliquer », « *nous* ne savions pas vraiment ce que *nous* pouvions attendre d'elle »

Ce que nous observons par ailleurs, c'est que les verbes associés à ces pronoms sont pour la plupart des verbes d'activité intellectuelle : *penser, croire*, *comprendre, se souvenir, connaître, savoir*, des verbes de paroles : *dire, bavarder*, des verbes de modalité déontique : *devoir*, des verbes d'action comme *suivre, écouter, accompagner, soutenir,* des verbes semi-auxiliaires et polysémiques comme *faire.* En fait, on constate qu'il y a peu de verbes affectifs, comme *souhaiter*, dans ces énoncés, comme si le patient ou son proche évitait l'exposition de son affectivité, comme s'il prenait une distance intellectuelle, après l'onde de choc, avec les personnes extérieures dont les soignants.

En outre, les formes négatives sont très fréquentes, où le « je » est en position d'ignorance, de soumission. L'intérêt de ces formes négatives est qu'elles intègrent également l'information sur l'autre. L'énoncé « je ne savais pas que cela existait » intègre l'idée que le patient a bien reçu l'information, ici, sur le dispositif d'annonce, et que le message est bien passé.

2.3. Le lexique subjectif

Si les marques énonciatives portant la présence du locuteur sont relativement discrètes, il est important d'observer la place et l'importance du lexique subjectif. Or, dans une première série de relevés, on remarque que la subjectivité s'exprime surtout grâce aux adverbes indiquant le degré d'intensité « très », « trop », « beaucoup », placés devant des adjectifs simplement évaluatifs, c'est-à-dire se situant par rapport à une norme :

« trop précipité, pas le temps de digérer l'annonce de la maladie », « très bonne relation avec le médecin », « elle vous explique d'une façon simple votre maladie avec beaucoup de gentillesse. », « Très mauvaise nouvelle », « L'infirmière était un peu trop évasive dans ses réponses », « elle a été très psychologue et humaine dans ses propos », « infirmière très disponible et facile d'abord et très à l'écoute. », « très claire », « c'était suffisamment clair », « les explications étaient claires », « il a fallu avaler le diagnostic qui a été très lourd à entendre », des résultats pour nous incompréhensibles », « c'est assez vague », « elle était très sympathique et a proposé de nous contacter. »

Ce lexique utilisé reste bien relativement neutre et simplement descriptif par rapport à une norme de santé, de qualité morale.

Une autre série, restreinte à un certain nombre d'occurrences, fait appel à des mots plus affectifs comme « angoissé », « accablé », « peur », « souffrance », « gentillesse », « espoir » qui engagent l'émotion du locuteur :

« angoissé », « garder ce contact précieux avec les professionnels de santé », « il n'a eu aucune parole de réconfort et nous sommes repartis complètement accablés », « nous avons été angoissés et surpris », « J'ai un espoir », « d'où la nécessi-

té de l'infirmière d'accompagnement pour des explications plus simples », « annonce dans le couloir à mon épouse et à moi avec une mine d'enterrement », « le temps d'exprimer nos angoisses », « une prise en compte de la souffrance de l'entourage du patient », « ***m'ont permis, par leur gentillesse, à moi et mes enfants, de comprendre mais aussi de réagir sereinement à la maladie de mon épouse », « qu'y avait-il que le chirurgien avait peur de nous annoncer ? »

Au total, le patient, ainsi que le proche, s'abstient d'épancher ses sentiments personnels. Les champs lexicaux se limitent au domaine technique et aux évaluations qualitatives objectives portées principalement par des groupes nominaux et des tournures verbales présentatives, passives ou impersonnelles. Tout se passe comme si le patient avait intériorisé l'objectivité inhérente au discours médical type, celui qui apparaît dans la presse scientifique ou de vulgarisation, dans les sites d'information ou dans les brochures de prévention et selon une distance que s'imposent généralement les professionnels de la santé.

3. Les Mots et Les Acteurs de la relation dans le contexte du dispositif d'annonce : analyse distributionnelle

Un aspect de l'Analyse du Discours à entrée lexicale et sémantique est donc de pénétrer le discours par les mots et de les relier ensuite à l'énoncé et aux autres dimensions de la discursivité. Ici, nous nous intéressons au choix des dénominations. Nous reprenons l'idée que la nomination est une pratique sociale et linguistique et qu'elle implique toujours une prise de position par rapport à l'objet nommé. Pour Paul Siblot *et al.* (2001) : *« La nomination catégorise l'objet nommé et positionne l'instance nommante à l'égard de ce dernier »* Selon lui la nomination est le lieu de l'affirmation identitaire, le lieu de l'exercice du pouvoir de ce sujet individuel et collectif. La dénomination a longtemps été marginalisée dans le champ de la réflexion linguistique. Or, elle est, à la fois, propriété des langues et outil conceptuel. Les dénominations organisent le fil des événements mis en scène dans le discours. Elles rassemblent les informations, les images et les représentations des événements. Elles permettent aussi de déclencher la mémoire des références littéraires.

Ainsi dans les réponses aux questionnaires, il y a un travail de catégorisation qui est fait. La nomination engage les représentations sociales, répond à une demande sociale qui fait circuler les dénominations dans l'espace public. Le locuteur reprend les dénominations mêmes qui sont produites et utilisées par les acteurs sociaux experts et qui font consensus. En clair, rien de bien original. On est proche du concept de déférence puisque qu'on intègre implicitement les descriptions, nominations, identifications de l'objet, mises en place par cette expertise. Cela suppose une relation de connivence entre les patients et leur famille et les acteurs institutionnels, sociaux (soignants, médecins, infirmières, psychologues…) qui donnent implicitement la matrice et le langage de la réponse, et donc les stéréotypes.

Ce n'est, généralement, pas une langue spontanée, créative, originale. Nous émettons l'hypothèse qu'il y a des caractérisations des individus au plan moral, professionnel, psychologique qui sont en place dans le discours par le biais des médias, de l'éducation, de la littérature et qui sont bien intégrées par la plupart des locuteurs.

Certains mots du lexique ont une résonnance particulièrement technique, médicale, comme cancer, information, explication, déambulatoire. D'autres sont plus spécifiques de la relation comme, médecin, infirmière, annonce, accompagnement.

3.1. Infirmière

Le mot « infirmière » est associé dans les réponses aux questionnaires à des groupes nominaux, adjectivaux ou verbaux qui mettent l'accent sur les qualités relationnelles et la fonction au sein des services. Ces mots, souvent des évaluatifs subjectifs, spontanés comme « gentillesse », « humaine », « disponible », sont susceptibles de degrés d'appréciation au moyen d'adverbes comme « très », « bien », « trop » :

« disponible, explications très claires, gentillesse, très psychologue, humaine, très disponible, facile d'abord, très à l'écoute, bavarder de mon problème, cette méthode d'infirmière à votre écoute, pour faire le lien, a pris le temps de bien s'occuper de nous…, a su être à notre écoute, sommes reconnaissants, Rôle d'intermédiaire entre nous et le personnel soignant , nous a orientés » (QR), « un peu trop évasive » (sur les effets secondaires) (QR)

Cependant, dans les parties du questionnaire évoquant spécifiquement le rôle de l'infirmière d'annonce, donc investi de ce poids lourd de présupposé, du mot « annonce », la réponse est différente énonciativement. Il est intéressant de remarquer que précédemment les énoncés étaient pris en charge énonciativement par le « je », alors que dans cette rubrique, les personnes emploient le « vous » générique :

« Celle qui vous explique d'une façon simple votre maladie avec beaucoup de gentillesse. », « c'est elle qui vous annonce les conséquences de la maladie. » (QR)

De même que le patient utilise le « vous »générique il accompagne le groupe nominal de l'article défini ou indéfini générique qui marque l'indétermination : le patient, un patient, les patients. Cela signifie une mise à distance de la personne à l'égard du dispositif. On n'envisage pas de cas précis, on reste dans la généralité. On désigne la classe, ici des infirmières, et non pas l'individu. Le patient active également des procédés définitoires sur le plan syntaxique avec des termes définisseurs génériques et un présent de définition :

« l'infirmière », « la personne », « celle qui », « c'est elle qui », « une infirmière », « C'est une infirmière référente pour expliquer le diagnostic et le traitement, à notre rythme de compréhension. » « c'est la personne qui accompagne le médecin lors de la consultation pour annoncer le diagnostic de la maladie » (QP)

Ainsi, l'Infirmière d'annonce est le plus souvent associée à un lexique de la relation et de la parole : des verbes comme « accompagner », « expliquer », « rassurer », « informer», « faire le lien », « être à l'écoute », « faciliter la liaison », « faciliter », des noms comme « intermédiaire », « interprétation », « compréhension », « contact », « accompagnement », « soutien », « guide », « humanité », « clarté », des adjectifs comme « sympathique », « sérieux » ; ce dont témoignent les énoncés suivants extraits des réponses et significatifs de cette représentation :

« faire le lien entre les patients et les implications de sa maladie », « informe et écoute », « présente lors de l'annonce de la maladie », « annonce les conséquences de la maladie », « réexplique le diagnostic et le traitement à notre rythme de compréhension », « elle a joué le rôle d'intermédiaire entre nous et le personnel soignant », « a pris le temps de bien s'occuper de nous », « a su être à notre écoute », « donne les renseignements sur le traitement et notamment sur la radiothérapie » (QR)

« elle m'a rassuré sur l'opération », « apporte des précisions concernant le dispositif », « une personne d'écoute qui aide à poser les bonnes questions », « personne chargée de faciliter la liaison entre le chirurgien et le patient si nécessaire », « l'infirmière qui nous accompagne suite à l'annonce », « accompagnement pendant le traitement », « personne faisant le lien entre le patient et le médecin et qui est également présente et à l'écoute des proches du patients ». (QP)

« Personne chargée de faire connaître et de soutenir, lors des démarches liées à la maladie », « C'est un personnel formé pour aider à accepter le diagnostic et nous informer », « je pense qu'il est nécessaire de garder ce contact précieux avec les professionnels de santé que nous avons rencontrés. En clair-humanité et professionnalisme »(QPF)

« Elle était très sympathique et a proposé de nous contacter », « l'infirmière est plus proche du patient et prend d'avantage de temps pour lui expliquer les choses (plus de tact) », « le lien entre patient et famille », « assurer que le patient ou, et sa famille ont bien compris les paroles du médecin », « une écoute, un soutien psychologique », « sert de relation entre médecin et patient », « une personne qui est présente pour répondre à mes questions. À nous rassurer ou pas », « l'interprétation de certains termes du médecin », « accompagnement, Ecoute, guide dans les démarches », « Personne compétente qui veut apporter un soutien », « le mot fait un peu peur », « suite à l'acte chirurgical, l'infirmière nous a reçu, nous a tout expliqué avec clarté et précision », « accompagne le patient et la famille dans l'attente de résultats ou après confirmation d'un diagnostic en cas de maladie grave. » (QF)

3.2. Médecin

La personne du médecin, vue dans sa fonction et dans sa dimension humaine, mais indirectement, implicitement souvent, est associée, systématiquement à des verbes comme « expliquer », « informer », « annoncer », « ne pas avoir le temps », « trai-

ter un cas, une pathologie », « avoir l'habitude », « ne plus faire attention » ainsi qu'à des noms comme « termes », « mots », « vocabulaire », « guérison », « devoir d'information » ou des adjectifs comme « franc », « clair », « direct », soit le méta-langage de la connaissance et de sa diffusion, dont nous donnons quelques exemples :

« explications franche et directe », « très claire et sans équivoque », « très franc », « des mots, des termes que je ne connais pas », « très bonne relation », « pris son temps pour nous expliquer », « informer » (QR), « les termes utilisés ont étaient clairs », « Le Dr***sait être à l'écoute et emploie un vocabulaire adapté » (QPF), « J'aurais aimer savoir la différence entre la chimio et les rayons et les conséquences de l'une ou de l'autre et pourquoi telle décision plus qu'une autre. » « Les mots employés étaient trop techniques pas a notre niveau pour bien comprendre », « il nous a expliqué qu'il n'y avait pas de guérison possible », « Le médecin suffit pour annoncer une maladie », « le neurochirurgien avait beaucoup de patients ce jour-là. Il n'avait pas le temps de nous expliquer », « Qu'il y ai une infirmière ou psychologue qui accompagne le neurochirurgien au moment de l'annonce. Pour nous, cela a été un coup de massue sur la tête et ensuite 'débrouillez-vous » « géré comme vous le voulez. Il s'agit du seul point négatif (le plus important à mes yeux) » (QF)

Le médecin est parfois perçu dans un rôle strictement technique (*traiter un cas, une pathologie),* comme soucieux exclusivement de prescrire, de prendre une décision et non d'informer, incapable de percevoir l'immense désarroi du patient dans la tête de qui *tout se bouscule*. L'image est négative puisque le médecin est vu comme « profitant » de ce passage à vide du patient pour éviter l'explication approfondie de l'état du malade. Cet état de sidération du patient qui neutralise ses capacités de parole et le rend muet « permet » au médecin de « se libérer d'un devoir d'information », c'est-à-dire « le dispense, le décharge d'une obligation » :

« Le droit à l'information existe : avez-vous des questions à poser (question du médecin). Oui, j'en ai mille, non j'en ai aucune car tous se bouscule dans ma tête. Ce qui permet au médecin de se libérer de son devoir d'information du patient, permettant de se consacrer à sa tâche : traiter un cas, une pathologie, voire un dossier, mais en aucune manière soigner un être humain. » (QP)

Le problème du vocabulaire technique employé qui limite, fait écran à la compréhension, est relevé de manière très récurrente :

« Que des mots simples soient employés pour que le patient comprenne bien le sens et la nécessité des traitements. », « Nous avons seulement compris que le problème était important, le médecin doit avoir tellement l'habitude d'effectuer ces annonces, qu'il ne fait plus attention au ressenti des ou de la personne qui se trouve en face. Ça a été le cas pour nous, il n'a eu aucune parole de réconfort et nous sommes repartis complètement accablés, il avait entre autre une heure de retard au rendez-vous et nous étions seuls à l'attendre. » (QPF)

C'est au médecin que revient également l'interrogation sur la décision prise, un moment où la famille a le sentiment d'être écartée. Sur le plan linguistique, cela

s'exprime, d'ailleurs, indirectement par l'emploi du « on » ou des tournures passives : « a été prise », « on nous a dit » :

« La décision de ne plus l'alimenter a été prise-il est sous perf-et pourquoi pas l'avoir alimenté par perf quelques temps. On nous a dit que cela lui ferait plus de mal que de bien et ajouter de la souffrance ce n'était pas la peine, ce que je peux comprendre » (QF)

Ajoutons que le médecin est désigné par des termes génériques : « le médecin », « le neurochirurgien », rarement par son nom patronymique. Nous avions déjà fait ce constat en travaillant sur les témoignages des patients dans les forums de discussion.

3.3. Annonce

Le mot annonce est dérivé du verbe *annoncer* issu du latin *annuntiare de nuntius, « messager »et signifie : « 1. Faire savoir, porter à la connaissance, apprendre, communiquer. Annoncer à qqn une bonne, une mauvaise nouvelle, 2. Prédire, 3.être l'indice, le signe de : dénoter, marquer, signaler, indiquer »* (*NPR*, 2007). *L*e dérivé *« annonce »* est donc « l'a*ction d'annoncer, de faire savoir qqch verbalement ou par écrit.* Le mot recouvre les synonymes : *avis, communication, communiqué, déclaration, notification, nouvelle, publication.* D'où l'expression « *Effet d'annonce »* pour « *la création d'un événement par le seul fait de l'annoncer avant qu'il ait eu lieu ».* C'est aussi un *« Écrit contenant un avis, annonçant qqch ».*

Nous retenons que le fait d'annoncer suppose un contenu, une information nouvelle. On porte à la connaissance d'autrui un fait dont il ignore la teneur et qui est ressenti comme étant soit une bonne, soit une mauvaise nouvelle. Il est peu question en français de « moyenne » nouvelle. Les lexies relevées dans le dictionnaire donnent : « nouvelle d'un décès, d'un putsch, nouvelle de bonne source, nouvelle pas confirmée, fausse nouvelle, nouvelle sensationnelle, importante et exclusive, bonne, mauvaise nouvelle, heureuse, triste, fâcheuse, alarmante, première, dernière, sans nouvelle ».

Par conséquent, si « annoncer », c'est bien communiquer une nouvelle, le langage courant attend plutôt une collocation pessimiste, négative. De fait, dans un contexte médical sous tension comme celui de la cancérologie, la personne appréhende plutôt l'annonce comme celle d'une mauvaise nouvelle qui met en péril la survie de l'être humain et de son mode de vie ; ce que confirment les extraits de discours retranscrits.

Dans les réponses aux questionnaires, le mot « annonce » est associé à des expressions ou des syntagmes, de tonalités variées dans le registre des émotions comme : « ayant été faite par le médecin », « trop précipitée », « pas le temps de digérer », « annoncer+diagnostic de la maladie », QR), « annonce rime avec cancer », « on pense à un diagnostic grave », « de pouvoir poser des questions et précisions une fois qu'on a digéré l'annonce » (QPF), mais « Très bon accueil en radiothérapie » (QR)

Par ailleurs, on remarque, dans le discours des patients, la confusion entre le dispositif d'annonce et l'infirmière elle-même. Par métonymie, dans certains cas, il s'applique au personnel soignant : « une personne qui pourra vous aider dans vos problèmes », « soutien psychologique », « cela fait pour moi double emploi ».

Généralement dans les réponses, l'expression est prise de manière générique, avec distance :

« Le dispositif d'annonce sert à épauler le malade et ne pas le laisser seul au moment de l'annonce de sa maladie. », « Tout ce qui se rapporte à la maladie annonce du diagnostic, implications à court , moyen ou long terme. », « Tout le protocole », « Très mauvaise nouvelle » (QP), « Annonce d'une pathologie grave » , « En principe cela doit être pour expliquer au patient sa pathologie, les traitements, les effets secondaires et les aides auxquelles ont peu prétendre. », « ensemble de mesures prises dans un but déterminé », « protocole d'annonce du diagnostic » (QPF), « Annonce d'une maladie et de ses conséquences », « un soutien pour le patient-Une aide pour débuter son deuil-Une prise en compte de la souffrance de l'entourage du patient », « informer le patient de la gravité de sa maladie », « annoncer une maladie grave de manière adaptée », « réseau d'entraide, d'écoute par un personnel disponible, patient, très informé », « On vous annonce que la morgue n'est pas loin ! », « Ce dispositif d'annonce pour moi sert de relai entre l'opération et tout ce qui se passe par la suite » (QF).

Très caractéristique de l'état d'esprit et des réactions à cette terminologie, la remarque finale en réponse à la question, « Que souhaiteriez-vous voir ajouter ou soustraire à ce dispositif ? » : « Le nom de l'équipe, car Dispositif d'annonce fait « morbide »… on vous annonce que vous n'avez plus beaucoup de temps à vivre !!! » (QF)

En manière de synthèse

L'analyse linguistique permet de mesurer l'impact de l'annonce sur le patient grâce à l'évaluation des ressources lexicales. Il se dégage, par ce moyen, la part d'émotion, la voix de l'autre. Les textes de ces réponses aux questionnaires sont éminemment subjectifs dans leur contenu car ils donnent la parole à la vie intime, aux émotions. De fait, la décision de mener une étude et de réaliser un questionnaire, peut sembler relever du paradoxe dans la démarche puisque dans le monde médical, la subjectivité est maîtrisée par nécessité.

La tendance, de la part des soignants, notamment des médecins, est à mettre l'affectif sous contrôle, à freiner l'expression des émotions, à se protéger, à mettre une barrière entre leur vie professionnelle et leur vie privée. Même si cette tentative peut paraître parfois illusoire comme le montre l'enquête menée auprès d'un service de réanimation[3] et qui fait état d'une souffrance profonde de la part des soignants (du médecin à l'auxiliaire d'hôpital). Signalons, pour corroborer cette remarque, l'existence au sein du Cancéropôle Grand Ouest de groupes de

recherche consacrés à la qualité de vie des soignants autour de la souffrance au travail.

Le fait de s'informer des réactions des patients et des familles qui découvrent la maladie dans toute sa brutalité et de les mettre au cœur des préoccupations et de la relation, tout en paraissant contradictoire, répond justement à l'attente des patients et de leurs familles qui souhaitent, pour certains, plus d'affectivité, plus de compassion à leur égard, ou qui se plaignent parfois de l'indifférence et de la froideur de certains soignants ; ce que souligne bien l'analyse linguistique des relevés. De fait, cette enquête nous semble une grande avancée pour l'exploration et la compréhension des relations humaines dans le monde médical.

NOTES

[1] Service de Neurochirurgie du CHU de la Cavale Blanche : Romuald Seizeur, Elsa Magrot, Sylvie Mazeaud-Le Breton, Lydie Bergot, Solène Cuchard.

[2] Nous adoptons désormais le codage suivant QR (questionnaire rétrospectif), QP (questionnaire patient), QPF (questionnaire patient famille), QF (questionnaire famille) et nous transcrivons les extraits sans correction orthographique, par souci d'exactitude.

[3] 20 janvier 2012 : communication au Congrès de la Société de Réanimation en langue française, Paris-CNIT, « Enquête sur le ressenti d'une équipe en service de réanimation médicale : étude croisée linguistique et médicale » avec Jean-Michel Boles.

BIBLIOGRAPHIE

*** (2007). *Le Nouveau Petit Robert de la langue française*. Paris : Le Robert (*NPR*).

Bakhtine, M. (2009) [1929]. *Le Marxisme et la Philosophie du langage*. Paris : Éditions de Minuit.

Benveniste, É. (1974). « L'appareil formel de l'énonciation ». In : *Problèmes de linguistique générale*, vol. 2. Paris : Gallimard, 79-88.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1980). *L'énonciation, de la subjectivité dans le langage*. Paris : Armand Colin.

Le Breton, D. (2011) [1990]. *Anthropologie du corps et modernité*. Lonrai : PUF.

Lozachmeur, G. (2010). « Analyse linguistique des discours de prévention en France. Le discours de dépistage du cancer du sein », avec C. Déchamp-LeRoux & M. Saki, *Approche comparative des conditions de production des discours de prévention dans des contextes socioculturels distincts : le cas du dépistage du cancer du sein sur les sites Internet aux États-Unis, au Royaume-Uni et en France* », H. Ronmeyer (éd.) *Communications, médias, discours et santé,* EHESP.

——— (2012). « Approche sémantique et énonciative des discours des patients atteints du cancer, sur les forums de santé ». *Annales de l'Université de Craiova*, pp.187-204

——— (janvier 2012). « Approche linguistique de la communication dans l'accès et le déroulement des soins », avec A.-M. Begue-Simon & C. Haby,

Place de la communication dans l'accès et le déroulement des soins (cancer du sein), *Revue Médecine*, 31-35.

———— (mai 2012). « L'Évolution du souci de soi : étude des brochures de prévention ». *Revue Médecine*, 227-231.

Siblot, P., C. Détrie, & B. Verine (2001). *Termes et concepts pour l'analyse du discours, une approche praxématique*. Paris : Honoré Champion.

Des emprunts lexicaux du français en anglais dans le domaine de la politique et de l'art militaire

Daniela SCORȚAN
Université de Craiova (Roumanie)
Département de langues modernes appliquées
<danielascortan@yahoo.com>

ABSTRACT: Lexical borrowings from French to English in the field of politics and military art

Our paper analyses the process of enrichment of the English vocabulary by borrowings from French in the field of politics and military art. In the political field, the French vocabulary has emerged in two branches of science policy: diplomacy and political organization of society. The military and technical vocabulary of most French military rank names are found in English since the days when the French army was considered a model of military organization. In passing from French to English, some words undergo phonetic and accentual adjustments. We exemplify the use of words of French origin with quotations from political and literary texts of English authors.

KEYWORDS: *lexical borrowing, politics, military art, French, English*

1. Introduction

Dans cet article nous nous proposons de mettre en évidence le processus d'enrichissement du vocabulaire anglais par des emprunts au français dans le domaine de la politique et de l'art militaire.

Nous voulons analyser aussi les raisons de l'emprunt lexical du français en anglais, les principes de fonctionnement des emprunts et les adaptations des emprunts. Les langues empruntent surtout des mots appartenant aux classes lexicales ouvertes, en principal des noms, des verbes et des adjectifs. Quels ont été les facteurs sociaux, linguistiques et politiques qui ont favorisé le phénomène de l'emprunt lexical du français en anglais ? Le vocabulaire français s'est imposé là où la technique française s'imposait. Le vocabulaire militaire et la plupart des noms de grade se retrouvent dans l'armée anglaise depuis l'époque où la France était considérée comme un modèle d'organisation militaire. L'explication de ce phénomène se trouve dans le désir de l'anglais de s'approprier d'une partie du prestige entourant le français de l'époque.

2. Des emprunts lexicaux du français en anglais dans le domaine de la politique

Le français a longtemps dominé les échanges diplomatiques, et cela pour deux raisons : tout d'abord, parce que la France exerçait autrefois un énorme pouvoir poli-

tique. Sa langue a donc été utilisée dans toute l'Europe à partir du règne de Louis XIV. Ensuite, Napoléon a contribué à consolider la domination du français sur un territoire encore plus étendu. Son utilisation dans les traités internationaux n'a commencé à décliner qu'avec l'émergence des États-Unis après la première guerre mondiale ; le traité de Versailles a même été rédigé en français et en anglais.

La seconde raison, c'est que le français est la langue de la clarté et de la précision. La clarté a été l'une des grandes préoccupations des auteurs français qui, depuis Pascal, ont abandonné les longues périodes du style latin et sont arrivés à cette langue claire, aux phrases courtes, à l'ordre des mots fixe (sujet, verbe, complément) qui permet une compréhension, une clarté très grandes. La précision, ce sont les auteurs de lexique qui l'organisent.

Depuis le XVIIe siècle, les grammairiens et les lexicologues se multiplient pour fixer le français. Malherbe et Vaugelas s'efforcent de supprimer tous les équivalents, tous les synonymes ; et en diplomatie cette précision était évidemment un avantage. Comme l'évolution de la langue était donc limitée et contrôlée, cela présentait une garantie sur le plan international : on savait que les phrases formulées en français ne prendraient pas un sens différent quelques années plus tard.

À Versailles, en 1919, il y eut une grande indignation en France lorsque l'on vit que la langue française était abandonnée. Il y a aussi beaucoup de raisons à cela, et des raisons pragmatiques. D'abord il y avait pour la première fois, des pays non-européens qui participaient au traité : le Japon et surtout les États-Unis, qui font leur entrée sur la scène internationale. Or, les diplomates américains ont toujours refusé, dès qu'ils sont entrés dans la politique européenne, de parler autrement qu'en anglais. Le protocole de Washington de 1783 avait fixé ce point. De plus, à la table de Versailles, voici la situation : le président américain, W. Wilson, ne parlait pas du tout français ; l'Anglais Lloyd George parlait très mal français ; tandis que le représentant de la France, Clémenceau, parlait bien anglais. Enfin le ministre italien, Sonnino, parlait également français et anglais. Ce fut donc pour des raisons pratiques, les mêmes raisons de commodité qui, des siècles avant, avaient fait prendre le français, que l'on choisit l'anglais, qui était la langue de Wilson et de Lloyd George.

Le français utilise toute une foule de déterminants, adverbes, conjonctions et autres pour relier les différentes parties de phrase et clarifier la logique qui les articule. C'est ce qui explique le phénomène de foisonnement dans la traduction de l'anglais vers le français, la traduction française étant en moyenne 15% plus longue que le texte source. L'anglais est plus susceptible de faire naître l'ambiguïté et sa concision peut être perçue comme de la brusquerie, tendance qui a été décrite comme l'ennemi du discours poli.

De nos jours, même si le français a perdu de son prestige, le vocabulaire diplomatique anglais est toujours hanté par de nombreux fantômes français : *regime*, *coup*, *etiquette*, *rapprochement*. Nous apprécions que ces mots ont survécu parce qu'ils n'ont pas d'équivalent en anglais. Quoique la patrie de la diplomatie soit considérée la France, étant donné que le français a été la première langue diplomatique, actuellement, cette fonction a été reprise par l'anglais, qui réalise presque

toutes les formes de communication internationale. En 1986, 60% des documents originaux de la commission européenne étaient publiés en français. Aujourd'hui leur nombre ne dépasserait pas 30%.

Nous présenterons dans les lignes suivantes une liste de mots appartenant au domaine politique que l'anglais a empruntés au français (ces mots sont extraits du *Merriam-Webster Dictionary Online*) et nous offrirons les définitions proposées par le dictionnaire anglais, avec la précision de l'année quand ces mots ont été utilisés pour la première fois. Ensuite, nous compléterons notre étude avec quelques citations où ces mots apparaissent (les citations sont extraites de *Quotes at Dictionary.com* et sont le produit d'auteurs anglais ou américains).

Bureaucracy

Définition: 1. government by many bureaus, administrators, and petty officials.

2. the body of officials and administrators, especially of a government or government department.

3. excessive multiplication of, and concentration of power in, administrative bureaus or administrators.

Origin:

1810–20; bureau + -cracy, modeled on French bureaucratie

Citation: « The only thing that saves us from the **bureaucracy** is inefficiency. An efficient **bureaucracy** is the greatest threat to liberty »

Eugene J. McCarthy (b. 1916), U.S. politician. Time (New York, Feb. 12, 1979).

Nous remarquons que le mot ***bureaucracy*** a subi un changement subtil en passant du français en anglais : la terminaison ***-ie*** du français *bureaucratie* s'est transformée en ***-y*** en anglais.

chargés d'affaires

Définition: 1. Also called chargé d'affaires ad interim.
an official placed in charge of diplomatic business during the temporary absence of the ambassador or minister.

2. an envoy to a state to which a diplomat of higher grade is not sent.

Origin:

1760–70; < French: literally, one in charge of things

Nous remarquons que le mot *chargé d'affaires* a gardé la même forme en passant du français en anglais. Seulement la prononciation est différente.

lese majeste

Définition: 1. Law. a. a crime, especially high treason, committed against the sovereign power.

b. an offense that violates the dignity of a ruler.

2. an attack on any custom, institution, belief, etc., held sacred or revered by numbers of people: Her speech against Mother's Day was criticized as lese majesty.

Also, lèse majesty, lèse maj·es·té

Origin:

1530–40; < French lèse-majesté, after Latin (crīmen) laesae mājestātis (the crime) of injured majesty

Nous remarquons que le mot ***lese majeste*** a gardé la même forme en passant du français en anglais. Seulement les accents français ont disparu et la prononciation est différente.

détente

Définition: a relaxing of tension, especially between nations, as by negotiations or agreements.

Origin:

1905–10; < French

Nous remarquons que le mot ***détente*** a gardé la même forme et la même prononciation en passant du français en anglais.

Entente

Définition: 1. an arrangement or understanding between two or more nations agreeing to follow a particular policy with regard to affairs of international concern.

2. an alliance of parties to such an understanding.

Origin:

1830–45; < French: understanding, Old French: intention, noun use of feminine of entent, past participle of entendre

Citation:

> « Friends, both the imaginary ones you build for yourself out of phrases taken from a living writer, or real ones from college, and relatives, despite all the waste of ceremony and fakery and the fact that out of an hour of conversation you may have only five minutes in which the old entente reappears, are the only real means for foreign ideas to enter your brain. »

Nicholson Baker (b. 1957), U.S. author. U And I: A True Story, ch. 4 (1991).

Nous remarquons que le mot ***entente*** a gardé la même forme et la même prononciation en passant du français en anglais.

Bureau

Définition: 1. a division of a government department or an independent administrative unit.

2. an office for collecting or distributing news or information, coordinating work, or performing specified services; agency: a travel bureau; a news bureau.

Origin:

1710–20; < French: desk, office, originally a kind of cloth (used to cover desks, etc.),

Citation:

> « It has become the custom in our country to expect all Chief Executives, from the President down, to conduct activities analogous to an entertainment bureau. No occasion is too trivial for its promoters to invite them to attend and deliver an address. »

Calvin Coolidge (1872–1933), U.S. president. Autobiography of Calvin Coolidge, ch. 3, Cosmopolitan Book Co. (1931).

Nous remarquons que le mot ***bureau*** a gardé la même forme en passant du français en anglais. Seulement la prononciation est différente.

Cachet

Définition: 1. an official seal, as on a letter or document.

2. a distinguishing mark or feature; stamp: Courtesy is the cachet of good breeding.

3. a sign or expression of approval, especially from a person who has a great deal of prestige.

Origin:

1630–40; < French: literally, something compressed to a small size, equivalent to cache

Nous remarquons que le mot ***cachet*** a gardé la même forme et la même prononciation en passant du français en anglais.

concordat

Définition: 1. an agreement or compact, especially an official one.

2. an agreement between the pope and a secular government regarding the regulation of church matters.

Origin:

1610–20; < French; replacing concordate < Medieval Latin concordātum, Latin: neuter of concordātus, past participle of concordāre to be in agreement

Nous remarquons que le mot ***concordat*** a gardé la même forme et la même prononciation en passant du français en anglais.

Regime

Définition: 1. a mode or system of rule or government: a dictatorial regime.

2. a ruling or prevailing system.

3. a government in power.

Origin:

1770–80; < French régime < Latin regimen

regime

"system of government or rule," 1792, from Fr. régime, from L. regimen "rule, guidance, government," from regere (see regal). In Fr., l'ancien régime refers to the system of government before the revolution of 1789.

Citation:

> « There is a totalitarian regime inside every one of us. We are ruled by a ruthless politburo which sets ours norms and drives us from one five-year plan to an-

other. The autonomous individual who has to justify his existence by his own efforts is in eternal bondage to himself. »

Eric Hoffer (1902–1983), U.S. philosopher. The Passionate State of Mind, aph. 28 (1955).

Nous remarquons que le mot ***regime*** a gardé la même forme (sans maintenir l'accent) et la même prononciation en passant du français en anglais.

3. Des emprunts lexicaux du français en anglais dans le domaine de l'art militaire

Le vocabulaire technique militaire et la plupart des noms de grade militaire français se retrouvent en anglais depuis l'époque où l'armée française était considérée comme un modèle d'organisation militaire (exemples : *artillery, cavalry, infantry, armoury, battalion, platoon, soldier, sergeant, lieutenant, troop, bullet, retreat, convoy, ambush, march*, et plus tard *helicopter* ou *parachute*).

Les armées de Louis XIV sont les plus impressionnantes de l'histoire française, leur qualité reflétant les innovations militaires. Sous le règne de Louis XIV, c'est à Louvois (1641-1691) que revient le mérite de forger pour la plus grande gloire du Roi-Soleil une armée puissante et efficace. Louvois fait de la maison militaire du roi une sorte d'école de formation des futurs cadres, officiers et sous-officiers. Il rend le port de l'uniforme militaire obligatoire et impose, de manière administrative, un équipement uniforme de toutes les unités en matière d'armement. Il crée aussi des milices provinciales.

Au milieu du XVIIe siècle, la puissance royale s'est réaffirmée et l'armée est devenue un outil par lequel le roi impose son autorité. L'administration militaire a également accompli des progrès colossaux comme dans l'approvisionnement en vivres, habillement, équipement et armements dont la régularité est sans égal. De fait, la France se sert de la standardisation en devenant la première armée à donner à ses soldats les uniformes nationaux dans les années 1680 et 1690.

La Révolution française modifie presque tous les aspects de la vie française et européenne. La recherche de « Liberté, Égalité, Fraternité » du peuple bouleverse ce que même la guerre n'a pas pu changer. Les armées du XVIIIe siècle sont dramatiquement transformées. La nature agitée de la Révolution française déchire la vieille armée française et place des hommes nouveaux aux commandes. En raison de la pression politique, de la concurrence, de la promotion, et des constantes campagnes, la France émerge des guerres de la Révolution avec les meilleurs officiers d'Europe, avantage essentiel pendant les guerres napoléoniennes qui suivirent.

Les guerres napoléoniennes bouleversent complètement les conceptions sur l'art de la guerre. Avant Napoléon, les États européens avaient des armées relativement petites, avec une forte proportion d'étrangers et de mercenaires combattant parfois leur pays d'origine pour une puissance étrangère. Avec lui, apparaissent les premières armées nationales à recrutement massif. L'héritage napoléonien est d'importance avec des innovations dans l'augmentation de l'usage de la mobilité pour compenser l'infériorité numérique française. Le rôle de l'artillerie se trouve

considérablement accru lors de la bataille, qui forme désormais des unités mobiles et indépendantes et non plus seulement un appui des autres unités.

Nous présenterons dans les lignes suivantes une liste de mots appartenant au domaine de l'art militaire que l'anglais a empruntés au français (ces mots sont extraits du *Merriam-Webster Dictionary Online*) et nous offrirons les définitions proposées par le dictionnaire anglais, avec la précision de l'année quand ces mots ont été utilisés pour la première fois.

Ensuite, nous compléterons notre étude avec quelques citations où ces mots apparaissent (les citations sont extraites de Quotes at Dictionary.com et sont le produit d'auteurs anglais ou américains).

aide-de-camp

Définition: a subordinate military or naval officer acting as a confidential assistant to a superior, usually to a general officer or admiral.

Origin:

1660–70; < French: literally, camp helper

Comparons maintenant la prononciation anglaise du mot ***aide-de-camp*** : (ād-di-kamp) et la prononciation française du mot: *(ê-d'de kan)*. Nous remarquons que le mot ***aide-de-camp*** a gardé la même forme en passant du français en anglais mais la prononciation est différente.

Liaison

Définition: 1. the contact or connection maintained by communications between units of the armed forces or of any other organization in order to ensure concerted action, cooperation, etc.

2. a person who initiates and maintains such a contact or connection.

Origin:

1640–50; < French, Old French < Latin ligātiōn- (stem of ligātiō) a binding.

Comparons maintenant la prononciation anglaise du mot ***liaison*** : (lē-ə-zän) et la prononciation française du mot : *(li-è-zon)*. Nous remarquons que le mot ***liaison*** a gardé la même forme en passant du français en anglais mais la prononciation est différente.

Vanguard

Définition: 1. the foremost division or the front part of an army; advance guard; van.

2. the forefront in any movement, field, activity, or the like.

3. the leaders of any intellectual or political movement.

Origin:

1480–90; earlier van (d) gard (e) < Middle French avangarde, variant of avant-garde

c.1450, vaunt garde, from M.Fr. avant-garde, from avant "in front" + garde "guard." Communist revolutionary sense is recorded from 1928.

Citation:

> « The difficult and risky task of meeting and mastering the new—whether it be the settlement of new lands or the initiation of new ways of life—is not undertaken by the vanguard of society but by its rear. It is the misfits, failures, fugitives, outcasts and their like who are among the first to grapple with the new. »

Eric Hoffer (1902–1983), U.S. philosopher. The Passionate State of Mind, aphorism 51 (1955).

Comparons maintenant la prononciation anglaise du mot ***vanguard*** **:** (van-gärd) et la prononciation française du mot: *(a-van gar-d')*. Nous remarquons que le mot ***vanguard*** a changé de forme par rapport au français ***avant-garde*** (la première voyelle ***a*** a disparu et le mot s'écrit sans trait d'union et la prononciation est presque identique à celle française.

Sabotage

Définition: 1. any underhand interference with production, work, etc., in a plant, factory, etc., as by enemy agents during wartime or by employees during a trade dispute.

2. any undermining of a cause.

Origin:

1865–70; < French, equivalent to sabot (er) to botch, orig., to strike, shake up, harry, derivative of sabot sabot + -age -age

Citation:

> « The risk for a woman who considers her helpless children her "job" is that the children's growth toward self-sufficiency may be experienced as a refutation of the mother's indispensability, and she may unconsciously sabotage their growth as a result. »

Letty Cottin Pogrebin (20th century), U.S. editor, writer. Family and Politics, ch. 5 (1983).

Comparons maintenant la prononciation anglaise du mot ***sabotage*** : (sa-bə-täzh) et la prononciation française du mot: *(sa-bo-ta-j')*. Nous remarquons que le mot ***sabotage*** a gardé la même forme en passant du français en anglais mais la prononciation diffère un peu.

depot

Définition: Military a. a place in which supplies and materials are stored for distribution.

b. (formerly) a place where recruits are assembled for classification, initial training, and assignment to active units.

Origin:

1785–95; < French dépot < Latin dēpositum, noun use of neuter of dēpositus

1795, "warehouse," from Fr. dépôt "a deposit, place of deposit," from O.Fr. depost "a deposit or pledge," from L. depositum

Citation: « Have not men improved somewhat in punctuality since the railroad was invented? Do they not talk and think faster in the depot than they did in the stage-office? »

Henry David Thoreau (1817–1862), U.S. philosopher, author, naturalist. Walden (1854), in The Writings of Henry David Thoreau, vol. 2, pp. 130-131, Houghton Mifflin (1906).

Comparons maintenant la prononciation anglaise du mot ***depot*** : (de-pō) et la prononciation française du mot : *(dé-pô)*. Nous remarquons que le mot ***depot*** a gardé la même forme et la même prononciation en passant du français en anglais. Seulement les accents français ont disparu.

Grenade

Définition: 1. a small shell containing an explosive and thrown by hand or fired from a rifle or launching device.

2. a similar missile containing a chemical, as for dispersing tear gas or fire-extinguishing substances.

Citation: « Suddenly he found he had pressed the spring of the grenade. He struggled to pull it out of his pocket. »

John Dos Passos (1896–1970), U.S. novelist, poet, playwright, painter. Originally published in 1922. Chris Chrisfield in Three Soldiers, Houghton Mifflin Company (1964)

Comparons maintenant la prononciation anglaise du mot ***grenade*** : (grə-nād) et la prononciation française du mot: *(gre-na-d')*. Nous remarquons que le mot ***grenade*** a gardé la même forme que le mot français et la même prononciation.

Lieutenant

Définition : 1. Military. a. first lieutenant.

b. second lieutenant.

2. U.S. Navy. a commissioned officer ranking between lieutenant junior grade and lieutenant commander.

3. a person who holds an office, civil or military, in subordination to a superior for whom he or she acts: If he can't attend, he will send his lieutenant.

Origin: late 14c., "one who takes the place of another," from O.Fr. lieu tenant "substitute," lit. "placeholder," from lieu "place" + tenant , prp. of tenir "to hold." The notion is of a "substitute" for higher authority. Specific military sense of "officer next in rank to a captain" is from 1570s. Pronunciation with lef- is common in Britain, and spellings to reflect it date back to 14c., but the origin of it is mysterious.

Comparons maintenant la prononciation anglaise du mot ***lieutenant*** : (-tɛ-nənt) et la pronciation française du mot: *(lieu-te-nan)*. Nous remarquons que le mot ***lieutenant*** a gardé la même forme que le mot français. Dans ce cas la prononciation est différente de celle française.

Colonel

Définition: 1. an officer in the U.S. army, Air Force, or Marine Corps ranking between lieutenant colonel and brigadier general: corresponding to a captain in the U.S. Navy.

2. a commissioned officer of similar rank in the armed forces of some other nations.

Origin: 1548, coronell, from M.Fr. coronel, modified by dissimilation from It. colonnella "commander of a column of soldiers at the head of a regiment," from compagna colonella "little column company," from L. columna "pillar" (see hill). Eng. spelling modified 1583 to conform with It., but the earlier pronunciation was retained.

Citation: « Colonel, never go out to meet trouble. If you will just sit still, nine cases out of ten someone will intercept it before it reaches you ».

Calvin Coolidge (1872–1933), U.S. president. Claude M. Fuess, Calvin Coolidge: The Man from Vermont, ch. 19, Little, Brown (1940).

Comparons maintenant la prononciation anglaise du mot ***colonel*** : (kər-nᵊl) et la prononciation française du mot : *(ko-lo-nèl)*. Nous remarquons que le mot ***colonel*** a gardé la même forme que le mot français. Dans ce cas la prononciation est différente de celle française.

Bayonet

Définition: 1. a daggerlike steel weapon that is attached to or at the muzzle of a gun and used for stabbing or slashing in hand-to-hand combat.

2. a pin projecting from the side of an object, as the base of a flashbulb or camera lens, for securing the object in a bayonet socket.

Origin: 1605–15; < French baïonnette, after Bayonne in France (where the weapon was first made or used);

Citation: "The General Order is always to manoeuver in a body and on the attack; to maintain strict but not pettifogging discipline; to keep the troops constantly at the ready; to employ the utmost vigilance on sentry go; to use the bayonet on every possible occasion; and to follow up the enemy remorselessly until he is utterly destroyed."

Lazare Carnot (1753–1823), French revolutionary, military strategist. First Order of the Day, February 2, 1794, to army commanders

Comparons maintenant la prononciation anglaise du mot ***bayonet*** : (bā-ə-nət) et la prononciation française du mot : *(ba-io-nè-t')*. Nous remarquons que le mot ***bayonet*** a changé de forme en passant du français en anglais. La prononciation anglaise est différente de celle française.

Maneuver

Définition: 1. a planned and regulated movement or evolution of troops, warships, etc.

2. maneuvers, a series of tactical exercises usually carried out in the field by large bodies of troops in simulating the conditions of war.

3. an act or instance of changing the direction of a moving ship, vehicle, etc., as required.

Origin: 1470–80 for an earlier sense; 1750–60 for current noun sense; < French manoeuvre, Middle French manuevre handwork, derivative of Old French manuvrer < Latin manū operāre to do handwork

Comparons maintenant la prononciation anglaise du mot ***maneuver*** : (mə-nü-vər) et la prononciation française du mot : *(ma-neu-vr')*. Nous remarquons que le mot ***maneuver*** a changé de forme en passant du français en anglais. La prononciation est aussi différente de celle française.

5. Conclusions

En analysant les mots empruntés du français en anglais dans le domaine de la politique et de l'art militaire, nous avons constaté que de nombreux mots français se retrouvent au niveau écrit, à l'identique en anglais, si l'on fait abstraction des accents dont l'anglais n'a le plus souvent pas voulu.

Croire qu'il suffit de prononcer différemment la langue du voisin pour générer une nouvelle langue est un leurre, on ne parvient qu'à produire un nouveau dialecte. Le fait de rester excessivement fidèle aux mots français, à l'écrit, montre que le cordon ombilical n'a pas encore été tranché, qu'il n'y a pas eu, au sens figuré, de meurtre du père et que l'incroyable connexion entre le français et l'anglais continue à travers les siècles.

BIBLIOGRAPHIE

Dictionnaires

Merriam-Webster Dictionary Online. URL : <http://www.merriam-webster.com>.
Quotes at Dictionary.com. URL : <http://quotes.dictionary.com>.
Oxford English Dictionary, 3rd edition, 2008, Oxford UP.
Dictionnaire de français « Littré ». URL : <http://littre.reverso.net/dictionnaire-francais>.
Le Petit Robert, Paris : Le Robert, 1991.
Le Trésor de la Langue Française Informatisé. URL : <http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>.

Ouvrages

Baquet, P. (1976). *L'étymologie anglaise*. Paris : PUF, Coll. « Que sais-je ? », nº 1652.
Chadelat, J.-M. (2000. *Valeur et fonctions des mots français en anglais à l'époque Contemporaine*. Paris : L'Harmattan.
Lilly, R. & M. Viel (1998). *La prononciation de l'anglais : règles phonologiques et exercices de transcription*. Paris : Hachette.

Mackenzie, F. (1939). *Les relations de l'Angleterre et de la France d'après le vocabulaire.* Vol.2 : *« Les infiltrations de la langue et de l'esprit français en Angleterre : gallicismes anglais »*. Paris : Droz.

Martinet, A. (1969). « Peut-on dire une langue est belle ? ». In : *Le français sans fard*. Paris : PUF.

Taillé, M. (1995). *Histoire de la langue anglaise*. Paris : Armand Colin.

Tournier, J. (1988). *Les Mots anglais du français*. Paris : Belin.

Dealing with Word Meaning in English

Andreea Mihaela STOIAN
University of Craiova (Romania)
Department of Applied Modern Languages
<andreea_nedelcut@yahoo.com>

ABSTRACT

Throughout time, the meaning and comprehension of certain English words has been a subject of debate. Linguists suggest that words should be treated as names of objects and people existing in the external life; each word having its referent in real world. Although every word has an idea or object associated with it in the speaker's mind, the same word can have several meanings depending on the context in which it is used, time and place. The speaker and the "hearer" should be careful as well as informed regarding the changes that can interfere in the meaning of the words that they use and hear. As we know in English vocabulary there are words which have several meanings depending on how they are used in sentences and phrases.

KEYWORDS: *multiple meaning, contronyms, homographs, homophones*

Although English belongs to the Germanic branch of the Indo-European family of languages, it also possesses thousands of words from languages like: French, Latin and even Greek. Thanks to this mingling of languages, English became very rich in synonyms so the speaker can always find the exact word for a particular context.

e.g.: Help-assistance-aid
Disgusting-goose-unpleasant
Drunk-bussed-high-loaded
Kitschy-bourgeois-coarse-common
Alliance-association-cartel-league
Interview-dialogue-discussion-evaluation

The same mingling of languages formed a more difficult process to understand - *polysemy* which makes English tricky for foreign learners. Throughout time, polysemy gained a lot of definitions and interpretations- for example according to Dick Hebdige polysemy means that *"each text is seen to generate a potentially infinite range of meanings"* (1979: 56), making according to Richard Middleton (musicologist), *"any homology, out of the most heterogeneous materials, possible. The ideas of signifying practices – texts not as communicating or expressing a pre-existing meaning but as 'positioning subjects' within a process of semiosis — changes the whole basis of creating social meaning."* (*Ibidem*)

Polysemy is also called radiation or multiplication and it occurs when a word acquires a wider range of meanings. Some dictionaries deal with these cases of multiple meanings as either polysemy or homonymy, being very hard to distinguish between the two. In spite of the fact that it makes English language easier to use in communication, helping us to achieve complexity and compression, polysemy also has its dangers making English seem rather slippery. When facing a word with multiple senses, English learners find it hard to match the word with the given context and therefore to give the appropriate translation. This confusion can be seen in sentences like:

e.g.: 1. Having his **hand** in a cast, it was difficult for him to **hand** off the baton.
2. In a **firm** voice, the head of the **firm** told his assistant that he no longer needed his help.
3. The young lady could not **bear** the smell when she saw the **bears** near her.

In order to detect the right meaning for each of the bolded words above, the student needs to have knowledge of semantics and polysemy.

How to guess word meaning?

Change of meaning is commonplace, and indeed, it would appear to be fundamental in living language. Almost every English word we use today has a slightly different meaning from the one it had a century ago. It is natural for a word to have more than one meaning and we can even say that, the commoner the word, the more meanings it has.

Words can be considered to be the building blocks of any language and extending the vocabulary of students – in particular of those who study English – aids them to develop their ability to comprehend a large variety of topics. As a result of the numerous, if not the majority of English words which have several meanings, students need to learn a number of strategies for dealing with unfamiliar words. According to Barry J. Blake in his work, *All about Language* there are three types of meaning:

- Meanings of words (lexical semantics)
- Meanings of sentences (prepositional or lexical semantics)
- Meanings of utterances – depending on the context (pragmatics).

(2008: 41)

Lexical semantics is one of the most frequent approaches to meaning which treats words as names of objects and people from the external world. In this way, some words have their own referent as shown above:

e.g.: *tree* – the pupil/student is shown the referent (thing referred to)

A useful way of exploring lexical meaning is to look at the way in which lexemes relate to one another by various kinds of associations.

e.g. *book-blackboard-teacher-student* belong to the semantic field of school
forehand-smash-volley belong to the semantic field of tennis.

This classification of words according to their semantic field is a useful method in teaching English to beginners or intermediate students. Teaching them to organize their surrounding world by grouping individual things in categories is also helpful.

e.g. *trees* become a forest
chairs, tables or cupboards become furniture
rings, necklaces or earrings become jewellery

These categories have no real life or physical existence and they have no direct referent of their own, being considered abstract, so students have only an imaginative view of the word.

Another pedagogical method in teaching meaning, which gained a lot of supporters, is encouraging the student to make his own research – to study words by reading at home. *The National Reading Panel* sustains this idea, noting that vocabulary should be taught both directly by class activities (exercises using contronyms, homographs and homophones) and indirectly through the student's personal experience. The English teacher should guide the student to enhance his English vocabulary by using words with multiple meanings.

Contronyms, Homographs and Homophones

They were first coined by Richard Lederer in his book *Crazy English* in the late 80s. By definition, they are words that have the same spelling and pronunciation, but by some strange evolution of the English language became their own antonyms. Contronyms are also seen as special cases of homographs and often appear in business administration and social-science research. Here is a list with some examples of contronyms:

1. consult = ask for advice, give advice
2. enjoin = prescribe, prohibit
3. give out = produce, stop production
4. screen = show, hide
5. strike = hit, miss (in baseball)
6. quite = rather, completely
7. off = off, on
8. handicap = advantage, disadvantage
9. first degree = most severe (in case of murders), least severe (in the case of burns)

Here are contronyms used in sentences:

e.g.: 1. Even if the child was **run** down from his fear of water, he scored the winning **run.**
2. The employee was **sanctioned** for his behaviour in the **sanctioned** event.
3. Though by **custom** I buy my shoes from specialized stores, this time I had them **custom** – made.
4. I can't **help** it if he refused my **help**.
5. There was nothing **left** to eat when his cousin **left** the restaurant.

Contronyms are much easier to find in slang.

e.g.: *bad* used in slang means *good or bomb* in US slang means *failure* and in UK it means *success*

Homographs are words that are spelled the same and may or may not have the same pronunciation. They also have different meanings and different origins. Here is a list of homographs:

1. argue = to try to prove by argument, to argue against
2. bill = invoice, money
3. clip = to fasten, to detach
4. dust = to remove fine particles, to add fine particles
5. fix = to restore, to castrate
6. hold up = to support, to delay
7. model = archetype, copy
8. peep = to look quietly, to beep
9. screen = to show, to hide from view
10. tabby = a silk fabric, a rough kind of concrete

Here are other homographs used in sentences.

e.g.: 1. During 'Hamlet's' play there was a big **row** in the first **row** of the theatre.
2. The process will be **fair** if we win the house at a **fair.**
3. The company's staff **found** it hard to believe that the manager planned to **found** a new set of rules.
4. Yesterday the **dove dove** to the ground to eat the peanut.
5. The sign said "Mind Head!" but the young man who was minding his own business did not pay attention to it.

Homophones are words which are pronounced alike even if they differ in spelling, meaning or even origin

e.g.: pair – pear
poor – pour
accept – except
ad – add
naval – navel (stomach)
erupt – irrupt

Students should learn to use dictionaries when trying to detect the multiple meanings of one word. Making individual study with the help of dictionaries will encourage them to use their thinking, linking skills and it will build up their confidence. When consulting a dictionary, the student must be familiarized with the components of a sentence (subject/verb/adjective/preposition etc) and to learn to consider the context of the word as the explanations in dictionaries can sometimes

be confusing. Students should also be taught that in the case of homographs, they are entered separately and usually headwords have subscript numbers. The order of homographs is historical: the first used in English is entered first or if a homograph is derived from an earlier homograph by functional shift, dictionaries would place it immediately after his *parent.*

Types of Meaning

Most spoken English is uttered *off the cuff*, spontaneously, it is less formal, less tidy and grammatically less well structured than writing. Even when highly educated people are chatting together with friends, their speech is very different from textbook conversations.

> They begin a sentence, then change their mind; they hesitate, then they start again differently; they muddle one grammatical structure with another. They omit various words, forget others and if necessary they will invent words just for the occasion. In a relaxed atmosphere, they do not feel constrained to speak carefully, to plan what they are going to say…
> (Hughes & Trudgill, 2000: 78)

So, the meaning of a word can be given by different circumstances. For example in the *prosodic meaning* – sentences can be given different meaning according to where we place the main stress.

e.g.: I am not **doing** that! (by stressing that word I transmit to my interlocutor the fact that this is a final decision, a conclusion)
I am not doing **that**! (how dare you suggest such a thing)

Another type of meaning – the *pragmatic meaning* is a result of the interaction between an utterance and the context in which it is uttered. For example, if we have the sentence: *There is an opened door* – may be a factual statement when uttered by someone trying to break into a certain place or it can also be an indirect command coming from another person who is present in that context.

Robert L. Trask in his paper *Key Concepts in Language and Linguistics* illustrates this point very well:

> Consider the sentence *Susie is a heavy smoker*. In all circumstances, this sentence carries with it its intrinsic meaning: Susie smokes a large quantity of tobacco every day. This meaning is intrinsic and inseparable. But now consider what happens when this sentence is uttered as a response to three different utterances produced by Jesssica in special contexts.
>
> First (Jessica is trying to have smoking banned in offices):
> Can you ask Susie to sign this petition?
> Second (Jessica is trying to arrange a blind date for Dave, a non-smoker who hates cigarette smoke):
> Would Susie like to go out with Dave?
> Third (Jessica, a medical researcher, is looking for smokers to take part in some medical tests):
> Do you know of anybody I could ask?
>
> (Trask, 1999: 154)

In each case, you will agree, something very different is being communicated. In the first case: Susie is unlikely to sign the petition, so there is no point in asking her. In the second: Dave and Susie won't get on, so there is no point in fixing them up. Third: Susie will be a suitable person for that study.

Finally, the third type of meaning is the *propositional* one. Propositions can be defined as statements made up by declarative sentences. In order to examine and determine the meaning of these sentences, semanticists borrow the techniques of philosophy, breaking such sentences down into their underlying propositions and finally they test these propositions for truth or falsity in relation with the real world.

> This process is illustrated in the discussion between the philosopher Bertrand Russell and the Jesuit historian Frederick Copleston.
> Russell is said to accept only analytic propositions – these are true only by reference to meaning alone:
> E.g. bachelors are unmarried men.
> Copleston on the other hand, wants to make synthetic propositions, based on the fact of experience in the world and not having any physical evidence:
> E.g.: God exists
>
> (Russell, 2002: 155)

Conclusion

Now, leaving behind all these theories about meaning, it is important to remind the English learner that dealing with an unfamiliar vocabulary, proves to be a challenging and fascinating task that requires a lot of practice – writing and reading in other words using English on a regular basis. Even when English learners will try to put in practice everything, they learnt by speaking with a native or non-native English person, they will be struck by the lexical ambiguity which occurs more rapidly while using words and sentences orally. A lot of practice and study can overcome this ambiguity during specialized classes and outside the educational environment – in the student's spare time.

REFERENCES

Blake, B.J. (2008). *All about Language*. Oxford: Oxford University Press.
Hebdige, D. (1979). *Subculture: The Meaning of Style*. New York: Metheun.
Hughes, A. & P. Trudgill (2000). *English Accents and Dialects*. Kindle Edition.
Lederer, R. (1998). *Crazy English: The Ultimate Joy Ride Through Our Language*. New York: Pocket Books.
Russell, S. (2002). *Grammar Structure and Style – A Practical Guide to Advanced Level English Language*. Oxford: Oxford University Press.
Trask, R.L. (1999). *Key Concept in Language and Linguistics*. London: Routledge.

La synonymie dans le lexique spécialisé – la terminologie électorale

Nicoleta Mihaela ŞTEFAN
Université de Craiova (Roumanie)
Département de Langues Modernes Appliquées
<nicoleta_stefan_2006@yahoo.com>

ABSTRACT: Synonymy in Specific Vocabulary – Electoral Terminology

This work focuses on the presentation of some certain aspects of current Romanian related to specific vocabulary in legal-administrative language. The object of our research is *terminology* and its basic concept, the *term*, by limiting the analysis to a terminology called in this work *electoral terminology*. The semantic structure of electoral terminology is facilitated by the interdisciplinary approach we undertook from the electoral law, electoral marketing and electoral sociology. As a common phenomenon in language, synonymy can be found with considerable frequency, but with some specific features in specialized languages, and thus in the electoral terminology as well. We reveal some of the reasons, which justify this semantic relation: specialists attempts to create specific terms to define new concepts, loans from foreign languages or tendency of verbal economy. Terminological synonymy presents interest in linguistics especially for the terms of *external terminology, which* takes into account contextual differences and the type of speech. Thus, contextual analysis facilitated the identification of synonymous pairs.

KEYWORDS: *synonymy, term, context*

• La synonymie en terminologie. La relation synonymie-paronymie dans la terminologie électorale

Étant un phénomène courant au niveau de la langue, la synonymie a une fréquence considérable, mais avec quelques notes de spécificité, aussi bien dans les langages spécialisés. La définition classique de la synonymie comme : *le type de relation sémantique (une ressemblance de sens) qui s'établit entre des mots ayant des significations si proches que l'on peut considérer identiques* (Bidu-Vrănceanu & Forăscu, 2005 : 90, notre trad.), la fait reconnaître comme modalité d'organisation lexicale. En partant de l'idée que deux mots qui ont presque le même sens sont en relation de synonymie, la configuration du vocabulaire pourrait être la suivante :

- des mots qui ont des synonymes
- des mots qui n'ont pas de synonymes

et

- des mots qui trouvent leur équivalent en périphrase.

La description de la synonymie peut être réalisée soit à partir de la configuration présentée ci-dessus, soit par la description des relations de synonymie entre les mots, situation qui impose aussi bien la mise en œuvre de quelques conditions de synonymie que l'identification de certaines limites éventuelles.

En général, on estime que la terminologie est caractérisée par l'absence de la synonymie puisqu'un domaine scientifique demande l'utilisation de termes pour l'identification des concepts avec lesquels il opère, étant donné que la monosémie, la monoréférentialité et la non-ambigüité sont des conditions essentielles pour la délimitation d'un domaine scientifique dans une diversité d'activités interhumaines. Pourtant, comme le langage spécialisé est une partie du langage général, il présente, lui-aussi, des cas spéciaux de synonymie. En outre, l'interdisciplinarité créée entre les domaines et les sous-domaines parus suite aux changements survenus au niveau sociopolitique après l'année 1989, tout comme l'explosion informationnelle de l'époque courante, facilitent l'établissement de nouvelles relations synonymiques.

La synonymie intéresse la linguistique surtout en ce qui concerne la terminologie externe qui vise les différences contextuelles et le type de discours. Une recherche approfondie de ce type de relations dévoile une série de raisons qui justifient la synonymie en terminologie, comme par exemple :

- l'essai des spécialistes de créer des termes spécifiques pour la définition des concepts nouveaux qui expriment le mieux possible les caractéristiques essentielles, leur but et leur fonctionnement ;
- les emprunts aux langues étrangères – si l'on ne trouve pas les termes nécessaires, on les emprunte à d'autres langues et, plus tard, après avoir fixé le concept, ceux-ci peuvent être remplacés par des termes formés à partir des mots existants dans la langue ;
- des calques issus de la traduction des termes présents dans d'autres langues ;
- la tendance d'économie verbale, saisie par l'élimination ou l'omission des séquences linguistiques présentes dans la structure des syntagmes ;
- l'évitement de la répétition

L'analyse du vocabulaire – en termes de la configuration établie précédemment – devient extrêmement difficile à cause de la polysémie. La diversité des sens d'un mot met en évidence des synonymes différents qui renvoient, implicitement, à d'autres synonymes, ce qui emmêle la sphère des relations. L'équivalence ainsi obtenue reprend le caractère surprenant des liaisons sémantiques des mots mis en relation de synonymie.

On choisit comme exemple le verbe *a (se) bucura/(se) réjouir* dont les sens dans le NDULR (Nouveau Dictionnaire Universel de la Langue Roumaine) sont :

- ressentir de la joie, du plaisir, de la satisfaction : *se bucură că-i veniră musafiri;* NEGR. ; *a se bucura din toată inima/il se réjouit qu'il reçût des invités ; se réjouir de tout cœur* ;
- se régaler, se divertir : *să bem şi să ne bucurăm/buvons et nous nous en réjouissons* ;

- être caractéristique, posséder : *numai în Bugeac tătarii colonizaţi s-au bucurat de oarecari privilegii,* EM. ; *el se bucură de deplină sănătate*/*Ce n'est qu'en Bugeac que les Tatars colonisés se sont réjouis de quelques privilèges ; il se réjouit de toute la santé* ;
- procurer du plaisir, de la satisfaction, de la joie : *am alergat s-o bucur anunţându-i vizita d-voastră. AL./j'ai couru pour la réjouir en lui annonçant votre visite* ;
- désirer, profiter : *mă bucur la avere*. POP./ *je me réjouis de cette fortune*.

Les relations qui en résultent sont : *mot-référent, mot-synonymie*.

Par conséquent, les synonymes de chaque sens en sont plus proches ou plus éloignés, en fonction de la possibilité d'identifier le référent. Ces relations ont comme résultat la séparation de la polysémie en synonymie, tout en obtenant un champ d'expansion synonymique (*Ibidem* : 91).

(*se) réjouir* – 1. (le sujet désigne des êtres) se régaler, se divertir ; [+animé]

2. (le sujet désigne des gens ou des concepts) posséder, bénéficier ; [±animé]

3. (le sujet désigne des êtres) profiter. [+animé]

Ces synonymes ne sont pas équivalents entre eux, le remplacement d'un mot par son synonyme ne pouvant pas être réalisé dans tout contexte. Ainsi, la synonymie *a (se) bucura – a poseda, a beneficia/(se) réjouir- posséder, bénéficier* dans le contexte *[...] drepturile electorale ce* ***se bucură*** *de garanţie constituţională expresă sunt exceptate expres de la posibilitatea de a fi reglementate prin ordonanţă de urgenţă* (DE 16)/*[...]les droits électoraux* ***réjouissant*** *d'une garantie constitutionnelle expresse sont expressément exclus de la possibilité d'être régis par le décret d'urgence* ne fonctionne plus dans le contexte *Alianţa* ***se bucură*** *de procentul pe care îl indică sondajele pre-electorale./L'Alliance* ***se réjouit*** *du pourcentage indiqué par les sondages pré-électoraux.*

On observe que la relation de synonymie apparaît au niveau du sens et non pas de l'unité lexicale considérée dans son ensemble, ce qui suppose l'analyse du sens comme unité fonctionnelle indépendante. Dans un grand nombre de situations, le nombre des sens d'un mot peut indiquer aussi le nombre des synonymes, sans être pourtant des synonymes parfaits. Étant donné que la valeur synonymique d'un mot peut être une périphrase, il est nécessaire de faire appel à la désambigüisation sémantique réalisée à l'aide du contexte, celle-ci étant utile dans tous les cas de relations synonymiques afin d'éviter les ambigüités alléguées résultant de la polysémie.

- **Exigences pour l'établissement de la synonymie**

À part ce que nous venons de présenter, on soutient les avis formulés par les chercheurs préoccupés de cet aspect de la langue, et on apprécie que, pour se trouver en relation de synonymie, les mots doivent respecter quelques consignes (*Ibidem* : 96) :

- identifier l'objet nommé ;
- déterminer la situation de communication compte tenu de la répartition dialectale des termes et de leur répartition stylistique et fonctionnelle.

Suite à une simple association de ces exigences avec la définition classique de la synonymie, on observe que celles-ci ne résultent pas de la définition, ce qui impose sa reformulation, à savoir que la relation de synonymie s'établit entre deux mots qui désignent le même objet ou concept, sans tenir compte de leur occurrence dialectale ou des styles fonctionnels de la langue.

Ces considérations théoriques justifient aussi notre intérêt pour l'analyse de la/l'(im)perfection en synonymie. On ne peut pas parler d'une perfection absolue en synonymie puisque dans la plupart des situations une des exigences n'est pas respectée. Cependant, il y a des mots dans le langage standard qui apparaissent tant à l'oral qu'à l'écrit comme des synonymes, mais qui sont différents soit par les traits sémantiques, soit par la marque stylistique, soit par la réparation géographique. Cette situation s'impose normalement dans le langage artistique, phénomène expliqué par le rôle des tropes de créer des synonymes surprenants.

Dans les matériels étudiés, on met en évidence des situations pareilles étant donné que la synonymie intervient aussi dans le langage électoral en fonction du facteur situationnel ou social, tout en tenant compte que la zone d'intérêt pour le phénomène électoral est très large et qu'elle apparaît sous plusieurs formes et relations.

Forme	Relation émetteur/récepteur
Matériel scientifique	• des émetteurs spécialisés - des récepteurs spécialisés (les deux catégories étant des spécialistes dans le domaine juridique) - les mots de la LS de même que les néologismes sont prédominants ; • des émetteurs spécialisés - des récepteurs en cours de formation (professeur-étudiant, mentor-praticien, etc.) - la relation LC-LS se déroule dans les deux sens parce que les récepteurs ont besoin des explications ; • des émetteurs en cours de formation - des récepteurs spécialisés (étudiant-professeur-étudiant, praticien-mentor, etc.) - dans la plupart des cas de ce type, les émetteurs recourent à des synonymes pour transmettre le message énoncé ou cité par le récepteur dans les documents scientifiques, à l'exception des termes nouveaux.
Débat télévisé	• des émetteurs (non)spécialisés - des récepteurs (non)spécialisés - ce cas impose le recours à un vocabulaire accessible pour une meilleure réception des messages et des informations ;
Rassemblement électoral	• Les relations sont strictement conditionnées par le facteur social (cadre situationnel) : • des émetteurs spécialisés - des récepteurs spécialisés • des émetteurs spécialisés - des récepteurs (non)spécialisés • des émetteurs (non)spécialisés - des récepteurs (non)spécialisés • des émetteurs (non)spécialisés - des récepteurs spécialisés

Par tout ce que nous venons de présenter, nous soutenons l'imperfection en synonymie. Encore une fois, le contexte est évidemment essentiel, puisqu'en analysant les définitions du dictionnaire des unités lexicales, on peut observer des différences de sens entre celles-ci qui sont estompées dans le processus de la communication.

Pour illustrer cet aspect au niveau du sens, on choisit les exemples suivants :

***a alege* = *a desemna, a vota /* choisir = désigner, voter :**
*[...] proces prin care cetăţenii cu drept de vot îi **aleg** pe membrii unei autorităţi publice.*
[...] processus par lequel les citoyens ayant le droit de voter **choisissent** les membres d'une autorité publique représentative.

***a practica* = *a folosi /* pratiquer = utiliser :**
*Pentru alegerea lor **se practică** în majoritatea statelor scrutinul majoritar de listă la un singur tur.*
Pour leur choix on **pratique** dans la plupart des pays le scrutin majoritaire de liste à un seul tour.

***a constitui* = *a reprezenta* / constituer = représenter :**
*Scrutinul, ca şi componentă a sistemului electoral, **constituie** ansamblul regulilor tehnice stabilite normativ şi destinate să departajeze candidaţii în alegeri [...]*
Le scrutin, en tant qu'élément représentatif du système électoral, **constitue** l'ensemble des règles techniques établies au niveau normatif et destinées à départager les candidats aux élections [...].

***a înştiinţa* = *a informa /* annoncer = informer :**
*[...] trebuie **să înştiinţeze** Centrul Naţional de Administrare a Bazelor de Date privind Evidenţa Persoanelor [...]*
[...] il faut **annoncer** Le Centre National de Gestion des Bases de Données sur les Dossiers Personnels [...].

***a atesta* = *a dovedi /* attester = prouver :**
*[...] persoana în cauză solicită Autorităţii Electorale Permanente eliberarea unei adeverinţe care **atestă** că nu a fost lipsită de dreptul de a fi aleasă în România.*
[...] la personne mise en cause sollicite de la part de l'Autorité Électorale Permanente la délivrance d'un certificat **attestant** qu'elle n'a pas été privée du droit d'être élue en Roumanie.

***a îndemna* = *a sfătui /* inciter = conseiller :**
*Spoturile publicitare – spoturi de 20-30 de secunde ce **îndeamnă** electoratul să voteze un candidat sau o listă de candidaţi [...]*
Les spots de publicité-des spots de 20-30 secondes qui **incitent** les électeurs à voter un candidat ou une liste de candidats [...]

***a se derula* = *a se desfăşura /* se dérouler = se réaliser :**
*Aceste tipuri de alegeri naţionale se pot **derula** concomitent sau la date diferite, în funcţie de durata mandatelor reprezentanţilor.*
Ces types d'élections nationales peuvent **être déroulés** simultanément ou à des périodes différentes, en fonction de la durée des mandats des représentants.

***a uza* = *a folosi /* user = utiliser :**
[...] ***uzând*** *în acest scop de criterii de selecţie variabile în timp şi spaţiu, de la un sistem la altul.*
[...] **usant** dans ce but des critères de sélection variables dans le temps et dans l'espace, d'un système à l'autre.

***a dispune* = *a beneficia /* disposer = bénéficier :**
[...] alegătorul ce îndeplineşte anumite condiţii stabilite de lege ***dispune*** *de un singur vot.*
[...] l'électeur qui remplit certaines conditions fixées par la loi **dispose** d'une seule voix.

***a dispune* = *a hotărî /* disposer = décider :**
Curtea Constituţională ***dispune*** *când pot fi puse în aplicare modificările legale.*
La Cour Constitutionnelle **dispose** les termes pour la mise en œuvre des modifications juridiques.

Certains couples synonymiques sont dus au caractère conservateur du style juridico-administratif.

L'inventaire des mots que nous présentons ci-dessous peut constituer une argumentation du rôle du contexte dans le cadre des relations sémantiques en roumain contemporain, de manière générale, et dans la terminologie externe du langage électoral, en particulier. On ajoute que la plupart des mots sélectionnés sont des verbes, puisque cette catégorie grammaticale a une haute fréquence dans le corpus analysé.

a admite - a accepta/*admettre - accepter*	alegător – votant, elector/*électeur - votant, suffragant*
a (se) constitui - a (se) forma, a alcătui/*(se) constituer - (se) former, composer*	alianţă - coaliţie/*alliance - coalition*
a (se) manifesta - a (se) desfăşura/*(se) manifester - s'extérioriser*	amplu - dezvoltat/*ample - développé*
a (se) naşte - a (se) constitui/*naître - (se) constituer*	atribuţie - obligaţie, datorie/*attribution - obligation, attribution*
a (se) traduce - a (se) observa/*(se) traduire - (s')observer*	avizare - aprobare/*agrément - approbation*
a abroga - a anula/*abroger - annuler*	calificată - definită/*qualifiée - définie*
a adopta - a accepta/*adopter - accepter*	comod - uşor, simplu/*commode - facile, simple*
a aspira - a dori/*aspirer - désirer*	concepţie - ideologie/*conception - idéologie*
a atesta - a dovedi, a certifica/attester - *prouver, certifier*	confirmare - aprobare/*confirmation - approbation*
a beneficia - a avea/*bénéficier - avoir*	corect - nefalsificat/*correct - exact*
a consemna - a nota, a înregistra/*consigner - noter, enregistrer*	deschidere - introducere, oportunitate, posibilitate/*ouverture - introduction, opportunité, possibilité*
a construi - a concepe/*construire - concevoir*	desemnare - alegere, numire, defnire/ *désignation - choix, élection, nomination*
a difuza - a transmite/*diffuser - transmettre*	direct - făţiş/*direct - franc*
a dispune - a hotărî/*disposer - décider*	idee - teorie, concept/*idée - théorie, concept*
a dobândi - a obţine/*acquérir - obtenir*	impuse - dictate/*imposées - dictées*
a eclipsa - a întrece, a depăşi/*éclipser - surpasser, devancer*	
a furniza - a transmite/*fournir - transmettre*	

a hotărî - a decide/*décider - commander*	interşanjabil - interschimbabil/ *interchangeable*
a incumba - a reveni, a obliga/*incuber - revenir, obliger*	îndoială - suspiciune/*doute - inquiétude*
a informa - a comunica/*informer - communiquer*	întâmpinare - contestaţie/*accueil - contestation*
a instrui - a pregăti, a educa, a învăţa/ *instruire - préparer, éduquer, enseigner*	întoarcere - revenire/*retour - regain*
a înainta - a da/*avancer - donner*	luptă - confruntare/*lutte - confrontation*
a înceta - a termina/*cesser - finir*	masiv - mult/*massivement - beaucoup*
a îndeplini - a respecta/*accomplir - respecter*	menţiune - precizare/*mention - spécification*
a întocmi - a adopta/*réaliser - adopter*	natură - tip, fel/*nature - type, manière*
a întruni - a obţine/*réunir - obtenir*	neadevărat - fals/*inexact - faux*
a lovi - a ataca/*frapper - attaquer*	nemulţumire - dezamăgire/*contrariété - déception*
a mări - a majora, a creşte/*augmenter - accroître, agrandir*	neşlefuit - neformat/*non poli - inaccompli*
a percepe - a înţelege, a considera/ *percevoir - comprendre, considérer*	obligatoriu - impus/*obligatoire - imposé*
a practica - a folosi/*pratiquer - utiliser*	omniprezent - pretutindeni, permanent/ *omniprésent - partout, permanent*
a radia - a şterge, a elimina/*radier - effacer, éliminer*	operaţiune - activitate, acţiune/*opération - activité, action*
a recunoaşte - a valida/*reconnaître - valider*	oponent - opozant, contracandidat/ *adversaire - opposant, concurrent*
a reflecta - a arăta/*refléter - montrer*	opus - diferit/*opposé - différent*
a reprezenta - a fi, a constitui/*représenter - être, constituer*	pas - etapă, acţiune/*pas - étape, action*
a se dovedi - a certifica/*prouver - certifier*	prestaţie - activitate/*prestation - activité*
a se menaja - a se abţine/*ménager - épargner*	prezumat - presupus/*présumé - supposé*
a se schimba - a se modifica/*changer - (se) modifier*	principiu - regulă/*principe - règle*
a solicita - a cere/*solliciter - demander*	radical - total/*radical - total*
a statua - a hotărî, a decide/*statuer - conclure, décider*	soluţionare - rezolvare/*solution - aboutissement*
a susţine - a garanta/*souvenir - garantir*	a soluţiona - a rezolva/*solutionner-résoudre*
a traduce - a explica/*traduire - expliquer*	strategie - metodă/*stratégie - méthode*
a utiliza - a folosi/*utiliser - appliquer*	sufragiu - vot/*suffrage - voix*
a veghea - a asigura/*veiller - assurer*	supleant - locţiitor/*suppléant - adjoint*
- a se ocupa/*s'occuper*	sursă - cauză/*source - cause*
acordată - dată/*accordée - donnée*	ţinută - caracter/*allure - caractère*
adecvat - corect, corespunzător/*adéquat - correct, approprié*	viguros - relevant, elocvent/*vigoureux - pertinent, éloquent*

- **L'importance du dictionnaire dans la recherche de la synonymie terminologique**

L'étude des relations synonymiques en utilisant des méthodes de la sémantique structurale s'appuie sur une perspective pratique, à savoir la possibilité et les limites de l'emploi des synonymes dans les dictionnaires généraux et spéciaux, comme moyen de définition.

Il est connu que la terminologie externe met les dictionnaires généraux à la disposition des locuteurs de différentes catégories. Le locuteur habituel ou celui qui apprend une langue étrangère recourt au dictionnaire pour trouver le sens d'un mot

inconnu ou incertain, et surtout pour s'informer quant à ses possibilités d'utilisation, ce qui explique le fait que la synonymie intéresse, d'abord, du point de vue fonctionnel. À ce type de dictionnaires on ajoute le dictionnaire de synonymes dont le rôle est extrêmement important dans ce sens.

En ce qui concerne l'utilisateur spécialisé, les choses sont plus complexes à cause de l'intervention de la terminologie interne. Le spécialiste cherche des informations plus détaillées, aussi bien dans les dictionnaires généraux ou des synonymes que dans les dictionnaires spéciaux qui lui servent à sa recherche ou à son activité, étant donné que le dictionnaire est considéré comme une base institutionnalisée, le point de départ d'une recherche théorique. De la sorte, le lexicographe a une tâche difficile, car il doit réaliser une moyenne entre les différents points de vue, respecter certains principes lexicographiques, éviter les détails inutiles et utiliser un espace graphique restreint. La solution à ces normes la constitue l'apparition des définitions par des synonymes dans les dictionnaires généraux. D'une part, les synonymes doublent la définition, d'autre part, ils la substituent, mais les aspects imposés par l'utilisation des synonymes sont les mêmes.

Les exemples suivants où l'on présente l'acception des dictionnaires consultés soutiennent sans équivoque nos affirmations :

***acţiune/*action**
DG : acte
DS : acte, travail, réalisation, procès, plainte
DJ : le déroulement d'une activité afin d'atteindre un certain but ou d'accomplir une responsabilité délictuelle.

***consens/*consensus**
DG: accord, autorisation, identité des points de vue
DS: accord, autorisation, adaptation, harmonie
DJ: moyen d'adoption d'une décision lors des conférences, réunions ou organisations internationales par la négociation jusqu'au consentement de tous les participants, sans plus procéder à un scrutin.

***hotărâre/*décision**
DG : commandement, ordre, demande
DS : décret, sentence, commandement, ordre, édicte, décision, détermination, force
DJ : acte adopté par les organes d'État, les tribunaux ou par d'autres organes approuvés par la majorité des membres présents.

***nevinovăţie/*innocence**
DG : manque de culpabilité, innocence, candeur, naïveté
DS : innocence
DJ : manque de culpabilité, innocence

***sugestie/*suggestion**
DG : idée
DS : idée, pensée, perspective, solution

DJ : moyen d'influencer quelqu'un sans recourir à la conviction, tout en le déterminant d'accepter des idées, des opinions, des décisions, etc.

On observe que les dictionnaires généraux et ceux de synonymes respectent, le plus possible, le principe selon lequel la synonymie est une relation qui s'établit au niveau du sens comme unité fonctionnelle distincte et non pas au niveau sémantique du mot dans sa totalité. Dans cette situation on aborde le problème de la typologie synonymique : des synonymes parfaits ou approximatifs. Les exemples donnés nous ont montré que dans les dictionnaires généraux on rencontre les deux types de synonymes.

La conclusion serait que les dictionnaires généraux et les dictionnaires des synonymes occupent une position intermédiaire entre le système et la mise à jour, représentant ainsi la norme, donc un niveau moyen entre le schéma et l'usage. De ce point de vue, nous considérons qu'ils se présentent comme une nécessité pour l'analyse de la synonymie et surtout dans le cas d'une terminologie.

Quant aux dictionnaires spéciaux, dans notre cas les dictionnaires juridiques, la situation est complètement différente parce qu'ils comprennent dans la plupart des cas des concepts expliqués en détail. Ils s'adressent premièrement à des spécialistes dans le domaine juridique/électoral, mais ils peuvent aussi être nécessaires aux spécialistes d'autres domaines. Les spécialistes du domaine juridique travaillent souvent avec des dictionnaires de spécialité, alors que la majorité des spécialistes dans d'autres domaines recourent à ce type de dictionnaire après avoir consulté un dictionnaire général afin de clarifier un concept. Analysés de ce point de vue, les dictionnaires généraux et les dictionnaires spéciaux représentent aussi bien une nécessité qu'un auxiliaire pour assurer la communication et la compréhension d'un message.

Dans le langage électoral il y a des expressions et des mots, empruntés dans la plupart des cas à l'anglais, qui ont été adoptés, mais partiellement adaptés au système de la langue roumaine, constat expliqué par le manque de synonymes, d'équivalents périphrastiques en référence à ce domaine dans les dictionnaires consultés. Dans les matériels étudiés, ceux-ci apparaissent comme des termes de soutien qui définissent un concept de la terminologie électorale.

copywriter – apparaît dans le MDN (Le Grand Dictionnaire de Néologismes) comme « auteur de publicités » ; dans le domaine du marketing électoral son sens est élargi : « celui qui écrit des textes pour l'impression (communiqués de presse, mises en page, prospectus, etc.) » ;

speechwriter – « celui qui écrit des discours, des allocutions ou tout autre texte énoncé en public » ; ce terme n'apparaît pas dans le MDN ;

speech coaches – « ceux qui instruisent les candidats en vue des rencontres publiques » ; ce terme n'apparaît pas dans le MDN ;

media planners – « ce terme vise l'achat d'espace dans la presse et du temps d'antenne nécessaire pour le placement dans les médias des messages électoraux » ; cette structure aussi n'apparaît pas dans le MDN.

Conclusion

Notre travail se propose de présenter quelques aspects liés au lexique de spécialité en roumain contemporain en référence directe avec la terminologie juridique et administrative. L'objet de notre recherche est la terminologie et son concept de base, le terme. Notre analyse vise une terminologie considérée en cours de formation que nous appelleront *terminologie électorale*. La mise en évidence de la structure sémantique de la terminologie électorale est favorisée par la recherche interdisciplinaire du corpus : des lois électorales, un cursus universitaire de marketing électoral et un travail théorique de sociologie électorale.

Étant un phénomène courant au niveau de la langue, la synonymie a une fréquence considérable, mais avec quelques notes de spécificité, aussi bien dans les langages de spécialité. On illustre quelques raisons qui justifient l'observation de cette relation sémantique dans les langages de spécialité : l'essai des spécialistes de créer des termes spécifiques pour définir des concepts nouveaux, les emprunts à d'autres langues ou la tendance d'économie verbale. La synonymie terminologique intéresse la linguistique surtout en ce qui concerne la terminologie externe. Ainsi, le processus de désambiguïsation sémantique facilite l'identification de nouvelles séries synonymiques.

BIBLIOGRAPHIE

Bidu-Vrănceanu, A. (coord.) (2010). *Terminologie și Terminologii*. Bucureşti : Editura Universității din Bucureşti.

———— (2007). *Lexicul specializat în mișcare de la dicționare la texte*. Bucureşti : Editura Universității din Bucureşti.

Bidu-Vrănceanu, A. & N. Forăscu (2005). *Limba română contemporană – lexicul*, Bucureşti : Humanitas Educațional.

Bulgăr, Gh. (1994). *Dicționar de sinonime*. Bucureşti : Palmyra.

Oprea, I. & C.-D. Pamfil (2007). *Noul Dicționar Universal al limbii române*. Bucureşti : Litera Internațional.

Derșidan, E. (2006). *Dicționar de termeni juridici*. Bucureşti : Proteus.

Sigles

DE = *Drept electoral* (curs universitar), M. Nica, Craiova : Sitech, 2010.

DG = dicționar general

DJ = dicționar juridic

DS = dicționar de sinonime

MDN = *Marele Dicționar de Neologisme*, F. Marcu, Bucureşti : SAECULUM VIZUAL, 2007.

ME = *Mecanismele electorale ale societății românești*, A. Bulai, Bucureşti : Paideia, 1999.

MKP = *Cea mai bună dintre lumile posibile. Marketingul politic în România* – 1990-2005 (curs (post)universitar), B. Teodorescu, D. Guțu, R. Enache, Bucureşti : Comunicare.ro, 2005.

Sentence Processing through the Resolution of Anaphoric Connectors

Bledar TOSKA
University of Vlora "Ismail Qemali" (Albania)
Faculty of Humanities, Department of Foreign Languages
<bledartoska@yahoo.co.uk>

ABSTRACT

This short discussion focuses on the sentence processing on the local and global planes of discourse through the resolution of anaphoric connectors. The first part provides general observations in regard to the nature of connectors (units like *but*, *however*, *fortunately* etc.) for creating a cohesive and coherent representation of the sentence in extended discourse. Furthermore, it concentrates on anaphoric features that connectors display when anchoring clauses to clauses within sentences and sentences to sentences within discourse. The second part presents detailed analyses on *how* and *why* anaphoric connectors affect sentence processing in discourse. Various illustrations will be provided in order to support referential links or (connectivity) in sentences and between them through anaphoric connectors.

KEYWORDS: *connectors, anaphora, sentence processing, resolution*

Theoretical overview

This short paper is the continuation of a number of studies (Toska, 2008, 2009a, 2009b, 2011a, 2011b, 2011c, 2011d, 2012a, 2012b, 2012c, 2013) which I have been conducted on the nature, role and (meta)functions of a category of connecting devices, which are named connectors. These works have been mainly focused on semantic, pragmatic, textual, discoursive, social and cultural aspects, which connectors display in our daily linguistic interactions. The opportunity to write this short article motivated me further to carry out research into these connecting devices, this time from a psycholinguistic perspective.

Firstly, I will attempt to shortly describe the nature and status of connectors and later I will concentrate my discussion on a few anaphoric aspects that they usually display in texts/discourse. Connectors make up an open word class, which consists of different lexical or grammatical items or even constructions. They mainly include coordinate or subordinate conjunctions (such as *but* or *because*), adverbials (such as *furthermore* or *luckily*), particles (such as *well* or *I mean*), interjections (such as *man* or *ah*), performative or parethentical verbs/expressions (such as *I*

promise or *I believe*) other lexical or grammatical constructions (*such as far as I am concerned* or *if I am not mistaken*), as classified recently (Toska, 2012c).

There exist a good number of studies related to these connective items in literature today. However, most of these studies have been mainly concentrated on particular types of connectors or, as I call them, connective hyponyms, each of which focused on their specific characteristics. For instance, Hallidey and Hasan (1976) concentrate on conjunctions and adverbials from the semantic and logical perspective, Van Dijk (1979) deals with the same items but takes a pragmatic perspective in his studies, Schiffrin (1987) and Fraser (1999) are more interested in discourse markers, Aijmer (2002) and Fischer (2000) focus on particles, Schourup (1982) on particles and interjections, Austin (1975) on performative verbs, Urmson (1956) on parenthetical verbs and Van Eemeren, Houtlosser and Henkemans (2007) on argumentative indicators etc.

I take a broader perspective on these items and attempt to consider those main aspects that connectors have in constructing and interpreting sentences and texts in general. A set of criteria for their classification would include the following. They are not part of the proposition of the sentence and do not contribute to the abstract meaning of it. In being so, they are considered to be syntactically detached from the sentence in which they are used, and have usually a sentence-initial position. They operate on the horizontal and vertical axes of the text, which enables the structural organization of it and its processing. Connectors are considered to be not only linguistic devices which assist to construct meaning representation, but also metalinguistic devices, which means that they help integrate additional extralinguistic aspects into was has been processed. They also, in this combination of roles and functions, display deictic and anaphoric values.

Connectors are used sometimes in a very similar way as anaphoras, and display anaphoric features either within the sentence or in the text. However, this does not imply the identical nature between these two devices only that, in certain contexts, connectors offer a study paradigm of anaphoric reference in sentences.

Anaphora has been defined as *"a kind of secondary reference in which a previous reference is recalled by use of special function words or equivalent lexemes"* (Kreidler, 1998: 145). They mainly comprise personal and possessive pronouns, demonstrative, proper names or definite noun phrases and it is presupposed that their referents should be included *"in the universe-of-discourse"* (Lyons, 1977: 673) and generally require a semantic interpretation. However, anaphora is not simply a word or expression for identifying or referring to another referent. But it *"is generally understood to be the process whereby a linguistic element is interpreted derivatively from a foregoing unit – its 'antecedent'"* (Green, 2010: 144). In this regard, this on-line process comprises anaphor resolution and demands for a higher level skill. For instance, in the example (1) below the reader is able to process the sentence efficiently because he is able to resolve the anaphors *them* and *she* following the parallel processing model, namely the overlapping of two processes in parallel.

(1) The aunt hugs the children, telling *them* the war is over; *she* weeps with joy.
(COCA 2011 ACAD AmerScholar)

As mentioned above, connectors can display in certain context and texts anaphoric aspects and can operate more or less the same way as anaphora does in sentences. In example (2), *when* illustrates anaphoric properties and plays a major role in sentence processing.

(2) The major decline came after 1995, *when* the campaign against affirmative action intensified, and schools, particularly public ones, thrown on the defensive, retreated.
(COCA 2011 ACAD AmerScholar)

Firstly, it anchors the first proposition of the sentence (*The major decline came after 1995*) to the second one (*the campaign against affirmative action intensified...*) and establishes cohesive relationship between them in the overall sentence representation. Secondly, it establishes coherent relationship between the two propositions, since the reader is able to process the sentence only if logical links within it are recognized and processed. Both processes are enabled, mainly, through the inclusion of the connector *when*, which functions here as an anaphor, much the same as *she* in example (1). But while the antecedent of *she* was *the aunt*, the antecedent of *when* is the whole preceding proposition (*The major decline came after 1995*). In sentence processing, connectors operate at the level of clauses, because they can include the minimal piece of information or proposition that connectors can connect. If we try to substitute *when* with another connector (say, *if* or *where*), the reader would have difficulties in processing the sentence because neither of them is able to establish anaphoric relations to the antecedent (the first proposition). Moreover, in each case the second proposition taken alone would not be affected, but the reader would not be able to integrate it into the first proposition and meaning representation in general because of the wrong anaphoric connector used. It would be the same case, if we replace *she* in example (1) with *it* or *he*. The reader will be unable to efficiently process the sentence because the wrong anaphora has been used and it cannot match a word or phrase in the first proposition (*The aunt hugs the children*), which would serve as the referent of *she*.

Anaphoric connectors and sentence processing

The obvious question is: *how* and *why* exactly do anaphoric connectors influence sentence processing? First of all, they take linguistic information included in sentences through the necessary levels of meaning representation. This seems particularly obvious in establishing anchoring links between clauses that include simple or complex propositions. Thus, in sentence (3), the anaphoric connector *because* operates at the syntactic level of representation.

(3) We chose these attributes *because* we believe they comprise the essential characteristics of a successfully conserved species.
(COCA 2011 ACAD BioScience)

It becomes part of the entire sentence processing only at this stage, after the mind has completed the phonetic, phonological, segmentational and lexical cognitive operations of the sentence information, although as Field (2003: 64) states, "it is not clear that syntactic analysis has to follow lexical access. The two might perhaps occur together." If, this is the case, then, the anaphoric aspect of *because* facilitates the selection of this connector over others or the lexical access in this case. Nevertheless, it is important to highlight the fact that the inclusion and interpretation of the anaphoric connector *because* directly influences the propositional level of representation in sentence processing, since it establishes cohesive and coherent links within the sentence. Thus, the propositions of the sentence (*We chose these attributes*) and (*we believe they comprise the essential characteristics of a successfully conserved species*) could not be integrated into each other were not for the anaphoric relation between *because* and the first proposition. Its exclusion would have increased the load in the reader's Short Term Memory (STM) while processing the sentence.

Much of our language processing depends on the load of the STM, which has a limiting store capacity and a limiting amount of processing it can undertake.[1] As a result, readers seek to facilitate the work of the STM and at the same time speed up its operations in order to leave empty space for further processing. One way to do this at the syntactic level is by using facilitators, in our case anaphoric connectors, which are able to establish anchoring links between the preceding part of the sentence and the following one so as to reach sentence resolution. This operation can be illustrated with example (4).

(4) Mr. Bush's growth policy emphasizes spending cuts, *although* he too is very chary of attacking the big benefits for the middle class.
(COCA 1992 NEWS NewYorkTimes)

While the fist proposition of the sentence (*Mr. Bush's growth policy emphasizes spending cuts*) is stored in STM for more information linked to it, the connector *although* has undergone the process of co-reference resolution and has accelerated the on-line interpretation of the second proposition in a way that the reader is capable to somehow anticipate the not-yet-available meaning representation of it. The second proposition, however, (*he too is very chary of attacking the big benefits for the middle class*) is not yet processed and it is still not possible to processes the whole sentence without perceiving more available linguistic information. However, the reader is able to construct meaning representation gradually now that the link (i.e. concessive) between the two propositions has already been established.

Furthermore, I do not exclude even the possibility that the reader transfers to the Long Term Memory (LTM) the pattern already processed (i.e. first proposition and the anaphoric connector) to extract similar pattern information. This might be the case because the reader has in his mind the already established representation of this pattern owing to previous exposure to it and able to recognize it. For instance, he/she has been able to process sentences which were structured partially on this combination of anaphoric resolution and overall meaning construction of these sentences.

Field (2003: 113) observes that "Baddeley suggests that Working Memory is controlled by a Central Executive which controls how much attention a particular processing task demands." The more loaded with information sentences are the more attentional resources demand. For instance, example (4) demands a certain amount of attention and resources to be processed as quickly as possible. It seems, however, that the presence of *although* not only anchors the two propositions of the sentence but also contributes to its understanding by facilitating meaning representation of it.

On other occasions when a sentence contains even more information, the Working Memory owing to its storing and operative limitations, may slow down its processing. Such could be the case with example (5), which unless undergoes a higher-level on-line processing by demanding all the available resources (i.e. the anaphoric connectors *because* and *although*) can hinder meaning representation of the sentence.

(5) As such, miraculous healings were not possible *because*, *although* Protestants believed that miracles had been performed by Old Testament prophets and by Christ and his disciples, the doctrine maintained that they had ceased soon after the Apostolic Age or at the latest by about ad 600.

(COCA 2011 ACAD HistoryToday)

It appears that the function of the anaphoric connectors is to "compress" syntactic information and convert it to propositions. Thus, it is easier for the reader to understand the sentence by locating internal points of co-reference within it. In the given sentence *because* refers back to the first proposition (*miraculous healings were not possible*) and *although* to the second (*the doctrine maintained that they had ceased soon after the Apostolic Age or at the latest by about ad 600*).

One of the most relevant aspects of sentence processing through the resolution of anaphoric connectors is also the parallel processing taking place in the interactive exchanges. During this process the analysis, classification and interpretation of propositions overlap and one process is not completely finished before the next one. This can be illustrated with the use of anaphoric connectors in example (6) below.

(6) I particularly welcome an explanation of any differences in the Bill's language or intent. *Certainly*, the subsections mentioned by my right hon. Friend the Member for Wythenshawe and Sale East are directly taken—word for word—from section 3(5) and (7) of the 2005 Act. *Perhaps* that is an acknowledgment by the Minister that the drafting was sound, despite the scrutiny of, and litigation over, some of the provisions that have since been made. We *also* want the Minister to take us through the reasons for requiring the prior permission of the court, and the circumstances in which it is appropriate to make ex parte applications, which are heard in the absence of someone subject to such an application. *Clearly*, there is provision for ex parte applications to be heard fully…

(Terrorism Prevention and Investigation Measure Bill. 7th Sitting. 30.06.2011)

Certainly, *perhaps*, *also*, and *clearly* establish referential links among propositions in the text and assist in processing the meaning of these propositions either consecutively or simultaneously. This is because the reader cannot arrive at the proper

meaning construction until all the propositions are integrated into the content of each other. Being an online mental activity, parallel processing requests the completion of meaning construction to all sequences of the text, which apparently cannot be efficiently transmitted until the full picture is captured and all the units are decoded either in a series or in parallel.

Example (7) has been extracted from a commercial argumentative text. Obviously, the task of the reader when decoding this kind of texts is not only the interpretation of the propositional contents of the sentences of the text but also the construction of a meaning representation based on the propositions available. Actually, this goes beyond the simple semantic meaning decoding in the given text. Since these propositions are represented in liner order, they are supposed to follow each other consecutively. In such circumstances, the reader has to attach to each following proposition the content of the previous one, in such a way that they are integrated into one another in order to construct meaning. This occurs both on the local level of the text (sentence) and on the global level of it.

(7) Steaming is the gentlest, safest, most efficient method to remove wrinkles from your clothes. Our great-value handheld steamer *not only* keeps your wardrobe free of creases at home *or when* you're travelling, it *also* disinfects fabrics, restores fibres *and* eliminates odours *as* it goes.
(Save time, money and effort with our handheld clothes steamer 'Steam-O-Power'.)

For instance, all the anaphoric connectors used in the passage (*not only*, *or when*, *also*, *and* and *as*) refer to some piece of information previously stated and facilitate the sentence and text processing by building up a semantic meaning progressively, based on a constellation of propositions which increases towards the end of the text. *Not only* and *also* in the second sentence help the reader process the continuation of the sentence and its meaning is constructed due to the integrated pieces which are identified, to a considerable extent, owing to the anaphoric characteristics of these connectors. The reader perceives that the handheld steamer performs at least two valuable actions. *Or when* is also anaphoric and enable sentence processing because it first refers back to an earlier action, namely keeping your wardrobe free of creases at home and preparers the reader for an additional action to follow, namely while he/she is travelling. *And* adds an additional ability of the steamer, namely it removes odours and *as* helps the reader to complete the construction of the meaning representation as brought by the sentence and the previous ones.

However, sentence processing is more complicated than that, since the reader has also to understand the intentions of the writer. The abovementioned anaphoric connectors bring individual premises which support the writer's claim that steaming is the gentlest, safest and most efficient method to remove wrinkles from clothes. In this regard, the reader is involved in an incremental discourse processing, in which relevant issues have to be considered, if sentences and text are to be processed efficiently. Anaphoric connectors in this regard do decrease the load of the Working Memory and allow the reader to focus on the writer intentionality and the situation in particular, but most importantly process the meaning of the sentence.

Final remarks

Sentence processing involves a combination of psycholinguistic aspects. One of them is the fulfillment of the internal and external connectivity through connectors and the anaphoric features they display. Anaphoric connector resolution goes through the necessary levels of meaning representation and assists the cognitive operations in the Working Memory. Moreover, it often resorts to already well established connective patterns in the Long Term Memory to process sentences. It also helps the reader to easily process higher level information in sentences either on the local or global planes of texts by following the interactive model. Additionally, anaphoric connector resolution integrates propositions or sequences of text into the construction of meaning representation when sentences are processed.

NOTE

[1] Because the Short term Memory not only stores information but also processes it, it is often named as Working Memory.

REFERENCES

Aijmer, K. (2002). *English Discourse Particles: Evidence from a Corpus.* Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.

Austin, J. (1975). *How to Do Things with Words* 2nd ed. Edited by J. O. Urmson & M. Sbisa. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Fraser, B. (1999). "Commentary Pragmatic Markers." URL: <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/fll/11330392/articulos/EIUC9797110115A.PDF>.

Field, J. (2003). *Psycholinguistics*. London and New York: Routledge.

Fischer, K. (2000). *From Cognitive Semantics to Lexical Pragmatics: The Functional Polysemy of Discourse Particles.* New York: Mouton de Gruyter.

Green, K. (201). "Deixis and Anaphora: Pragmatic Approaches." In: A. Barber & R. J. Stainton (eds.), *Concise Encyclopedia of Philosophy of Language and Linguistics*, Oxford: Elsevier Ltd., 144-146.

Halliday, A.K.M. & R. Hasan. (1976). *Cohesion in English.* London: Longman.

Kreidler, W. C. (1998). *Introducing English Semantics*. London: Routledge.

Lyons, J. (1977). *Semantics 2*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schiffrin, D. (1987). *Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schourup, C. L. (1982). "Common Discourse Particles in English Conversation," (doctoral dissertation) The Ohio State University. URL: <http://linguistics.osu.edu/research/publications/workingpapers>.

Toska, B. (2008). "Pragma-argumentative Markers: A Bakhtinian Perspective." In: E. Graur & A. Diaconescu (eds.), *Messages, Sages, and Ages. Proceedings of the 3rd International Conference on British and American Studies*, *Suceava, October 2008*, Suceava: Editura Universității, 333-348.

——— (2009a). "Bakhtinian Dialogical Communication and Pragmatic Markers." In: M. Dynel (ed.), *Advances in Discourse Approaches*, Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 227-245.

——— (2009b). "Dialogizing Communication through Pragmatic Markers." *English Language Overseas Perspectives and Enquiries (ELOPE)* 5 (1-2), 89-98.

——— (2011a). "The Dialogical Identity of Pragmatic Markers in Political Argumentation." *Folia Linguistica et Litteraria* 3-4, 9-16.

——— (2011b). "The Enthymemic Argumentation Process and Textual Connectors in Discourse." *Annals of the University of Craiova. Series: Philology, Applied Languages* 7 (2), 326-330.

——— (2011c). "The Effects of Pragmatic Markers on Political Argumentation." In: A. Panajoti (ed.), *The Said and the Unsaid: Papers on Language, Literature and Cultural Studies*, Vlorë: University of Vlora "Ismail Qemali", 248-254.

——— (2011d). "Along the Horizontal and Vertical Axes with Textual Markers and their Metafunctionalities." In: M. Knežević & A.N. Batrićević (eds.), *On the Limits of Theory: Papers on English Language and Literary Studies*, Nikšić: Faculty of Philosophy, 118-128.

——— (2012a). "Linguistically Interconnecting Cultures." In: A. Lesenciuc (ed.), *Redefining Community in Intercultural Context rcic' 12. Proceedings of the 2nd International Conference rcic' 12, Braşov, June 2012*, Braşov: "Henri Coandă" Air Force Academy Publishing House, 127-131.

——— (2012b). "Connectivity and the Alternative Voice in Political Argumentative Texts." In: A.N. Batrićević & M. Krivokapić (eds.), *Voicing the Alternative: Essays in Language and Literary Studies*, Nikšić: Faculty of Philosophy, 33-40.

——— (2012c). "Contrastive Study of Connectors in English and Albanian Argumentative Texts." (doctoral dissertation). University of Tirana, Tirana, Albania.

——— (2013). "Connectivity in the Structural Organization of Argumentation." *BAS* (*British and American Studies)* 19, 173-182.

Urmson, O. J. (1956). "Parenthetical Verbs." In: A. Flew (ed.), *Essays in Conceptual Analysis*, London: Macmillan & Co Ltd., 192-212.

Van Dijk, A.T (1979). "Pragmatic Connectives." *Journal of Pragmatics 3*, 447-456.

Van Eemeren, H.F, R. Grootendorst, & A.F.S. Henkemans (2007). *Argumentative Indicators in Discourse: a Pragma-Dialectical Study.* AA Dordrecht: Springer.

ELECTRONIC RESOURCES

COCA (Corpus of Contemporary American English). URL: <http://corpus.byu.edu/coca>. Accessed: 1.12.2013.

Save time, money and effort with our handheld clothes steamer 'Steam-O-Power'. URL: <http://www.guardianoffers.co.uk>. Accessed: 18.11.2013.

Terrorism Prevention and Investigation Measure Bill. 7th Sitting. 30.06.2011. URL: <http://services.parliament.uk/bills/201011/terrorismpreventionandinvestigationmeasures/committees/houseofcommonspublicbillcommitteeontheterrorismpreventionandinvestigationmeasuresbill201011.html>. Accessed: 16.11.2013.

Materials Development in the Teaching of English for Science and Engineering (ESE)

Alina-Roxana ZAMFIRA
University of Craiova
Department of Applied Foreign Languages
<roxanazamfira@yahoo.com>

ABSTRACT

The paper focuses on the issue of materials development for the teaching of a English for Science and Engineering (ESE). A significant role in the following of a syllabus by ESE instructors is played by their capacity to evaluate and design materials for their courses. Generally, ESE teachers will confront with a problem posed by the fact that there exists a small amount of materials as compared to other ESP areas. The ESE teacher should involve students and collaborate with the teaching staff of engineering faculties in order to form a clear picture of the type of language students need in the learning and especially the practising of their profession. This approach is motivated by the need for accuracy in the creating and periodic process of revision and development of the syllabus.

KEYWORDS: *ESP, engineering, materials development, in-house materials*

The field of English for Specific Purposes (ESP) is a very broad one, as there are as many specialised languages as there are areas of study, or `professions', as some authors (Ruiz-Garrido/Palmer-Silveira/Fortanet-Gómez, 2010: 1) would put it. Being defined as *"the special discourse used in specific settings by people sharing common purposes"* (*Ibidem)*, it is an area of knowledge which is growing in sophistication and in its need for specialists, in the context of English as the *de facto* lingua franca of global communication in all the domains of activity.

The paper focuses on the issue of materials development for the teaching of a particular domain of ESP, namely English for Science and Engineering (ESE). This a term which the literature apparently favours to the traditional EST (English for Science and Technology), as *"the greatest plea for effective academic and professional English instruction in these disciplinary domains comes from the engineering community which prefers to be labelled as engineering rather than labelled as technology."* (Orr, 2010: 213)

It is a fact that, although the demand for specialists and university training in the different branches of ESP is unprecedented, there is little research being conducted in the methodology of its teaching, which is considered as significantly different from the more general one of English Language Teaching (ELT):

> English proficiency standards that may satisfy specialists in ELT may not be sufficient to satisfy the expectations of science and engineering departments, where English needs differ from the language skills normally measured by popular assessment tools, such as the International English Language Testing System (IELTS) or the Test of English for International Communication (TOEIC).
>
> (Orr, 2010: 217)

The status of the ESE teacher is generally regarded as one of *"disciplinary outsider"* (Parkinson, 2013: 156), as they are generally language specialists, trained in humanistic sciences, with no insider knowledge of the subject which English only serves as a tool. The challenge of ESE teachers is not only to master a specific area of vocabulary which they should then transmit, but to gain insider knowledge of that subject, not by becoming engineers themselves, but by finding ways to best put the language at the service of students as future professionals, in an interdisciplinary approach; it is a scenario in which collaboration between ESE teachers and the engineering faculty department staff is not only advisable, but essential.

These teachers should be aware of current curriculum developments and, during syllabus design, they should aim at *"experimenting with more mature, innovative content"* (Orr, 2010: 224), which typically interests adults, not English as a Foreign Language (EFL) students.

A significant role in the following of a syllabus by ESE instructors is played by their capacity to evaluate and design materials for their courses. Generally, ESE teachers will confront with a problem posed by the fact that the area/course is regarded as a "minor" one in the field of ESP. (Bocanegra-Valle, 2010: 142) By that, we understand that there is a small number of published materials compared to other ESP areas (e.g. banking, business and finance), and this shortage of materials will force ESE teachers to rely heavily on their ability to develop or adapt materials. A definition of "materials" is provided by Bocanegra-Valle (2010: 142) as follows:

> Anything which is used to help to teach language learners. Materials can be found in the form of a textbook, a workbook, a cassette, a CD-Rom, a video, a photocopied handout, a newspaper, a paragraph written on a whiteboard: anything which presents or informs about the language being learned.
>
> (Tomlinson, 1998: xi)

Samples of a certain type of materials should be tested before engaging in their more extensive use, in order to determine their efficiency.

It has been noted that students are more responsive to *"authentic materials"* (also called *"genuine, real, natural or unsimplified"*). These were written (we say "written" because this is the most frequently used type in language instruction), or created for audiences other than language learners, in the students' specialist subject area. (Bocanegra-Valle, 2010: 145)

The same author draws our attention to the distinction between *"authentic publication"* (for an expert audience), versus *"non-authentic publication"* (for language learners). The disadvantage of authentic texts is that *"the amount of information outweighs the amount of learnable language."* (*Idem*: 147), a thing which may block the assimilation of structures. On the other hand, once authentic materials are accessed, learners will gain confidence and acquire a sense of the language in use which cannot be achieved in artificial contexts.

Deriving from this, simplified versions of "authentic" texts may trigger a distancing or lack of interest from the learners' part, but the instructor's mission is to create a balanced mixture of authentic and non-authentic materials, in a gradual development from simple towards more complex structures. A good idea is to provide explanations for students about the complexity of the materials worked upon at a certain moment and of the target language deriving from this, in order to give students a sense of achievement.

For example, let us compare two excerpts from books which may be regarded as "authentic" versus "non-authentic". The former type is represented by a course book written for experts in the field of computers (*Concise Introduction to Software Engineering*, by Pankaj Jalote); the latter is one of the most widely used manuals in the study of English for IT-related fields (*Professional English in Use. ICT. For Computers and the Internet*, by Santiago Remacha Esteras and Elena Marco Fabré). The excerpts provided below both discuss the same issue, namely the writing of a program:

> [...] they write the instructions in a high-level language (Pascal, C, etc.). This is called **coding**. The program is then **compiled**.
> When the program is written, they test it: they run the program to see if it works and use special tools to detect **bugs**, or errors. Any errors are corrected until it runs smoothly. This is called **debugging**, or bug fixing.
>
> (Esteras/Fabré, 2007: 44)

> Test-Driven Development (TDD) is a coding process that turns around the common approach to coding. Instead of writing code and then developing test cases to check the code, in TDD it is the other way around – a programmer first writes the test scripts, and then writes the code to pass the tests. The whole process is done incrementally, with tests being written based on the specifications and code being written to pass the tests.
>
> (Jalote, 2008: 195)

As we can see, the first text is written in short, simple sentences, with the key vocabulary items in bold letters. The teacher can also point out collocations such as "write instructions," "write a program," "run a program," "correct errors," etc.

Once the teacher has assured the assimilation of these items through exercises, the other text can be presented. Here we notice longer sentences, with complex syntax and more abstract notions; we also note the presence of neologisms/ internationalisms which are particular to scientific communication ("process," "common," "to develop," "test," "specifications"). Common collocations specific

to scientific writing can be identified: "common approach to," "developing test cases," "the process is done incrementally," "to pass the tests."

After identifying key elements that may be relevant for that learning stage in the two texts, the instructor should find appropriate activities meant to facilitate the target language, again, not forgetting to draw the students' attention to their punctual achievement.

It is obvious that, while developing such materials, the measuring of their potential teaching/learning value is one of the ESE instructor's main responsibilities. Unfortunately, there is no global recipe for evaluation, and it depends on the teacher's experience, knowledge, intuition and especially on the situation and learners who are being dealt with.

Bocanegra Valle (2010: 149-50) mentions prospective, ongoing and/or retrospective materials evaluation, meaning that these should be continuously measured in terms of efficiency as applied to different learners, at various moments and in different situations. During the process, both expert colleagues and learners may offer valuable insights in terms of the appropriateness of materials.

In opposition to published materials, the same author refers to "in-house materials", which are *"developed locally by a particular teacher or group of teachers for a particular course, a particular group of students and with the resources available at a particular time."* The development of in-house materials can be done *"either from scratch or by adapting existing learning materials and authentic materials/texts."* (*Idem*: 150) The author also provides a definition of materials adaptation:

> Making changes to materials in order to improve them or to make them more suitable for a particular type of learner. Adaptation can include reducing, adding, omitting, modifying and supplementing. Most teachers adapt materials every time they use a textbook in order to maximise the value of the book for their particular learners.
>
> (Tomlinson, 1998: xi) (Bocanegra Valle 2010: 150)

The reasons for the adaptation of materials should be taken account of, in order to determine the moment when adaptation should be performed. The main ones are enumerated as follows:

- to have course materials
- to add variety to available materials and classroom work
- to supplement coursebooks and other available materials
- to exploit authentic materials
- to foster particular language items or skills
- to modify or increase/decrease the difficulty of learning targets
- to enhance or simplify the informative content
- to attend to learners' needs, lacks and wants
- to highlight genre and/or discourse conventions
- to cater for learning diversity (i.e., different learning styles)

- to deal with large, heterogeneous learner groups
- to maximise resources and time available
- to provide supplementary work
- to promote language learning autonomy
- to adapt the course to suit the demands of a particular institution and/or country/region

(*Idem*: 151)

The self-designed materials should have a series of qualities which the instructor must bear in mind for a successful interaction with students. At the same time, we should not forget that materials which are perfectly suitable at a certain moment can lose this quality in time, due to changing conditions. The instructor must always stay alert and periodically reassess those materials. Here is a list of the qualities of materials which should be permanently followed:

- balance informative, language and communicative content (i.e., "adequacy content");
- be based on topics of general academic and professional interest;
- be directly linked to related degree/course/curriculum;
- be recyclable and evergreen;
- be evaluated against length and time available;
- be set in a memorable context;
- meet the criterion of authenticity;
- ideally cover both language and skills;
- offer students the opportunity to gain transferable skills;
- not over-promote one discrete skill;
- lend themselves to being adapted and/or extended;
- stimulate student interaction;
- adapt preferences to learners' needs and knowledge;
- be professionally printed and edited;
- help practitioners develop their own teaching style.

(Bocanegra Valle, 2010: 151)

Ideally, instructors should periodically attend seminars, conferences or meetings between ESE practitioners or specialists, where to update their knowledge about trends in the field, where opinions from peer to peer, or from experts to specialists can be exchanged, and materials can be offered to informal assessment. The creation, maintaining and extending of a personal network of connections among peers and experts is of critical importance for one's professional development.

The role of an ESE practitioner has a different degree of complexity compared with the one of a general English, ELT instructor. While in the latter's case, there is a generous offer of materials from publishing houses and a more or less uniform syllabus structure and choice of materials across instruction centres, the ESE practitioner has to rely more heavily on the development of learning materials. Bocanegra Valle appreciates that,

> the difference [...] lies in an unbalanced distribution of duties. [...] ESP practitioners [...] are required to be aware and familiarised with the specialist knowledge relevant to the learners and to keep learning materials updated with the latest innovations in the target discipline. Administrators and other stakeholders (including learners) take for granted that a good ESP teacher is also a good materials writer or a good developer of course materials. For Dudley-Evans and St. John (1998: 173) this is a myth to be disputed because *"only a small proportion of good teachers are also good designers of course materials. What all ESP practitioners have to be is good providers of materials"*.
>
> (Bocanegra Valle, 2010: 157)

The ESP practitioner should be aware of the advantages brought by the usage of the most handy tool in terms of materials research and development, which is the Internet. Various organizations dedicated to research and education in scientific and technical communication have a Web presence and can help those interested in taking informed decisions regarding their work – the IEEE Professional Communication Society (<http://www.ewh.ieee.org/soc/pcs>) and the Society for Technical Communication (<http://www.stc.org>) are two of the most prominent. In addition, the list provided below can constitute a starting point for the initial orientation of instructors in the field of ESE:

- American Society for Engineering Education (www.asee.org)
- Council of Science Editors (www.councilscienceeditors.org)
- International Federation of Engineering Education Societies (www.ifees.net)
- National Science Teachers Association (www.nsta.org)
- Association for the Education of Teachers in Science (www.aets.unr.edu)
- National Association of Biology Teachers (www.nabt.org)
- American Association of Physics Teachers (www.aapt.org)
- National Association for Research in Science Teaching (www.narst.org)
- American Association for the Advancement of Science (www.aaas.org)
- American Chemical Society (www.acs.org)
- National Academy of Sciences (www.nas.edu)
- ACM Special Interest Group on Design of Communication (www.sigdoc.org)
- Association of Teachers of Technical Writing (www.attw.org)
- International Organization for Standardization (www.iso.org)
- National Association of Science Writers (www.nasw.org)
- Institute of Scientific and Technical Communicators (www.istc.org.uk)

(Bocanegra Valle, 2008: 219)

A useful starting point for the development of ESE materials (with focus on the language for computer engineering and IT-related fields) can be the following list, which comprises printed materials from various prestigious publishing houses; the list also contains titles issued by Romanian authors, in the form of bilingual dictionaries:

- Brieger, Nick; Pohl, Alison (2007). *Technical English. Vocabulary and Grammar*. Summertown Publishing.
- Caraiman, Carmen Daniela (ed.) (2009). *Concise Oxford Lingua English Romanian Dictionary*. Educational Centre – Romania. Oxford University Press.
- Collin, S.M.H. (). *Dictionary of Computing*. London: Bloomsbury Publishing Plc
- Downing, Douglas A.; Covington, Michael A.; Covington, Melody Mauldin; Covington, Catherine Anne (2009). *Dictionary of Computer and Internet Terms*. Hauppauge, NY: Barron's.
- Esteras, Santiago Remacha; Fabré, Elena Marco (2007). *Professional English in Use. ICT. For Computers and the Internet. Intermediate to Advanced*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Esteras, Santiago Remacha (2008). *Infotech. English for computer users*. Cambridge University Press.
- Gibilisco, Stan (2001). *The Illustrated Dictionary of Electronics*. New-York: McGraw-Hill.
- Glendinning, EricH; McEwan, John. *Basic English for Computing*. Oxford University Press.
- Glendinning, Eric H.; McEwan, John (2006). *Oxford English for Information Technology*. Oxford: Oxford University Press.
- Ionescu-Cruţan, Nicolae (2007). *Dicţionar de calculatoare englez-român*. Bucureşti: Editura Niculescu.
- Marks, Jon (2007). *Check your English Vocabulary for Computers and Information Technology*. London: A&C Black Publishers.
- McKeague, Charles P. (2010). *Basic Mathematics*. Belmont, CA: Brooks / Cole Cengage Learning.
- Vasile, Sergiu Adrian (2009). *Dicţionar de informatică aplicată şi tehnologia informaţiei*. Craiova: Editura Sitech.
- Zhelyazova, B. (2005). *Elsevier's Dictionary of Automation Technics. English. German. French. Russian.* Amsterdam: Elsevier.
- Zobel, Justin (2000). *Writing for Computer Science. The Art of Effective Communication.* Melbourne: Springer.

Although far from being exhaustive, this list can provide general insights in the area of English for IT- related fields, and every instructor should enlarge it according to their own needs and requirements, with a constant preoccupation for its relevance in relation to the syllabus.

The ESE teacher should collaborate with the teaching staff of engineering faculties in order to form a clear picture of the type of language students need in the learning and especially the practising of their profession. This approach is motivated by the need for accuracy in the creating of the syllabus, accuracy also encouraging the involvement of students in the periodic process of revision and development of the syllabus. The language training programmes may vary according to the perceived local needs of engineering subject syllabuses, and the opinions of various specialists and practitioners may vary according to their own experience. Materials development should constitute a constant preoccupation of

ESE language trainers, in a field of knowledge which is developing with unprecedented speed and degree of complexity.

REFERENCES

Bocanegra-Valle, A. (2008). "Learning to Learn in ESP. Fostering lifelong learning in European higher education under Bologna requirements." In: I. Fortanet-Gómez, C.A. Räisänen (eds.), *ESP in European Higher Education. Integrating language and content*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 213-232.

———— (2010). "Evaluating and designing materials for the ESP classroom." In: M.F. Ruiz-Garrido, J.C. Palmer-Silveira, & I. Fortanet-Gómez, (eds.), *English for Professional and Academic Purposes*. Amsterdam – New-York: Rodopi, 141-66.

Esteras, S.R. & E.M. Fabré (2007). *Professional English in Use. ICT. For Computers and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press.

Jalote, P. (2008). *A Concise Introduction to Software Engineering*. London: Springer.

Orr, Th. (2010). "English language education for science and engineering." In: M.F. Ruiz-Garrido, J.C. Palmer-Silveira, & I. Fortanet-Gómez, (eds.), *English for Professional and Academic Purposes*. Amsterdam – New-York: Rodopi, 213-32.

Parkinson, J. (2013). "English for Science and Technology." In: B. Paltridge, & S. Starfield (eds.). *The Handbook of English for Specific Purposes*. Chichester/ Malden/Oxford: Wiley-Blackwell, 155-174.

Ruiz-Garrido, M., J.C. Palmer-Silveira, & I. Fortanet-Gómez (eds.) (2010). *English for Professional and Academic Purposes*. Amsterdam – New-York: Rodopi.

CULTURĂ
C U L T U R E
CULTURE

Prometeu – agent provocator

Denisa BĂRBUCEANU
Universitatea din Craiova (România)
Departamentul de Limbi Moderne Aplicate
<barbuceanudenisa@yahoo.com>

ABSTRACT: Prometheus – provocative agent

Love and suffering are attributes that guide how Prometheus is chained, which is done voluntarily. A god who carries in his heart the love for people and a demigod bearing love for Asia. Prometheus is an agent provocateur (Austin, 1990: 77) occurring in the world and managing to break his connection and that of humans with Divinity, a divinity wrongly perceived, as cruel for the God of the Israelites in the Old Testament throws fire and flame, punishing Sodom and Gomorrah, and flooding the Earth, for people' sins. Prometheus is portrayed by the romantic poets as the new ark of salvation, connecting man with God, but the Champion of Humanity has a double meaning, and behind it lies the old serpent which actually separates man from his Creator through the "fire of knowledge" and Shelley and Philippide take their heroes out of the classic chains that blamed them for daring to rebel and to usurp the supreme authority, Zeus, the Creator, Jehovah God, Jesus Christ.

KEYWORDS: *Christ, crucifixion / chaining, catharsis, genius*

Situat lângă figura satanică, prin atributul răzvrătitului: „*Supunerea, știi bine, nu-i de mine:*" (Shelley, 1965: 372) și părând să fie alăturat **figurii nazarinene**, prin imitație – atributul „sacrificiului de sine", conștient și deliberat dăruit omenirii, Prometeu este o pendulare între cele două extreme de la care își întregește portretul, prezentându-se astfel ca însăși uniunea figurilor antagonice, a polilor opuși ce se găsesc în el, un **complexio oppositorum** rezervat doar îngerilor căzuți.

Monologul este unul tulburător și impune respect și frică, la auzul cuvintelor titanului shelleyan, ce-și exemplifică mila față de cel Atotputernic, pe care-l redă atotneputincios, care, zice el, din frică și răzbunare absurdă, sau din simpla obtuzitate a percepțiilor „divine" își răstignește un seamăn, care nu-i este seamăn, ce a încercat să „iubească" omenirea:

> Singurătatea, chinul, deznădejdea,/ Disprețul – iată-a mea împărăție,/ Mai strălucită decât cea pe care/ O vezi de pe-al tău tron nepizmuit,/ O, zeu, atotputernic! (...) Un sclav înfrânt de teapa ta... Dispreț?/ Ba nu, de fel, ci **milă mi-e de tine**:/ Vei fi, sărmane, fugărit prin ceruri, / Iar sufletu-ți ,de spaimă sfâșiat,/ (...)

deşi în mine/ Nici pic de ură sau de răutate/ **N-a mai rămas, atâta-s de schimbat**!

(*Ibidem*: 350-352)

Al. Philippide îşi plasează şi el eroul, asemeni lui Shelley, pe care-l citise şi căruia îi purta o deosebită admiraţie, în Caucazul indian, lângă vulturul veşnic înfometat, care alcătuieşte o imagine de groază, de neimaginat, şi îşi deschide poemul cu monologul suferinţei, dublu focusat atât împotriva lui Zeus, Creatorul, cât şi împotriva omenirii – mulţimii – nerecunoscătoare, care batjocoreşte jertfa monumentală – asemeni gloatei din biblie, care nu avea dimensiunea conştiinţei pentru a putea realiza adevărata dăruire a Celui răstignit, Iisus Hristos.

Omenirea disprețuiește jertfa și binefacerea, sau omenirea îl răstignește, pe bună dreptate, pe cel care i-a aruncat, cândva, în păcat:

Nu s-a sfârşit nimic. Mai este încă. / Nu creşte veşnicia, nici nu scade./ Abia mai simt că vulturul mă roade; Abia mai simt că rana mi-e adâncă./ Mi-e trupul stâncă-n lanţuri pe o stâncă! / De multă vreme nu mai ştiu să simt./ **Spre cer de veacuri fulgerând mereu, -** "Şi le-a zis: Am văzut pe satana ca un FULGER cazând din cer."[1] E-atâta vreme de când ochiul meu/ Şi-a-nfipt adânc privirile în zare/ Că m-ar durea să mi le smulg! şi, greu,/ S-ar povârni, prelungi şi orbitoare, ca nişte drugi de aur zvâcniţi din ochiul meu."

(*Izgonirea lui Prometeu*, p. 94)

Versul *„Mi-e trupul stâncă-n lanţuri pe o stâncă!"* este crucial în a demonstra că titanul devine una cu colosul munte, *„(...) o emanaţie a stâncii"* (Tacciu, 1958: 151), se întrepătrunde cu acesta şi devine un munte de patimi în calea lui Zeus Creatorul, dar şi, aparent, un munte de dăruire pentru semeni. De la bun început, observăm că cei doi poeţi se despart în drumul literelor de sursa clasică, şi îndeosebi după acest monolog, influenţa lui Shelley extinzându-se la nivelul personajului principal, căruia Al. Philippide îi dă conotaţii hiperionice, de geniu absolut - punând accentul pe *„(...) motivul geniului dedus din mitul prometeic."* (Gibescu, 1985: 59) – izvorât din însăşi sufletul său, pentru că Prometeu este chiar poetul, un înger căzut, care poartă masca suferinţei.

În climaxul suferinţelor sale el nu cere milă, poetul prometeic se află acolo de bunăvoie, pentru a face notă discordantă faţă de mulţimea nesemnificativă, căci soarta geniului pe pământ este cel mai adesea reprezentată de suferinţă. Suferinţa unui geniu nu se poate compara nicicând cu a unui om de rând, căci în această suferinţă stau laolaltă geniul, sfidarea şi superbia actului de a fi diferit, deosebit de restul gloatei, care nu are conştiinţa superioară necesară actului de dăruire.

În poezia lui Philippide, chinul vulturului este considerat un privilegiu, iar când **Poetul-Prometeu** realizează că sacrificiul său nu mai are public: *„Huo Prometeu..."* (*Izgonirea lui Prometeu*, p. 94) şi când îi este contestată toată strădania, numai atunci rupe lanţurile şi sugrumă vulturul blestemat, pe fundalul decorurilor titanico-cosmice, care impun respect.

Prometeu, în viziunea lui Philippide, care se îndepărtează și de clasici cât și de noile tendințe prefigurate de Shelley, îi oferă Titanului său posibilitatea de a se elibera singur, de a rupe lanțurile, de a nu mai aștepta intervenția externă a lui Heracles, căci sătul de stigmatul damnării, Prometeul lui Philippide răbufnește, într-un gest de alta rebeliune specifică numai marilor romantici și damnaților:

> (În picioare pe stâncă, cu o mână ținându-și lanțurile, cu cealaltă gâtuind vulturul, ca pe un porumbel) O, Urlet, te-aşteptam!/ Zvâcnește, sânge!/ Cutremură-te-n mine viață! Sfarmă-/ Te-n mine iarăși, răcnet de alarmă!/ O, inimă, în pieptul meu te strânge/ ca un pumn!
>
> (*Izgonirea lui Prometeu*, p. 95)

Acest zbucium interior se traduce printr-un act de revoltă exacerbat, este însăși *„(...) identificarea cu poezia, cu destinul poetic care înseamnă ardere, consum, eclipsare a eului personal, triumf al cântecului și asumare tragică a efortului de autoconstituire prin cântec."* (Avrămuț, 1984: 36) Sunt toate acestea cele care fac acest chin prometeic al poetului să fie îndurate cu stoicism și chiar cu plăcere, căci îi conferă un stigmat plăcut celui care nu se vrea asemeni tuturor.

Nu întâmplător aleg cei doi poeți figura prometeică să-i reprezinte, ci o aleg cu mare grijă, căci ea însumează toate arderile, pasiunile, durerile și zvârcolirile, masca damnării și stigmatul unicității poetice a celor doi romantici. Astfel, poetul, *„(...) omul poate deveni un Prometeu pentru sine și pentru speța sa."* (Bernstein, 1969: 92)

Stigmatul ne duce cu gândul, încă o dată, dacă mai era nevoie, la Cel mai mare Om care a mers vreodată pe pământ, Iisus Hristos, figura pe care o concurează atât Shelley, cât și Philippide, după el, căci vrând să se asemene complet lui Dumnezeu, Prometeul lui Shelley, *„monarh deplin*" (p. 377) este și el „pironit" în lanțurile reci ale oprimării, batjocorit și umilit, răstignit, dar un **Prometeu fără cruce**, care dovedește o anduranță divină, meritându-și pe deplin, comparația:

> Ghețarii târâtori **mă-mpung cu lancea**/ Cristalelor lor reci ca raza lunii./ Cătușele mă ard, îmi intră-n oase./ Înaripatul câine-al bolții, pliscul/ Muindu-și în veninul său îmi mușcă/ Din inimă: vedenii neîntrupate-/ Norod din țara viselor-mereu/ Îmi dau târcoale **și-și bat joc de mine** / Iar demonii cutremurelor vin/ Din **răni** să-mi scoată **cuiele**, în clipa/ (...) Se cațără, cu bezna-i înstelată,/ Pe zarea plumburie: eu știu bine/ Ca amândouă aduc aici alaiul/ **Greoaielor,** fără **de aripi, ore**.
>
> (*Prometeu descătușat*, pp. 350-351)

Asemeni lui Hristos, în Grădina Ghetsemani, nici Titanul lui Shelley nu este străin de sentimente antagonice care-i încearcă sufletul și balansează între disperare și

speranță, speranța că **Timpul** și-a împlinit vrerea și că eliberarea din ghearele Divinității e pe cale să se împlinească, după atâtea secole de răbdat, în care titanul putea să-și elibereze trupul. Dar care ar mai fi fost însemnătatea dăruirii focului, aruncării în focul păcatului, a sacrificiului de a-si pierde locul în cer, și a credinței dacă acest lucru s-ar fi întâmplat? *„Așa cum divinitatea lui Hristos este o parte fundamentală a credinței Cristianice, așa și legătura lui Prometeu cu umanitatea este o parte fundamentală a viziunii grecești asupra lumii."* (Kerényi & Manheim, 1997: 3) (trad. noastră, DB)

Prometeu este agent provocator (Austin, 1990: 77) care intervine în lume și reușește să rupă legătura oamenilor și a sa, implicit, cu Divinitatea, percepută greșit, până atunci, ca fiind crudă și mânioasă, căci Dumnezeul israeliților din Vechiul Testament aruncă foc și pară, pedepsește Sodoma și Gomora, și inundă pământul, toate pentru păcatele oamenilor imorali și închinători la zei. Prometeu este redat de poeții romantici ca fiind noua arcă a mântuirii, apropiindu-l pe om de Dumnezeu, însă Campionul Umanității are dublu sens, iar în spatele sau se ascunde vechiul șarpe, care desparte pe om de Dumnezeul său, tocmai prin „focul cunoașterii", iar Shelley și Philippide își scot eroii din lanțurile clasice care nu făceau altceva decât să îi blameze pentru îndrăzneala de a se răzvrăti și a uzurpa autoritatea supremă, Zeus, Creatorul, Yahve, Dumnezeu, Iisus Hristos.

Șarpele se compară cu Iisus Hristos, nu numai din punctul de vedere al *dăruirii* cât și prin prisma suferințelor ce-i leagă, aparent. Frământările și teama, suferința și izbăvirea, sunt sentimente încercate de titanul lui Shelley deoarece la el se descoperă capacitatea de a ierta un rău atât de mare. Nici Prometeul lui Philippide nu este lipsit complet de acest sentiment, căci și el încearcă o împăciuire cu Zeus, un tandem de **conducere a universului** – o îndrăzneală mult prea mare pentru un titan care nu-i ii este asemenea unui Creator –, numai că, refuzat fiind, el nu mai poate ierta nici Zeul nici gloata hâdă, preferând hăul cosmosului, drept alinare.

Figura lui Prometeu este atât de evident punctată în ambele poeme, încât iubirea si mai ales iubirea de sine, este cuvântul și starea de la care toata tragedia pleacă și se desfășoară. Din cauza iubirii de sine

> Ridica-mă-voi în ceruri și mai presus de stelele Dumnezeului celui puternic voi așeza jilțul meu! În muntele cel sfânt voi pune sălașul meu, în fundurile laturei celei de miazănoapte. Sui-mă-voi deasupra norilor și asemenea cu Cel Preaînalt voi fi".
>
> (Isaia, 14: 13, 14)

pierde Prometeul / Satan, îngerul decăzut, locul său din Olimp, și este prăbușit pe stânca din Caucazul Indian.

În consecință, **iubirea de sine și suferința** sunt atributele care le călăuzesc drumul către răstignirea ce se face de bună voie. Un Zeu/Titan care poartă în suflet iubirea de sine si este cauzatorul necazurilor oamenilor, dându-le cunoaște-

rea, și un Semizeu, care poartă în interior iubirea pentru Asia, împart rugile și gândurile umanității, sunt portretizați, prin sacrificiul lor, în numele unor idealuri noi: iubirea și cunoașterea.

Căderea lor este repetabilă, însă nu poate fi egalată de nimeni, nici măcar de *„tâlharul soartei", „hoțul de veșnicii" care* nu-l urmează pe Prometeu, în gestul său de pogorâre: *„Nu te scobori!..."* (Philippide, 1976: 98) Alegând să nu se *„scoboare"* încă, atât Zeul lui Philippide cât și al lui Shelley nu reprezintă altceva, în viziunea poeților, decât insuficiența esenței divine, *„Ți-e frică, zeu nemernic!"* (*Ibidem*), a Duhului Sfânt care ar trebui să existe în Zeus.

Însă Creatorul, Dumnezeul israeliților, Yahve, Iisus, căci Tatăl și Fiul sunt una se va cobori, până în străfundurile iadului, va sparge lacătele cele veșnice și-și va elibera făptura. Titanul lui Shelley, care nu-și amintește de la început cine este, ajunge, prin durerea căderii, la un fel de ***catharsis*** apărut în urmă unei suferințe violente: **înlănţuirea pe stâncă**.

Atât Prometeul lui Shelley cât și cel al lui Philippide sunt portretizați de un tragism fără limite, iar răzvrătitul, vechiul șarpe chiar *„(...) capătă o configurație umană de revoltă și jertfă amestecată."* (Mihăilescu, 1975: 381) tocmai din cauza faptului că ei își deplâng soarta împotriva opresiunii fizice și psihice la care sunt supuși.

Exponent al căderii în dizgrație veșnică, dar în care se regăsesc mustrări *„(...) Nu vreau ca vreo făptură / Să sufere atâta cât e vie."* (Shelley, 1965: 365), Prometeu este cel care, răzvrătindu-se nu mai primește iertarea, cum o primesc oamenii, îi protejează pentru care se simte responsabil și dator să sufere – în cazul lui Shelley, și îi abandonează în favoarea unei alte omeniri, în cazul lui Philippide, izgonit fiind de gloata nerecunoscătoare.

NOTĂ

[1] Sfânta Evanghelie după Luca (10:18).

BIBLIOGRAFIE

Austin, N. (1990). *Meaning and being in myth*. University Park, PA: Pennsylvania State University Press.

Avrămuţ, H. (1984). *Alexandru Philippide: la răscrucile memoriei*. București: Cartea Românească.

Elvin, B. (1969). *Teatrul și interogația tragică*. București: Editura pentru Literatură Universală.

Gibescu, G. (1985). „Sinele și poezia elementelor". In: *Alexandru Philippide*. București: Albatros.

Kerényi, K. & R. Manheim (1997). *Prometheus: archetypal image of human existence*. Princeton: Princeton University Press.

Mihăilescu, F. (1975). *Tradiție și inovație. Idei și atitudini literare.* Studiu și antologie. București: Eminescu

Phillippide, Al. (1976). *Scrieri. Izgonirea lui Prometeu*. București: Minerva.

Shelley, P.B. (1965). *Prometeu descătușat și alte poeme*. București: Minerva, Col. „Biblioteca pentru toți".

Tacciu, E. (1958). *Un studiu al arhetipurilor*, Vol. II. Bucureşti: Minerva.

Eminescianismul macedonskian

Adrian-Florin BUŞU
Universitatea din Craiova (România)
Departamentul de Limbi Moderne Aplicate
<adibusu2002@yahoo.com>

ABSTRACT: Eminescu's Influence upon Macedonski's Work

Eminescu was one of the founders of Symbolism in our literature. This literary current is far from being a negation of Romanticism, but a continuation in its inner layers. From a structural approach, Eminescu is a Romantic, as well as the great Romantic poet, E.A. Poe or Baudelaire, a belated Romantic. Our national poet relates to these two poets through visionarism and poetic emotions. Macedonski continued this literary direction, cultivating the idea of dream excellency, as opposed to any skeptical reasons. He reacts like any other typical Romantic poet, allowing imaginary compensations, by solving all fundamental forbidden aspirations in dreams. The same voluptuousness of dream immersion can be encountered in Eminescu's works.

KEYWORDS: *chimerical projections, dream, symbol, stylization, influence*

Dacă proza lui Mihai Eminescu a generat o literatură de autentică valoare, după cum a demonstrat criticul literar Ovidiu Ghidirmic în studiul fundamental *Moştenirea prozei eminesciene* (remarcabil prin ascuţimea observaţiei şi capacitatea de analiză şi sinteză), influenţa exercitată de creaţia marelui nostru poet naţional, Mihai Eminescu, asupra liricii româneşti a fost deopotrivă benefică şi perenă, prelungindu-şi traseul până în contemporaneitate. Această primă sistematizare de referinţă realizată cu inteligenţă critică de către universitarul craiovean îndeamnă la un demers asemănător în planul poeziei, căci urmaşii lui Eminescu au înfăptuit, la rândul lor, o serie de capodopere. Ar fi, desigur, o încercare anevoioasă, dar necesară, deoarece geniul eminescian, care i-a absorbit pe înaintaşi şi i-a anticipat pe poeţii moderni, ne invită mereu la reflecţie, la căutarea de explicaţii, la efortul comprehensiunii.

Vom avansa în lucrarea de faţă câteva opinii despre opţiunea estetică, despre tipul de sensibilitate şi dimensiunea metafizică a conştiinţei teoretice ale unuia dintre marii noştri poeţi, Alexandru Macedonski, care îi justifică încadrarea în spiritualitatea romantică, în tradiţia eminesciană.

Oricât de complexă este personalitatea acestui poet, autor al neinspiratei epigrame din 1883, ţintindu-l pe Eminescu bolnav, creaţia sa este concretizarea istorică a ceea ce, în *Concepte critice*, Ovidiu Ghidirmic numeşte *arhetip spiritual romantic*. Autorul repune în discuţie problema romantismului, adăugând aparatului

critic specific acestui stil conceptul de *arhetip spiritual*, noţiune ce desemnează o concepţie şi o atitudine în faţa vieţii, un mod de existenţă specific romantic. Punctul iniţial al modului de existenţă romantic, pe care se întemeiază şi modul de artă romantic, este, în opinia criticului, Mihai Eminescu, poetul cu care romantismul românesc va culmina:

> Romantismul este unul dintre cele câteva stiluri literar-artistice fundamentale, permanente sau recurente, ce se manifestă mereu sau revin, de multe ori, în istoria culturii, alături de clasicism, baroc, manierism şi realism. Cum se explică permanenţa sau recurenţa acestor stiluri? Unii mari critici şi cercetători, recurgând la o abordare sincronică a literaturii, au ajuns la concluzia că permanenţa sau recurenţa acestor stiluri literar-artistice fundamentale se explică prin prezenţa unui <eon> stilistic. Eugenio D'Ors a vorbit despre un <eon stilistic> baroc. Ernst Robert Curtius, în <Literatura europeană și Evul mediu latin>, și Gustav René Hocke, în <Manierismul în literatură>, au susținut prezența unui <eon stilistic> manierist, iar René Wellek a pledat pentru un <eon stilistic> romantic sau realist. Pe lângă noțiunea de <eon stilistic>, vom adăuga, drept argument al permanenței și recurenței acestor stiluri, și pe aceea de <arhetip spiritual>. Deci permanența romantismului se datorează, în concepţia noastră, atât prezenței unui <eon stilistic> romantic, dar și a unui <arhetip spiritual> romantic, ce se manifestă în toate epocile culturii.
>
> (2008: 9)

Afirmațiile criticului Ovidiu Ghidirmic sunt susţinute de evidenţă:

> Dacă romantismul n-a revenit ca stil dominant din epoca romantică, din perioada lui de glorie, atunci cum se explică prezenţa în cadrul manierismului contemporan (acesta fiind stilul dominant al epocii moderne) a unor elemente stilistice de neîndoielnică apartenenţă romantică? Desigur, este cu totul exclus să le privim, aceste elemente romantice, ca forme tardive, de prelungire a curentului. Nici cei mai vajnici apărători ai romantismului nu mai pot susţine, fără teama de a deveni anacronici şi ridicoli, această ipoteză. Şi totuşi aceste elemente există, grație unui <arhetip spiritual> romantic și unui <eon stilistic> romantic; ele păstrează acea esenţă nepieritoare a romantismului, care îşi spune cuvântul şi în epoca noastră, făcând din romantism o formulă artistică viabilă, permanent viabilă.
>
> (*Idem*: 40)

Aserțiunea lui Ovidiu Ghidirmic are la bază studiul *Poeţi neoromantici*, al cărui obiect îl formează *romantismul după romantism* (1985: 7). Întrebându-se în ce măsură mai corespunde romantismul sensibilităţii contemporane, Ov. Ghidirmic urmăreşte fenomenul romantic după perioada în care curentul s-a manifestat ca atare la noi. Universitarul craiovean priveşte spiritualitatea romantică în organicitatea ei, legând, în mod semnificativ, aspectele pe care le numeşte *neoromantice* de poetul care a ilustrat paradigma romantismului românesc, Mihai Eminescu, opinie deplin îndreptăţită, căci se poate spune chiar că Eminescu a dat expresia desăvârşită împlinirii romantismului românesc şi european.

Eminescu şi Macedonski se întâlnesc în aspiraţia spre absolut, spre perfecţiune, spre nemurire, prin creaţia lor artistică. Această aspiraţie dezvăluie o atitudine sim-

bolică revelatoare, indicând o semnificaţie gnoseologică: este aspiraţia spre expresia plenară, care abilitează creaţia ca act de revelare şi cunoaştere.

Marele nostru poet naţional exprimă impulsul spre veşnicie şi voinţa de izolare orgolioasă în ultima strofă a *Luceafărului*, dar şi în tulburătoarele versuri reunite sub titlul *Numai poetul…*: *Lumea toată-i trecătoare./ Oamenii se trec şi mor/ Ca şi miile de unde,/ Ce un suflet le pătrunde,/ Treierând necontenit/ Sânul mării infinit./ Numai poetul,/ Ca păsări ce zboară/ Deasupra valurilor,/ Trece peste nemărginirea timpului :/ În ramurile gândului,/ În sfintele lunci,/ Unde păsări ca el/ Se-ntrec în cântări.*

Tensiunea emoţională pe care o dezvoltă aceste versuri atinge cote maxime de gravitate, indicând virtuţile creatoare primordiale ale geniului eminescian. Mihai Eminescu are vocaţia hieraticului şi alunecă pe suprafaţa lucrurilor, topindu-le asperităţile în expresie rafinată. Forţa poetizării şi a muzicalităţii învăluitoare, care este vibraţie interioară, lăuntrică, îl dezvăluie pe Eminescu în ipostaza de creator prin definiţie genuin, lirismul său fiind un teren comun al poeziei, muzicii şi gândirii înalte, metafizice.

La Macedonski, aspiraţia plenitudinară nu este o opţiune morală de imitare deliberată a modelului poetic eminescian, ci regăsire în mişcarea spiritului treaz, în neliniştea gândului activ care l-au definit pe Eminescu.

Poetul *Nopţilor* se apropie de Eminescu întâi prin viziunea asupra artei. Diferenţa o face stilul. Macedonski, asemenea lui Eminescu, este mişcat de ideea puterii de a corecta natura şi de a o depăşi, de a ieşi din lumea sensibilă. Pentru el, poeţii, fiinţe deopotrivă terestre şi contemplative, aidoma sieşi, caută calea spre mântuire fixând problematica deciziei în zona creaţiei: *Iar dacă au un corp de tină,/ Cu suflete-n lumină,/ Plutesc mai sus de astre* (*Poeţii*).

Obsesia durabilului, a salvării prin poezie, nu este la Macedonski o similitudine minoră, ci un aspect esenţial ce se integrează viziunii estetice eminesciene. Neliniştea metafizică nu are însă amplitudinea pe care o identificăm în lirica eminesciană, căci la Macedonski domină subiectivitatea atroce, acuitatea explorării concretului intuitiv şi a planului sensibilităţii.

Primul palier al originalităţii poetice macedonskiene trebuie căutat în asimilarea modelelor, în procesul de încorporare a acestora în propriile tendinţe. Cel de-al doilea ţine de formula particulară a acestei poezii, de cristalizările sale specifice.

Modelul poetic fundamental asimilat de Macedonski a fost cel eminescian. Ideea timpului tainic şi invizibil ce erodează fiinţa umană este îmbrăcată poetic de Eminescu într-o expresie înţeleasă ca unitate organică între semnificaţie şi modul cristalizării ei în valoare estetică: *Toate trecură./ Viermele vremii roade-n noi* (*În van căta-veţi*). Macedonski coboară şi el în materie, o examinează cu lupa, naturalist, spre a se purifica însă. Coborârea în organic devine condiţie a intuiţiei transcendenţei: *Lăsându-mi învelişul la viermii din mormânt,/ Pluteam prin al meu suflet mai sus de-acest pământ* (*Noapte de noiembrie*).

Eminescu exprimă pesimismul şi sentimentul înstrăinării de sine până la nerecunoaşterea propriei personalităţi într-un fel modern şi artistic. El poate fi comparat cu Baudelaire din *L'ennemi* în ce priveşte rolul distructiv al timpului asupra exis-

tentului: *O, douleur! o, douleur! Le Temps mange la vie,/ Et l'obscur Ennemi qui nous ronge le cœur/ Du sang que nous perdons croît et se fortifie*.

Chiar dacă nu se poate spune că a cunoscut poezia lui Baudelaire, putem crede că Eminescu auzise, în vremea studiilor la Viena şi Berlin, de poeţii occidentali, îndeosebi de cel care avea să aducă înnoirea liricii franceze. Sintagmele *umbre cu miros*, *flori care cântă*, *aur mirositor*, care apar în poeziile de tinereţe ale lui Eminescu, par a avea o legătură cu celebra teorie a *Corespondenţelor* exprimată de Baudelaire în versuri.

Viziunea vieţii universale într-o paradoxală unitate, în care senzaţiile sunt în corespondenţă, se apropie de cea baudelairiană nu ca produs al unei individualităţi asimilatoare, ci ca manifestare a unui spirit creator, autonom. Apropierile nu trebuie însă forţate, ci privite ca semn al universalităţii sub care se aşază cei doi poeţi. Înrudirea, în opinia noastră, nu poate fi gândită decât în planul spiritualităţii, al unei afinităţi tematice, dar nu ca influenţă baudelairiană, căci nicio sursă documentară nu atestă contactul poetului nostru cu poezia lui Baudelaire:

> S-a găsit în aceasta (din *Când te-am văzut, Verenă* n.n.) o influenţă a lui Baudelaire. Este necesar să se arate că-n *Une charogne* poetul francez nu rămâne la o simplă descriere dezgustătoare, ci priveşte viaţa universală în vibraţiile ei nesfârşite şi în mişcările ei armonioase şi se ridică la înaltă spiritualitate…
>
> (Murărașu, 1983: 185)

Ceea ce exprimă Eminescu în versurile brutale ca expresie şi ca trăire prin exacerbarea organicului din *Când te-am văzut, Verenă* a fost considerat, de pildă, ca ecou la *Une charogne* de Baudelaire.

La o analiză onestă trebuie să recunoaştem că diferenţa dintre cele două poezii este de perspectivă, de percepţie poetică a lumii. Vrând parcă a-şi alimenta repulsia, Eminescu se opreşte la contemplarea necrozei, dezvăluind, dincolo de masca frumuseţii, cadavrul supus descompunerii. Viziunea intuitivă a vieţii nu este însă înălţată în spirit, aşa cum o face Baudelaire. Nu putem afirma că poezia baudelairiană a fost izvorul de la care a pornit Eminescu, deşi există asemănări, uneori izbitoare, între creaţiile celor doi poeţi. Este mai simplu să admitem că Eminescu putea foarte bine să-l cunoască pe poetul francez dacă luăm în considerare că Eminescu a publicat în *Curierul de Iaşi*, în octombrie 1876, traducerea realizată de Veronica Micle a nuvelei *Morella* a lui E.A. Poe. Veronica Micle a tradus nuvela după textul francez al lui Charles Baudelaire din *Histoires extraordinaires*, volum tipărit la Paris în 1856 şi retipărit în mai multe ediţii. După cum atestă manuscrisul 2225, 339, Eminescu a intervenit în traducerea Veronicăi Micle înainte de a apărea în coloanele ziarului ieşean. Este greu de crezut că poetul nostru, cu setea lui neostoită de cunoaştere, nu a avut cunoştinţă de studiul consacrat vieţii şi operei lui Poe, care deschide volumul *Histoires extraordinaires*, cu atât mai mult cu cât Poe dezbate aceleaşi probleme filozofice care stăteau şi în atenţia lui Eminescu.

Ideea poetică a timpului, prezentă şi în creaţia lui E.A. Poe în poezia cu sugestivul titlu *Viermele biruitor*, este transpusă de Macedonski în imagini macabre, specifice poeziei moderne. În ansamblul creaţiei macedonskiene, însă, gravitatea con-

fesională şi claritatea introspecţiei nu sunt subiacente tendinţei moderne de evitare a lirismului direct, a confesiunii subiective, prin artificializare şi stilizare, ci coexistă. Eminescu rămâne, în linii generale, consecvent doctrinei romantice, dar în poezii ca *Melancolie, Dintre sute de catarge, Privesc oraşul furnicar,* viziunea este modernă prin procesul de filtrare şi interiorizare a libertăţii de creaţie, poeziile fiind scrise aproape în manieră simbolistă. În fond, tendinţa spre intelectualizare a emoţiei, înţeleasă ca aspiraţie a liricii spre simbolurile esenţiale ale existenţei şi ca intelectualizare a actului poetic, este conturată în *Criticilor mei*. Versurile care exprimă impasul în faţa impurităţii empirice a cuvintelor, a conţinutului lor noţional, prefigurează demersul creator modern. Mefienţa poetului faţă de simţuri, exprimată în versul *Urechea te minte şi ochiul te-nşală* (*Mortua est!*) se manifestă în egală măsură faţă de cuvinte, de unde şi credinţa poetului în necesitatea trecerii percepţiilor şi chiar a sentimentelor prin filtrul raţiunii: *mintea, gândirea* şi *ne-nduraţii ochi de gheaţă* sunt sita deasă prin care trebuie cernute *doruri vii şi patemi multe*.

Problema centrală a acestei ontologii estetice pe care o constituie versurile eminesciene este limbajul esenţial. Preocuparea celui mai mare poet naţional al nostru pentru cuvinte este pandantul exigenţei pe care E. A. Poe o impunea compoziţiei. Scriitorul american, pe care Eminescu îl citise, conform opiniei avansate de către G. Călinescu, *„poate sub inspiraţia lui Titu Maiorescu* (*din care ar fi tradus*, *prin mijlocirea limbii franceze <Morella>*)*”* (1993: 303) i-a reţinut, fără îndoială, atenţia. Interesul lui Eminescu pentru Poe, evident prin asemănarea unor aspecte ale fantasticului eminescian cu acela din *Întâmplări extraordinare*, îşi are, poate, sursa în faptul că viziunea sa estetică era foarte aproape de cea a poetului american. Cert este că Eminescu gândea compoziţia în direcţia propoziţiilor formulare de Poe, în sensul limitării expresiei la măsura importanţei ei. Distincţiile enunţate de Poe în poetica explicită referitoare la necesitatea organizării poemului după norme statutare corespund concepţiei eminesciene despre artă în aceeaşi măsură cu estetica simboliştilor europeni. Mularea geniului eminescian pe *cuvântul/ ce exprimă adevărul*, adică pe rostirea poetică, corespunde atenţiei cu care Baudelaire urmărea compoziţia, poziţionând fiecare amănunt al unei poezii în cea mai avantajoasă lumină cu o artă desăvârşită, dar şi aplecării lui Mallarmé şi Verlaine asupra cuvântului esenţial.

Se poate spune că Eminescu a pus şi bazele mişcării simboliste în literatura noastră, mişcare care, departe de a fi o negare a romantismului, nu este decât o continuare a lui în profunzime. Structural, Eminescu este poet romantic, asemenea marelui romantic E. A. Poe şi asemenea lui Baudelaire, care a fost, în esenţă, un romantic întârziat. Poetul nostru se apropie de aceştia prin vizionarism şi prin emoţia artistică.

Înrudirea lui Eminescu şi Poe este incontestabilă nu numai în ceea ce priveşte concepţia despre artă (exprimată limpede de Poe în poetica explicită şi de Eminescu în cea implicită), ci şi în planul tematicii creaţiei. Este interesant de observat, de pildă, că varianta descoperită şi publicată de Perpessicius sub titlul *O,-nţelepciune, ai aripi de ceară*, datată în 1879, conţine mărturisirea lui Eminescu, încărcată de lirism, că viaţa i-ar fi fost însoţită de cântece: *În viaţa mea de cântece-nsoţită/ Se*

scuturau flori albe de migdal./ Lumini şi flori gândirea mea suscită,/ O stea purtând pe fiecare val,/ Astfel duceam viaţa-mi poleită,/ De raza lunii şi de aur pal. În poezia *Celei din Paradis* a lui E.A. Poe apare o sintagmă asemănătoare: *Căci zilele-mi sunt incantaţii/ Şi ale nopţii mele vise/ Sunt unde ochii constelaţii,/ Şi paşii tăi aprindu-ţi-se,/ În ce eterne gravitaţii, în ce eterice abise* (s.n.).

Similitudinile între această poezie şi *S-a dus amorul…* a lui Eminescu sunt evidente şi în plan stilistic, şi în plan ideatic: *Vis prea frumos spre-a fi putut/ Să steie! – Ah, limpede minune! Ai răsărit şi te-am pierdut!/ Un glas din viitor îmi spune: <Treci, treci!>,/ Dar peste Trecut/ Sufletul meu ca pe-o genune/ Plutește amar, apatic, mut* (*Celei din Paradis*). Eminescu exprimă și el aceeași nostalgie a stării de visare, același sentiment dureros al pierderii visului de iubire, dar versurile lui ating desăvârșirea artistică prin rafinamentul expresiei și prin muzicalitatea armonică: *Era un vis misterios/ Și blând din cale-afară,/ Și prea era de tot frumos/ De-au trebuit să piară*.

Chiar dacă nu se poate spune că a cunoscut poezia lui Baudelaire, putem crede că Eminescu auzise, în vremea studiilor la Viena şi Berlin, de poeţii occidentali, îndeosebi de cel care avea să aducă înnoirea liricii franceze. Sintagmele *umbre cu miros*, *flori care cântă*, *aur mirositor*, care apar în poeziile de tinereţe ale lui Eminescu, par a avea o legătură cu celebra teorie a *Corespondenţelor* exprimată de Baudelaire în versuri.

Ideea poetică a timpului, prezentă şi în creația lui E.A. Poe în poezia cu sugestivul titlul *Viermele biruitor*, este transpusă de Macedonski în imagini macabre, specifice poeziei moderne. În ansamblul creaţiei macedonskiene, însă, gravitatea confesională şi claritatea introspecţiei nu sunt subiacente tendinţei moderne de evitare a lirismului direct, a confesiunii subiective, prin artificializare şi stilizare, ci coexistă. Eminescu rămâne, în linii generale, consecvent doctrinei romantice, dar în poezii ca *Melancolie, Dintre sute de catarge, Privesc oraşul furnicar,* viziunea este modernă prin procesul de filtrare şi interiorizare a libertăţii de creaţie, poeziile fiind scrise aproape în manieră simbolistă. În fond, tendinţa spre intelectualizare a emoţiei, înţeleasă ca aspiraţie a liricii spre simbolurile esenţiale ale existenţei şi ca intelectualizare a actului poetic, este conturată în *Criticilor mei*. Versurile care exprimă impasul în faţa impurităţii empirice a cuvintelor, a conţinutului lor noţional, prefigurează demersul creator modern. Mefienţa poetului faţă de simţuri, exprimată în versul *Urechea te minte şi ochiul te-nşală* (*Mortua est!*) se manifestă în egală măsură faţă de cuvinte, de unde şi credinţa poetului în necesitatea trecerii percepţiilor şi chiar a sentimentelor prin filtrul raţiunii: *mintea, gândirea* şi *ne-nduraţii ochi de gheaţă* sunt sita deasă prin care trebuie cernute *doruri vii şi patemi multe*.

Alexandru Macedonski este unul dintre spiritele poetice cele mai deschise şi mai receptive ale întregii literaturi române. În ciuda frecventărilor străine, el n-a încetat să fie poet român cu o fizionomie distinctă, personalitatea sa nu şi-a pierdut conturul propriu. Influenţele străine nu sunt mai mari decât la oricare alt mare poet român, Eminescu, de pildă, care a generat o adevărată emulaţie sursieră. Prima formaţie literară a poetului este, fără îndoială, românească. Ceea ce a apărut cosmopolitism nu reprezintă în realitate decât etape inevitabile de evoluţie literară, o

anume receptivitate faţă de aspecte mai noi a literaturii europene sau, pur şi simplu, produsul firesc al asimilării creatoare. Poetul s-a fixat chiar de la început pe câteva teme şi atitudini fundamentale, care nu s-au schimbat de-a lungul întregii sale opere. Înrudiri şi corespondenţe literare tinde şi poate să-şi afle numai în funcţie de aceste coordonate stabile.

Poetul este un spirit egocentric în mod fundamental şi nu poate să-şi însuşească organic decât elemente sau izvoare pentru care are afinităţi precise. Acestea fie sunt atât de bine integrate în substanţa propriei creaţii, încât abia se mai pot identifica, fie sunt folosite cu inocenţă tocmai pentru că, mulându-se pe structura sa sufletească, nici nu mai sunt simţite ca străine. Se pare că poetul nici n-a făcut vreun efort să se elibereze de sub prestigiul şi constrângerea modelelor, pentru că nu le-a perceput ca atare. A recurs cu candoare la câteva, îndeosebi la cel eminescian, fi-indu-i la îndemână spre a-şi turna simţirea în ele. Este cazul unui număr limitat de atitudini predominant romantice; tot ce este parnasian, simbolist sau naturalist în opera sa reprezintă aspecte importante, evident, dar laterale. Nucleul operei macedonskiene este în mod esenţial romantic, cu disponibilităţi spre receptare continuă pentru sensibilitatea literară contemporană lui. Întreaga formaţie literară a poetului creşte în tiparele unui temperament structurat pe contrarii, liric şi satiric, genialoid şi damnat, visător şi lucid.

În literatura română Macedonski reprezintă un pas înainte prin sinceritatea şi intensitatea emoţiei lirice şi prin frumuseţea expresiei, chiar dacă în acest ultim plan înregistrează şi destule scăderi. Sub aspect tematic, Macedonski este mai puţin modern şi revoluţionar de cât se bănuieşte. O bună parte din temele fundamentale ale operei sunt într-un fel sau altul de esenţă romantic – tradiţională. În momentele sale de maximă obiectivare artistică, poetul explorează însă şi zone poetice noi, transfigurează toate achiziţiile vechi, reconvertind în valori personale un amplu registru de ecouri literare.

Trăsătura esenţială a lui Macedonski o constituie conştiinţa acută a celor două planuri ale existenţei – al idealului şi al realului – trăsătură care are ca fundament intuirea unei suprarealităţi ce se impune ca o măsură absolută, constrângând conştiinţa să se raporteze permanent la ea. Peste tot la poet ambele sensuri sunt implicate simultan, cu predominanţa unuia sau altuia. Această dialectică morală la care poetul participă intens este expresia fundamentală a naturii profund romantice a spiritului său. Ea se traduce, ca şi la Eminescu şi la Arghezi, într-o operă plină de contraste şi de tensiuni ireconciliabile. Conştiinţa lui Macedonski apare iremediabil scindată între elanurile idealităţii şi apăsările materiei. Macedonski spune ceva profund despre eterna fascinaţie umană spre Absolut, despre vocaţia sa de autodepăşire şi realizare de sine. El trăieşte şi exprimă o adevărată dramă a dualităţii eului pe care n-a reuşit s-o ridice permanent şi deplin la universalitate datorită temperamentului său profund subiectiv, refractar din instinct obiectivării sistematice, egolatru şi orgolios. Macedonski nu face altceva decât să traducă într-un limbaj propriu un mod de a gândi şi un limbaj comun întregii sfere literare la care participă.

Macedonski rămâne poetul care cultivă ideea excelenţei visului, opus oricărei raţiuni sceptice. El reacţionează asemenea oricărui alt poet romantic tipic, care îşi

acordă compensaţii imaginare, prin rezolvarea pe calea visului a tuturor aspiraţiilor fundamentale interzise de viaţă. Aceeaşi voluptate a cufundării în vis o întâlnim şi la Eminescu. Cadrul visului fericirii eminesciene este unul învederat edenic, precum acela al lui Toma Nour din *Geniu pustiu*: *O lume senină pentru mine, o lume plină de raze clare ca diamantul, de stele curate ca aurul, de verdura cea întunecoasă şi parfumată a dumbrăvilor de aur – visul îşi deschide auritele lui gratii şi mă lasă să intru în poeticele şi etern junele lor grădini*. Nota fundamentală va fi la Macedonski cea a fastuoasei construcţii himerice, înălţată subit – un vis arhitectonic capital, simbolizat în imaginea palatului din *Stepa: Iar pe ierburile stepei, un palat miraculos,/ Îl vei face, ca prin farmec, dintr-o dată să răsară*.

În esenţă, lira lui Macedonski are o singură coardă şi vibrează numai atunci când extazul tinde să devină un adevărat regim existenţial. Atunci poezia apare din arderi viguroase şi proiecţii himerice, căutând limbajul care să autentifice intensităţi ale defulării iluzorii.

În opera macedonskiană, eminescianismul se recunoaşte în muzica de acorduri murmurate, în deschiderea spre un cer metafizic, în percepţia dureroasă a timpului şi în sentimentul înstrăinării eului în lume.

BIBLIOGRAFIE

Beşteliu, M. (1984). *Alexandru Macedonski și complexul modernității*. Craiova: Scrisul Românesc.

Călinescu, G. (1993). *Opera lui Mihai Eminescu*, vol. I. Chişinău: Hyperion.

Davidescu, N. (1975). „Estetica poeziei simboliste”. In: *Aspecte și direcții literare*, ediție și prefață de Margareta Feraru, București: Minerva.

Ghidirmic, O. (2008). *Concepte critice*. Craiova: Scrisul românesc.

Macedonski, Al. (1901). „Sufletul și viața viitoare”. *Forța morală*, I, 4-18 nov.

Murărașu, D. (1983). *Mihai Eminescu. Viața și opera*. București: Eminescu.

Le Décalogue d'une âme étouffée, le cri d'une conscience déchirée – Hess – faire bonne mine à mauvais jeu

Ileana Mihaela CHIRIȚESCU
Université de Craiova (Roumanie)
Département de Langues Modernes Appliquées
<chiritescumihaela@yahoo.com>

ABSTRACT: The Decalogue of a Soul Crushed and the Scream of a Tortured Conscience

Hess is an amalgam of balance and fragility, of confidence and oscillation between a thought or another, an action or another. Throughout the piece, Hess is in front of the word. He uses words to convey his thoughts and feelings. The word seems to be his only ally and enemy. Through words, Hess examines, he offends, and he aligns the world according to their own visions and ideas.

KEYWORDS: *verbal violence, soul crushed, tortured conscience, destiny*

I. Préliminaires

Dans cet article nous nous proposons d'analyser le développement du personnage Hess et la violence verbale qui peut avoir plusieurs rôles : elle peut vexer, blesser et parfois, elle peut choquer. Le corpus de notre présentation est le drame à un seul personnage, *Le décalogue de Hess* d'Alina Nelega.

Le décalogue est construit pour mettre en relief la décomposition intérieure du personnage. Hess nous présente l'émiettement de sa réalité dans des événements aléatoires absurdes, grotesques ou ridicules.

L'âme et la conscience de l'être humain se trouvent en plein processus de décomposition, alors Hess est obligé d'être son propre réorganisateur. Il refait, il réorganise son univers justement pour éviter à se sentir insignifiant. Et parfois, il sent le besoin d'utiliser un langage violent et l'ironie. Hess proclame la journée de son décalogue comme *« La Journée Mondiale du Suicide »*. Il fait des comparaisons ironiques et vexantes : *« L'Europe est une vache… L'Europe est une putain ! »*

Hess nous raconte des histoires de son passé en faisant référence aux personnes avec des appellatifs comme : *« oligophrènes »*, *« bossus »*, *« estropiés »*, *« pervers »*, *« dépravés »*. Ces appellatifs utilisés nous démontrent la dégradation de son être qui a beaucoup souffert. L'isolement, la peur, les remords ont conduit à la fragmentation de son intérieur en mille images de soi-même. L'être humain est confronté à l'ordure existentielle. Le thème central est l'impossibilité d'échapper. Hess est le prisonnier de son passé, le prisonnier de ses remords, le prisonnier de sa conscience, le prisonnier de son langage violent, et même le prisonnier de son présent.

II. Hess – entre céleste et mortel

> Le développement du personnage Hess se passe dans une double direction. D'une part, on a suivi les données réelles de la biographie controversée de Rudolf Hess, l'adjoint d'Hitler, qui a été jugé pour crimes de guerre qu'il ne les a jamais reconnues. Il avait été en prison à Spandau pendant 47 ans. D'autre part, Hess reflète une analyse triste et lucide du monde contemporain. C'est un monde qui a perdu les marques saintes et morales, un monde gravement menacé par le racisme et le nationalisme, la discrimination et la ségrégation, la violence et l'intolérance.[1]

Tout au long de la pièce, Hess raconte et se raconte, il a des querelles avec tout le monde et même avec soi-même. Hess est un éternel insatisfait, malheureux d'être en prison, il n'est pas satisfait ni de son passé, ni de son présent, il n'est pas satisfait des mesures prises par les gens qui se trouvent autour de lui, il n'est pas satisfait ni de ses propres mesures. Hess parle sans cesse. Il parle pour tout le monde et avec tout le monde: connus et inconnus, visibles et invisibles. Hess a des dialogues avec la Divinité, il parle dans le présent, mais il s'adresse aussi à sa postérité. Hess communique avec les gens rencontrés le long de son existence, mais aussi avec ceux qu'il n'a jamais rencontrés.

Hess a le courage de réprimander Dieu qui n'était pas auprès de lui quand il avait besoin. Hess décide pour lui-même, le moment quand il se trouve dans la « position privilégiée » de se brouiller avec tout le monde, sans avoir peur de rien ou de personne. Hess a choisi seul ce « moment de grâce » quand il se sent souverain sur tous ceux qui n'ont pas été près de lui. Il a choisi le moment pour être en mesure de dire quoi que ce soit, de ne pas avoir peur, de ne pas avoir de remords, de ne pas sentir ni une trace de regret. Hess n'a pas la conscience nette, il sait qu'il ne l'aura jamais, c'est pourquoi il n'essaye pas de cacher ce qu'il a dans ses pensées et dans son âme.

Hess a la situation en main. Il est maître de soi. Il a le courage de tout dire à haute voix, il confronte tout le monde, il tente de surmonter sa douleur par ses cris de désespoir. Hess ne sent plus la peur. Hess a eu le temps de mettre en ordre sa rigidité et son courage. Hess montre du sarcasme et du cynisme vis-à-vis de tout le monde. Il démontre une logique très claire quand il fait les accusations et les critiques. *« La logique imperturbable fournit une justification solide pour chacune de ses atrocités. »* (Rotescu, 2003).

Son discours est chargé de la douleur et des atrocités qu'il a commises. Hess veut être souverain sur tout et sur tous, il s'est placé au-dessus de toutes les choses. Hess passe tout par sa propre vision, il exprime son opinion en fonction de l'expérience accumulée : *« À sa manière surnaturelle, il s'approche, il examine, il s'éloigne, il tremble, il rejette tout autour »*. (*Ibidem*)

Hess s'est placé au-dessus de toutes choses, mais il ne veut pas rester en dehors d'elles. Nous voyons un personnage qui peut se permettre d'avoir des attitudes différentes envers ceux qui l'entourent. Il critique tous, il trouve des excuses pour eux, mais, surtout, il les voit responsables pour ses dernières années de vie.

Hess réinterprète tout. Selon lui, toutes les choses deviennent différentes de la réalité : Dieu, la philosophie, les gens, la vision sur le monde, tout développe une interprétation particulière. Hess cherche des réponses dans le but d'oublier ce qui s'était passé, ou peut-être il veut oublier les réponses anciennes en les remplaçant par une vision nouvelle sur la vie. Hess a été déçu de son amour absolu pour Dieu. À cette époque, il a essayé de remplacer cet amour par un autre, un amour moins intense pour Hitler.

Hess utilise une excuse solide quand il fait beaucoup de reproches à tous. Hess vit dans un monde dépravé et alors il a beaucoup de raisons de haïr, d'être en désaccord avec ce qui se passe en général. Hess vexe tout le monde. À propos de l'Europe, il dit que c'est *« une putain »*. Quand il parle des femmes, Hess démontre une misogynie impitoyable. L'image de la femme dans la vision de Hess, est une image très dégradée. Dans sa vision, la femme représente un simple objet pour l'homme. Les hommes devraient profiter des femmes parce que c'est le seul rôle des femmes sur la Terre :

> La femme, comme le Juif, est un sous-produit de l'évolution humaine. Comme le Gypsy, la femme aime la musique, mais seulement si elle peut danser. Elle n'est pas aussi forte ou aussi haute comme un homme. Les femmes ne seront jamais en mesure d'exercer certaines professions, elles ne seront jamais des mineurs, des pilotes d'avions, des pilotes de voiture de course ou des cuisinières professionnelles. Les meilleurs cuisiniers sont les hommes. Les femmes ne trouvent pas leur place dans l'art. Les femmes ne savent pas écrire ou peindre ou composer de la musique. Les femmes devraient rester à l'intérieur. Elles devraient s'occuper de l'éducation de leurs enfants, bien que les plus grands éducateurs soient les hommes. Les femmes sont incapables d'abstraction.
>
> (Nelega Cadariu, 2006 : 11)

La révolte contre tout le monde et l'alignement en fonction de ses propres désirs, c'est la recette pour une vie parfaite, irréprochable. Hess aurait aimé vivre de cette façon. Même s'il est conscient qu'il aurait été impossible pour lui de vivre selon ces règles, il se propose de laisser pour la postérité, cette « recette » d'un modèle parfait de vie. Si nous suivons exactement le modèle de la vie décrite par Hess, dans ses dix étapes, nous vivrons en paix avec nous-mêmes, avec les autres et avec Dieu.

Hess choisit le péjoratif pour décrire la vie parfaite, précisément parce qu'il sait qu'on ne peut pas suivre ces étapes, et même si quelqu'un en pouvait, sûrement quelqu'un ou quelque chose viendrait de déranger cette organisation stricte.

> L'histoire de ce destin lue pendant les confessions du dernier dîner, avant le suicide, nous démontre que le mal coexiste avec le bien, que les intentions les plus honnêtes sont facilement détournées et le contexte définit le geste. Nous vivons dans une époque chargée de violence, le mal se trouve en nous-mêmes et il nous menace avec sa possession – c'est le message transmis par le destin de Hess. Par conséquent, je ne sais pas si les leçons de l'histoire nous enseignent quelque chose. Le XXe siècle est chargé des mêmes erreurs, justifiées par d'autres idéologies. Les néo-nazis

suédois collectent des signatures pour la candidature de Hess pour le Prix Nobel de la Paix. C'est la confirmation post mortem que le mal est congénital pour la nature humaine. Post festum.

(Cristea Grigorescu, 2005)

III. Conclusions

Hess est un amalgame d'équilibre et de fragilité, de confiance et d'oscillation entre une pensée ou une autre, une action ou une autre. Tout au long de la pièce, Hess se trouve en permanente confrontation avec ses mots. Il utilise les mots pour exprimer ses pensées et ses sentiments. Le mot semble être son seul allié, mais aussi son ennemi. Par les mots, Hess examine, blesse, choque, il aligne le monde selon ses propres idées et visions. Le décalogue de son âme étouffée, le cri de sa conscience déchirée se réalise à l'aide des mots qui viennent de ses profondeurs.

NOTE

[1] <http://www.observatorcultural.ro/TEATRU.-*Trei-contra-Hess**articleID_852articles_details. html>.

BIBLIOGRAPHIE

<http://www.observatorcultural.ro/TEATRU.-*Trei-contra-Hess**articleID_852articles_details.html>.

Cristea Grigorescu, O. (2005). « ...Uber Alles – Decalogul după Hess ». *Agenda LiterNet – Cronici teatru – Decalogul după Hess*, iulie 2005, disponible en ligne. URL : <http://agenda.literne t.ro/articol/1903/Oana-Cristea-Grigorescu/Uber-Alles-ecalogul-dupa-Hess.html>.

Nelega Cadariu, A. (2006). *Decalogul după Hess*. Bucureşti : LiterNet.

Rotescu, E.A. (2003). « Trei contra Hess – Decalogul după Hess, de Alina Nelega ». *Observator Cultural*, iunie 2003, disponible en ligne. URL : <http://agenda.literne t.ro/articol/411/Eugenia-Anca-Rotescu/Trei-contra-Hess-Decalogul-dupa-Hess-de-Alina-Nelega.html>.

Une relecture poétique de deux figures littéraires : le fantôme et Jésus dans *Les Soliloques du Pauvre* de Jehan-Rictus

Audrey COULARIS
Université de Bretagne occidentale, Brest (France)
Faculté des Lettres et Sciences Humaines « Victor-Segalen »
<audrey.coularis@gmail.com>

ABSTRACT: A poetical revision of two literary figures: the ghost and Jesus in *Les Soliloques du Pauvre* ('The Poor Man's Soliloquies') by Jehan-Rictus

Our reading of Jehan-Rictus poetical collection, *Les Soliloques du Pauvre* ('The Poor Man's Soliloquies'), revealed a paradox into the poet's work, on which we wanted to develop. The poet's language is inspired by a Parisian slang of his time, a linguistic choice in view to underline a rupture with a classical notion of poetry. In parallel, the poet uses many old poetical patterns, mostly lyrical (seasons' cycle, love, death, loneliness) and treats them with slang's methods. We wish to address this issue, this permanent revision of poetical motifs. In order to make our approach concrete, we choose to analyze two examples from the collection, two different poetical treatments: ghost's figure and Jesus' figure.

KEYWORDS: *poetry, review, slang, ghost, Jesus, Jehan-Rictus*

Introduction

Jehan-Rictus (1867-1933), auteur et chansonnier de Montmartre, aimait laisser traîner sur son compte des rumeurs de poète vagabond. La rédaction de son recueil de poésies, intitulé *Les Soliloques du Pauvre*, a débuté en 1894. La première plaquette, éditée en 1895, s'est successivement enrichie de nouvelles pièces poétiques. L'édition la plus célèbre du recueil date de 1903, les textes y sont accompagnés des gravures de Théophile Steinlen. Le recueil a été par la suite l'objet de plusieurs remaniements et d'augmentations.

Dans le cadre de notre analyse, nous nous sommes appuyée sur l'édition posthume de 1934, la dernière version du recueil que l'auteur a voulu laisser. Cette édition finale contient donc sept pièces poétiques, plus ou moins longues, qui mettent en vers les pensées du Pauvre. Dans ces sept monologues, le Pauvre, qui incarne la voix de tous ses frères miséreux, passe en revue les absurdités de la société dont il est le spectateur et chante la douleur, tant physique que morale, de sa condition.

Les Soliloques du Pauvre relèvent donc avant tout d'une littérature prolétarienne. Une lecture plus attentive du texte dévoile l'oscillation constante, entre ancien et nouveau, normatif et marginal, qui habite l'œuvre. Le langage du poète, populaire et argotique, est confronté au respect des impératifs métriques. Ce choix

linguistique, cette mise en vers d'une langue parlée, permet de repositionner la poésie dans sa fonction orale. Considérant cet attachement aux formes anciennes (la majeure partie des vers sont des octosyllabes), il n'est alors pas surprenant de croiser, au fil du texte, ce que nous pourrions nommer des types poétiques, et plus largement littéraires, revus par l'auteur.

1. La figure du fantôme

Tout au long du recueil, le Pauvre est fréquemment assimilé à une créature spectrale, fantomatique. Spectral, il l'est par essence, figure littéraire impalpable, dont le patronyme ne sera jamais dévoilé au lecteur. D'un point de vue plus concret, le Pauvre de Jehan-Rictus répond à différents aspects de la définition du fantôme.

1.1. Les apparitions du Pauvre

Fantôme : « personne d'une pâleur et d'une maigreur excessives. »[1]

Les indices glanés sur l'état du Pauvre laisse entrevoir un corps meurtri, vidé de ses forces vitales. Lui-même se décrit comme ayant le *« l'poil tern' des bêt's mal nourries »*[2], *« la gueul' flétrie »*[3] et les *« arpions en sang »*[4]. Le lecteur rencontre un Pauvre qui commence à perdre le contrôle de son propre corps :

> J'vas pas pus loin, mon tas chancelle,
> Mes paturons y sont trop las[5]

Mais la véritable dégradation de son aspect physique se ressent surtout à travers le regard et les réactions de ceux qu'il croise. Les apparitions du Pauvre sont marquées par la gêne ou par l'effroi. Lorsque les citadins remarquent sa présence, ce qui est d'ailleurs fait rare, leur accueil est glacé :

> Des fois j'plaqu' ma fiole à leurs glaces,
> Et y d'viennent livid's comm' des morts ![6]

La conscience du Pauvre sur le rejet qu'il inspire est résumée dans ce petit vers : *« mon spectr' les embarrasse »*[7].

1.2. Le fantôme au regard de la société

Fantôme : « personne sans consistance, ni réelle existence. »[8]

À travers le Pauvre, la société aperçoit le reflet d'une condition qui l'effraie. La pauvreté est ici apparentée à une forme de mort sociale, le miséreux n'existe déjà plus qu'à moitié pour les autres. Le Pauvre est condamné à se frayer un chemin dans une société où il ne parvient pas à trouver sa place. En effet, il est caractérisé par une

constante errance spatiale. C'est un vagabond qui frôle les rues, qui *« file en silence »*[9]. Dans le poème « Crève-cœur », appuyé contre l'embrasure d'une porte, ni dedans, ni dehors, il fuit sa condition par le rêve. Le songe cesse brutalement sur les dernières strophes du poème, où, gênant le passage à la porte, le Pauvre est ramené à la réalité :

> Non tout' ma vie j' me rappell'rai
> La gueul' de cochon malhonnête
> Qui s' permettait d' m'interpeller
> Pass' que j'y bouchais sa sonnette.[10]

1.3. La limite ténue entre songe et réalité

Fantôme : « forme blanche et indistincte, volume aux contours irréels. »[11]

La position vacillante du Pauvre entre la vie et la mort trouve son écho dans la tension permanente qu'il maintient entre la réalité, les instants vécus, et la fuite de ces instants par le songe. N'ayant plus de prise sur sa propre existence, il met en scène des rêves et des utopies contrôlées – sur l'ensemble du recueil, quatre poèmes sur sept sont des récits tirés de l'imagination du Pauvre.

La vie du Pauvre est en effet régie par des forces extérieures, les besoins corporels, le cycle des saisons, le froid, le temps qui rythme les journées des hommes. Le Pauvre, dans sa vie vécue, ne choisit donc pas mais subit. Le seul moment où il se sent libre sans faire appel au rêve, est peint dans les premières strophes du poème « Les Masons ». Il est question de ses déambulations dans un Paris nocturne, *via* les rues libérées de leur peuple assoupi. À l'heure où les travailleurs et les bien-pensants s'endorment, le vagabond peut aller à son gré : *« à chacun son tour le crottoir »*[12]. La temporalité nocturne n'est pas régie par le rythme du travail, le spectre miséreux peut alors reprendre pleins pouvoirs sur son territoire urbain :

> J' suis l'Empereur du Pavé,
> L' princ' du Bitum', l'duc du Ribouis,
> L' marquis Dolent-de-Cherche-Pieu,
> L' comt' Flageolant-des-Abatis
> L' baron d' l'Asphalte et autres lieux.[13]

Les titres dont il se targue sont ordonnés ; le Pauvre descend dans la hiérarchie nobiliaire de vers en vers. L'énumération tente de reproduire la sonorité des noms à particule, et c'est en toute ironie que le Pauvre vante ses préoccupations : chercher un endroit où dormir (« Dolent-de-Cherche-Pieu ») et avoir mal aux jambes (« Flageolant-des-Abatis »). La maison du Pauvre, c'est ce que les autres, les travailleurs, les vivants, laissent derrière eux.

2. La figure de Jésus dans le « Le Revenant »

Jehan-Rictus compte parmi les auteurs qui ont intégré la figure de Jésus à une œuvre de fiction, la façonnant à leur gré, comme l'on fait d'un personnage

littéraire. Nous voudrions nous pencher sur le poème « Le Revenant », dans lequel Jésus fait irruption. Ajouté en 1896 au recueil, ce poème est un des plus célèbres de l'auteur. Le canevas du texte était initialement celui d'un roman, *L'Imposteur*, qui demeurera inachevé. Dans ce monologue, le Pauvre imagine l'accueil qui serait réservé à un Jésus fraîchement réincarné, un Jésus miséreux, martyr et marginal, dans la société qui lui est contemporaine.

2.1. Détournement de l'imagerie christique

La périphrase est une figure de style du français normatif que l'argot a adoptée. C'est une tournure argotique très présente dans « Le Revenant », Jésus étant rarement nommé comme tel, mais peint par un amoncellement de ces périphrases, majoritairement dépréciatives. La figure christique est résumée à un *« charpentier toujours en grève »*[14], à un *« trimardeur galiléen »*[15], ou encore à un *« Agneau sans taches »*[16]. Le jeu sur les majuscules est omniprésent. Il permet, par exemple, de soulever l'ironie dans l'appellation *« Bâtard de l'Ange »*[17], ainsi que la mise en doute de la paternité de Jésus et, par extension, de sa nature divine. L'ensemble de ces procédés tend à désacraliser Jésus. Dans ce vers, *« (Mêm' qu'il est pas cor dépendu !) »*[18], le poète substitue l'image de la crucifixion à celle de la pendaison. Par ce biais, il rabaisse la portée sacrificielle de la crucifixion se moque d'un Christ pendu comme un malfrat, un condamné quelconque. Quelques strophes plus loin une nouvelle interpellation fait jour en fin de vers, *« eh ! crucifié »*[19]. L'absence de déterminant, et cette fois de majuscule, place le *« crucifié »* au rang de surnom profane. La figure de Jésus est réduite à son supplice, à un détail iconique. Nous retrouvons le même procédé dans les vers suivants, où le *« courant d'air »* évoque aussitôt les stigmates de la crucifixion :

> Tes pieds crevés font courant d'air,
> Et tu vas chopper un bon rhume ![20]

2.2. Un messie sans parole

Le Jésus de Jehan-Rictus est également caractérisé par son silence. Sa voix ne perce à aucun moment dans le monologue du Pauvre. On mesure l'ironie d'une parole absente pour qui est annoncé comme le messie ; dans ce poème la « bonne parole » ne fait plus sens. Le Jésus des évangiles, lui aussi fantomatique, est dépeint comme un vestige, donc les anciens discours sont à présent désaccordés. Cette idée résonne d'ailleurs avec le choix qu'a fait le poète d'utiliser une langue argotique, assimilée notamment à la souffrance et aux basses couches sociales. Cet acte de langage sonne le refus d'un français classique, normatif, inadapté aux monologues du Pauvre et à la réalité de son temps.

Le regard porté par le Pauvre sur le Jésus réincarné amplifie cette impression de discordance. Ses propos tournent la figure christique en dérision, en la confrontant aux impératifs rudimentaires de la misère sociale.

> Si qu'y r'viendrait juste ed' not' temps
> Quoi donc qu'y s'mettrait dans l'battant ?[21]

Quelques pages plus loin, Jésus est envoyé *« aux Hall's... décharger les primeurs ! »*[22]. Plongé dans la réalité du travail, sa dimension spirituelle s'étiole et ses préoccupations deviennent celles des autres miséreux : palier ses besoins vitaux.

2.3. Satire de la bourgeoisie catholique

Jehan-Rictus entremêle donc le divin et le trivial. Cependant, l'abaissement de son personnage aux taches dégradantes rejoint l'image, plus canonique, d'un Christ accomplissant des actes de servitude. Le Revenant ici, a perdu sa fonction de sauveur :

> Oh ! voui t'es là d'pis deux mille ans
> Su'un bout d'bois t'ouvr' tes bras blancs
> Comme un oiseau qu'écart' les ailes,
> Tes bras ouverts ouvrent... le ciel
> Mais bouch'nt l'espoir de mieux bouffer
> Aux gas qui n'croient pus qu'à la Terre.[23]

Cette strophe nous éclaire sur la réelle accusation du poète, qui porte non pas sur Jésus lui-même, mais sur le détournement opéré sur son discours. Aussi, Jehan-Rictus n'attaque pas nettement le catholicisme, mais une forme de religion plate et iconique. En ligne de mire, le désaccord qui règne entre les discours évangéliques et la réalité des comportements humains, notamment face à la misère.

> – Ainsi arr'gard' les masons closes
> Où roupill'nt ceuss' qui croient en Toi.
> Sûr qu't'es là, su' des bénitiers
> Dans les piaul's... à la têt' des pieux
> Vourait t'abriter sous son toit ?[24]

Jehan-Rictus dénonce donc l'hypocrisie d'une société bourgeoise, qui se dit croyante et n'applique pourtant pas les préceptes de compassion et de charité. Le fond de la dénonciation demeure poétique, et se fait par le biais des images et des comparaisons frappantes. Dans la strophe ci-dessous, le poète pointe le doigt sur l'instrumentalisation de la figure christique, en assimilant Jésus à une marionnette :

> On parle encor de toi, tu sais !
> Voui on en parle en abondance,
> On s'fait ta tête et on s'la paie,
> T'es à la roue... t'es au théâtre,
> On t'met en vers et en musique,
> T'es d'venu un objet d'Guignol,
> (ça, ça veut dir' qu'tu as la guigne.)[25]

Conclusion

C'est *via* un jeu constant entre tradition et rupture que le poète révise des types littéraires à travers le prisme de la misère. *Les Soliloques du Pauvre* sont les chants

de l'Homme Moderne dépassé par son temps. Dédier le recueil entier à la voix du Pauvre permet au poète de réactualiser la figure de vagabond errant. Il met ainsi en scène un homme qui ne trouve pas sa place dans la société, un marginal et un rejeté, qui essaie sans cesse d'échapper au temps par le songe. Dans « Le Revenant », le Pauvre transpose sa propre condition sur un Jésus réincarné, immergé dans la réalité quotidienne des miséreux. Le Jésus de Jehan-Rictus est progressivement réduit à *« objet de Guignol »*[26], passif et muet.

L'argot apporte la verdeur des images fortes qui interpellent le lecteur sur la condition alarmante du Pauvre. Le langage, coloré par des procédés argotiques, nous indique que nous sommes en présence d'une poésie de rejet, qui tend à renouveler les formes anciennes. Ce changement se fait paradoxalement par un retour aux sources, à la veine orale, populaire. Le poète cherche à provoquer l'effet de rupture, à créer une force neuve dans l'emploi de l'argot, plus brute et plus sincère, une émotion qui marque au fer.

NOTES

[1] Définition du terme tirée du *TLFi* (date de consultation : 12/12/2013).
[2] Jehan-Rictus, *Les Soliloques du Pauvre et autres poèmes* [d'après l'édition de 1934], Paris, Au diable Vauvert, 2009, « Le Printemps », p. 101.
[3] *Ibidem*, « Le Printemps », p. 101.
[4] *Ibidem*, « Espoir », p. 43.
[5] *Ibidem*, « Le Printemps », p. 97.
[6] *Ibidem*, « Impressions de promenade », p. 24.
[7] *Ibidem*, « Impressions de promenade », p. 24.
[8] Définition du terme tirée du *TLFi* (date de consultation : 12/12/2013).
[9] Jehan-Rictus, *Les Soliloques du Pauvre et autres poèmes* [d'après l'édition de 1934], Au diable Vauvert, Paris, 2009, « Impressions de promenade », p. 25.
[10] *Ibidem*, « Crève-Cœur », p. 115.
[11] Définition du terme tirée du *TLFi* (date de consultation : 12/12/2013).
[12] Jehan-Rictus, *Les Soliloques du Pauvre et autres poèmes* [d'après l'édition de 1934], Au diable Vauvert, Paris, 2009, « Les Masons », p. 117.
[13] *Ibidem*, « Les Masons », p. 118.
[14] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 59.
[15] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 56.
[16] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 57.
[17] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 57.
[18] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 57.
[19] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 80.
[20] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 63.
[21] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 59.
[22] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 70.
[23] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 72.
[24] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 71.
[25] *Ibidem*, « Le Revenant », pp. 65-66.
[26] *Ibidem*, « Le Revenant », p. 66.

RÉFÉRENCE

Jehan-Rictus (2009) [d'après l'édition de 1934]. *Les Soliloques du Pauvre et autres poèmes*. Paris : Au diable Vauvert.

Pour une durée de la culture

Adina CURTA
Université « 1 Decembrie 1918 », Alba Iulia (Roumanie)
Département de la formation des enseignants
<adinacurta@yahoo.fr>

ABSTRACT: For culture duration

The cultural dimension of life is not a self-understood heritage of society, it is built through combined efforts, developed by the individual and the institutional structures that take charge of its education. Apprehending culture is knowing the plurality of cultures, accepting their diversity and living inside a specific duration, which we call "culture duration". For settling into this duration, one benefits from art, which makes self-knowledge possible and gives access to the diversity of worlds. Fully living culture is gaining access to cultural citizenship, a status prefigured long before the creation on The European Union, then certified by official documents elaborated by the European Council, like the *European Common Framework of Reference for Languages* and *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education*. Guide for the development of language education policies in Europe, documents that define the plurilingual and pluricultural competence, the intercultural competence, cultural mediation, etc. The universalization of culture begins with teaching cultures. Learning culture is, in the same time, being open to other cultures. Access to other cultures is possible through cultural mediation and mastery of languages.

KEYWORDS: *culture, culture duration, intercultural competence, cultural sensitivity, cultural citizenship*

Nous sommes les passagers d'un paquebot dans la tempête
qui doivent choisir, parmi leurs bagages, l'essentiel à sauver.
Jacques Rigaud, *La culture pour vivre* (1975)

Les questionnements sur la culture travaillent les esprits de ceux qui, plutôt inquiets que rassurés, y voient une manière de poser et d'affronter des problèmes relevant d'une revendication des plus courantes, celle de la « qualité de vie ». En 1975, Jacques Rigaud[1] faisait paraître chez Gallimard *La culture pour vivre,* un *« livre d'angoisse et d'espoir »*, selon l'opinion de l'éditeur, livre par lequel l'auteur met à égalité la culture et la dignité de la vie. Le titre renvoie à un plaidoyer en faveur d'une vie impensable en dehors de la culture. C'est pourquoi nous considérons, tout en soutenant le principe avancé par J. Rigaud, que la culture ne saurait être envisagée que comme manifestation objective de toute une série d'acquis par lesquels l'homme prolonge l'inné. Les deux dimensions complémentaires prises en compte, inné et acquis, s'imbriquent de façon inextricable pour

aboutir à ce que nous appelons *durée de la culture.* Rendue célèbre par l'emploi proposé par le philosophe Henri Bergson[2], *la durée* est le temps vécu sur le plan de la conscience, le temps qui n'existe qu'en nous, qui s'y constitue, que les horloges sont incapables de mesurer, ce qui contredit leur destination qui est précisément celle d'indiquer l'heure. Si la durée représente notre appréhension du temps, une *durée de la culture* relèverait, par voie de conséquence, d'une appréhension de la culture. Comprendre comment j'appréhende la culture revient à saisir par l'esprit le poids de mes acquis et les gérer de manière à améliorer ma qualité de vie.

L'approche de la durée proposée par Bergson a inspiré plus d'un écrivain, même si en matière d'influences proprement dites les opinions sont souvent contradictoires (voir en ce sens différentes interprétations du temps subjectif dans *À la recherche du temps perdu*). Ce qui nous intéresse en ce contexte n'est pas la véridicité de telle ou telle interprétation, mais l'applicabilité de la *durée* à la culture et, conséquemment, la pertinence du syntagme *durée de la culture.* La démarche qui nous paraît convenir à ce but passe par l'analyse succincte de quelques préliminaires que nous allons démarquer sur le terrain de la littérature, plus exactement du roman phénoménologique proustien (évoqué déjà dans ce texte).

Le problème du temps se pose dans l'œuvre de Proust dès le titre qui annonce une entreprise laborieuse et pénible, entreprise qui va s'avérer dispendieuse sur le plan de la santé du romancier, lui valant cependant la gloire tant rêvée. Le fait que, dans la narration proustienne, le temps joue un jeu insolite qui étonne par le caractère tout à fait inaccoutumé de la perspective dans laquelle le narrateur se place (ou, plutôt, se surprend) n'a plus besoin d'être prouvé. En relation directe avec le temps, la mémoire (celle volontaire, dépositaire des souvenirs actualisables fragmentairement sur commande) sert de référence négative pour le « hors-temps », terme que nous nous permettons de forger afin de désigner le soi-disant endroit où se situent les célèbres expériences vécues par le narrateur, expériences de nature à lui faire vivre (revivre) des moments apparemment irréversibles. Ce hors-temps renvoie finalement à l'éternité sous le signe de laquelle est saisissable l'essence-même des choses. Cette essence des choses à laquelle le narrateur a finalement accès grâce au mécanisme activé de la mémoire involontaire n'est rien d'autre que la réalité, la véritable réalité qui, dit Proust, siège en nous. Inutile de la chercher ailleurs. Cette réalité est vécue dans la durée. La durée vivante de Bergson.

Pour rester sur le terrain du roman proustien, il convient de rappeler dans ce contexte le fait que Proust mène à bonne fin son entreprise, parvient à revivre le passé, à le faire renaître dans toute sa plénitude et, pour couronner sa démarche en bon partageur, conclut par nous inviter à sortir de nous-mêmes, à admirer les paysages de l'univers qui est constitué par la multiplication des mondes issus de l'action des artistes originaux : *« autant il y a d'artistes originaux, autant nous avons de mondes à notre disposition »* dit-il dans *Le Temps retrouvé.* L'apologie de l'artiste et de l'art, sous ses formes authentiques – qu'il s'agisse de littérature, de musique, de peinture – devient, sous la plume de Proust, une forme d'éternisation, une manière de s'affranchir de l'implacabilité du temps pour continuer à durer sous *« le rayon spécial »* que continuent à nous envoyer ces mondes, longtemps après

que les foyers émetteurs se fussent éteints. Ce qui nous intéresse dans le contexte de cette communication c'est le souci de la réalité que Proust oppose à ce qu'il appelle *« connaissance conventionnelle »*, réalité *« qui est tout simplement notre vie »*. Si par l'art nous avons accès aux mondes créés par les artistes originaux, seuls capables de les traduire convenablement à notre bénéfice, c'est toujours grâce à l'art que nous parvenons à nous connaître : incapables de franchir le *« seuil des phrases »* qui pourraient déceler l'ineffable du vécu personnel – *« cet ineffable qui différencie qualitativement ce que chacun a senti »* dit Proust dans *La Prisonnière* – c'est à l'art de faire apparaître cet ineffable *« extériorisant dans les couleurs du spectre la composition intime de ces mondes que nous appelons les individus et que sans l'art nous ne connaîtrions jamais »*. Selon Proust, le travail de l'artiste – qui consiste à chercher, à apercevoir quelque chose de différent *« sous de la matière, sous de l'expérience, sous des mots »*, comme il le dit toujours dans *Le Temps retrouvé* – est le travail inverse qu'accomplissent en nous l'intelligence, l'amour-propre, l'habitude *« quand elles amassent au-dessus de nos impressions vraies, pour nous les cacher entièrement, les nomenclatures, les buts pratiques que nous appelons faussement la vie »*. L'enjeu majeur est la vie, la nôtre, et cette vie, seul l'art est à même de nous la faire voir, à nous-mêmes et de l'exprimer pour les autres, tout simplement parce qu'il n'y a que l'art qui soit capable d'en traduire les apparences, de les lire à rebours et de les déchiffrer.

Les considérations ci-dessus sont censées offrir une première perspective, introductive, sur un possible rapport entre temps – durée – vie – réalité – art. Si l'art et la culture ne s'excluent par, ce ne sont pas non plus des termes entièrement superposables. Mais parler d'une durée de la culture passe, à notre avis, par une obligatoire référence à l'art parce que la durée de la culture intègre nécessairement l'art. L'art, tel qu'il est présenté par Proust, est une réponse nécessaire aux questions que l'homme se pose, questions sur soi-même, sur sa vie, sur ses semblables, sur le monde. Heureux ceux qui accèdent aux réponses recherchées pour avoir bénéficié de la grâce d'un moment de complicité avec l'œuvre d'art qui se propose au visionnement, à l'écoute ou à la lecture. Placé par Proust, au début du siècle, sous de bons augures, l'art semble perdre avec le temps ces vertus puisque Jacques Rigaud en parle comme de quelque chose qui ait cessé d'être une réponse pour devenir une question. Le contexte dans lequel Rigaud place cette constatation situe l'art dans la proximité de la religion et de la connaissance, domaines où l'humanité puisait auparavant ses vieilles certitudes. Sans avoir l'intention d'absolutiser la perspective de Rigaud, nous y emprunterons néanmoins l'approche de la culture comme seul terrain de rencontre possible entre les gens.

Le souci de Jacques Rigaud est celui de faire accepter la culture comme dimension essentielle de l'existence, facteur qui contribue de manière déterminante à l'épanouissement de la personne. Dans cet ordre d'idées, nous considérons que l'appariement de la durée (telle qu'elle est utilisée par Proust pour servir à la contemplation artistique) avec la culture (telle qu'elle est envisagée par Jacques Rigaud, comme seul terrain de rencontre possible entre les gens) aboutit finalement à une construction personnelle salutaire, la *durée de la culture* qui édifie chacun se-

lon sa disponibilité et l'étendue de sa conscience. Vivre la culture, la vivre non pas dans le temps mais dans la durée, revient à s'approprier la pratique culturelle comme constante de l'existence. Jacques Rigaud distingue deux catégories de personnes :

> Ceux qui vivent leur culture personnelle de manière active trouvent surabondamment leur subsistance dans la société telle qu'elle est et n'ont pas besoin de défiler derrière des pancartes pour la revendiquer ; et ceux qui n'ont pas de pratique culturelle n'ont aucune raison de formuler une aspiration qui leur est étrangère. Mais un jour, tous ceux qui s'ennuient sans vraiment le savoir et qui se demandent quel sens peut bien avoir cette existence jalonnée d'échéances financières, de soucis professionnels et familiaux et de migrations motorisées, découvrent que la vie est mal faite.
>
> (1975 : 17)

Vivre sa culture personnelle de manière active préserve finalement de ce que Rigaud appelle *« le retour à la barbarie »*. Avoir une pratique culturelle ce n'est pas le résultat d'une revendication puisque le praticien de la culture développe une ligne de conduite personnelle, naturelle. S'ennuyer sans vraiment le savoir c'est signe d'oppression du temps. Baudelaire en a parlé à plusieurs reprises[3]. Il propose même une solution à ce problème : s'enivrer. S'enivrer pour oublier. Les enivrements possibles proposés par le poète ne relèvent pas de la même catégorie : s'enivrer de vin ou s'enivrer de poésie, voilà qui nous renvoie dans deux directions opposées. Sans s'exclure l'une l'autre, les deux options se situent dans le cadre de notre propos en quadrature (astrologiquement parlant !). Pour ne pas conclure que la vie est mal faite, ce qu'il faudrait – tout en restant en compagnie de Baudelaire et tout en continuant à référer à Jacques Rigaud – c'est tuer le *« monstre délicat »*, se débarrasser du vice le plus monstrueux, celui qui *« dans un bâillement avalerait le monde »* : l'Ennui. Baudelaire l'a pointé une fois pour toutes, Rigaud avertit à son tour contre les dangers qu'il y a à frivoliser la culture en abusant de l'étiquette *« culturelle »*, dissuasive pour le grand public :

> Par ce qu'elle a de prétentieux ou de pesamment didactique, l'étiquette « culturelle » […] annonce l'ennui distingué, le langage hermétique, les références d'initiés, bref, tout ce qui fait que la culture, qui devrait être offre de partage, suscite le refus sous sa forme la plus passive, la plus fuyante, celle du bouton que l'on tourne, du bâillement que l'on ne réprime pas.
>
> (Rigaud, *op.cit.* : 14)

Voilà Rigaud qui rencontre Baudelaire sur le terrain du bâillement et de l'ennui ! Même hantise, signe de chronicisation de la maladie.

De nos jours, la société de consommation se heurte de plus en plus à des impasses dont la seule issue, dit Rigaud, est la culture. Culture, cultiver, faire naître, récolter, voilà un algorithme rassurant et prometteur qui préserve contre la dégringolade qui suit à l'alternative : consommer, consumer. Si cultiver c'est *« durer en transmettant »*, selon la formule de Rigaud, la conséquence s'impose de soi : *« Une société ne s'inscrit dans l'histoire et dans le cœur des vivants que par sa culture. »*

(*Ibidem* : 13) Il nous apparaît évident que la formule *durée de la culture* vaut bien une place dans le vocabulaire de la culture.

Une quarantaine d'années après la parution du livre de Rigaud, les échos de ses propos retentissent encore. Nous constatons, à la lecture, que l'auteur parlait en prophète quand il faisait appel à la raisonnabilité (le terme existe !) afin d'épargner à la culture des tâches infaisables :

> Ne lui demandons pas de régler tous nos problèmes – elle n'est qu'une manière de les poser –, ni de résoudre nos contradictions – elle n'est qu'une façon de les vivre. Il serait même vain d'espérer d'elle une réconciliation entre les hommes : elle est l'expression d'aspirations contradictoires et porte en elle tous les germes de ce qui peut nous opposer les uns aux autres. Mais elle est au moins un langage commun pour exprimer nos différences et pour nous en enrichir mutuellement.
>
> (*Ibidem* : 12)

Dans cette perspective, la pratique culturelle consisterait à (bien) poser les problèmes, à savoir vivre nos contradictions, à affirmer librement et sans réserve des aspirations qui pourraient être différentes de celles des autres, comme dans un exercice de sauvetage enrichissant, d'une exécution sans faille. De l'apprentissage par la pratique. Ce qui conduit naturellement à l'acquisition de compétences. Le XXIe siècle prend la relève en matière d'approche par compétences que les systèmes éducatifs se donnent la peine de mettre en œuvre. Des pour et des contre sont entrés en jeu, la bibliographie du sujet est vaste et accessible. De *« succès planétaire »* à *« mystification pédagogique »*, toutes sortes de qualificatifs parent cette approche (Hirrt, 2009) : c'est à l'avenir de décider de ce qu'il va valider. Si nous parlons aujourd'hui de compétence culturelle et de ses deux dérivés, compétence interculturelle et compétence pluriculturelle, c'est sûrement parce que le domaine de la culture ne saurait être exclu de la contagion terminologique responsable de tant de compétences. La raison de ce petit écart que nous avons fait par rapport au sujet en question – la durée de la culture – est la présence du terme *« langage »* dans la citation antérieure de Rigaud où il parle de la culture comme d'un *« langage commun pour exprimer nos différences et pour nous en enrichir mutuellement »*. Cette citation, nous l'avons introduite et annoncée comme prophétie sur une des directions que vont prendre les politiques culturelles et linguistiques européennes à la lumière des documents issus de recherches, de projets, de conférences, de débats, etc. Le saut que nous proposons en est un de très grande envergure : de la littérature (Proust, Baudelaire) à la politique (avec le *Cadre européen commun de référence pour les langues* et le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* qui a pour titre *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*) pour identifier, comme nous l'avons déjà dit, une des directions culturelles annoncées par Jacques Rigaud dans *La culture pour vivre.*

Paru en version française en 2001, le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (désormais CECRL) est conçu comme outil à l'usage des enseignants de langues vivantes étrangères, des formateurs d'enseignants, des concepteurs de manuels, etc. Les experts qui ont travaillé à l'élaboration de ce document

ont réuni dans ses chapitres les résultats de leurs recherches linguistiques dans le but de faciliter la mobilité éducative et professionnelle tout en offrant une base commune pour la construction des programmes d'étude des langues vivantes et pour la conception des certificats linguistiques. Expression de la politique linguistique éducative européenne, le CECRL décline dès le début ses buts et ses objectifs, dont nous retiendrons celui qui nous intéresse dans le présent contexte : « Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* concourt à l'objectif général du Conseil de l'Europe tel qu'il est défini dans les *Recommandations* R(82) 18 et R (98) 6 du Comité des Ministres : « *parvenir à une plus grande unité parmi ses membres* et atteindre ces buts *par l'adoption d'une démarche commune dans le domaine culturel.* » (CECRL : 9) Le fait que le CECRL fait référence au domaine de la culture nous autorise à y chercher des points d'appui pour une implication officielle dans le soutien de la culture par des autorités relevant d'autres domaines. Les interférences entre enseignement et culture sont de vieille date, mais de nos jours, elles revêtent de plus en plus un caractère réglementaire. Symptôme d'un besoin manifeste de remédier à une situation inquiétante : en l'absence de la culture, l'humanité risque de perdre ses atouts les plus importants. Enseigner la culture devient, dans ce contexte, beaucoup plus qu'un palliatif, c'est un remède. Le piège à éviter c'est l'ethnocentrisme qui, pour s'installer orgueilleusement dans un complexe de supériorité, place d'emblée les autres dans une position secondaire, parfois subalterne. La voie à prendre est celle de l'universalisation. Une culture qui embrasse l'universel s'attache à y inclure toutes les autres afin de légitimer son ambition. S'ouvrir à la culture des autres, aux autres cultures, suppose y avoir accès implicitement moyennant la (les) langue(s) qui la (les) véhicule. Il n'y a pas de langue unique qui soit propre à la culture universelle. C'est d'une grande diversité linguistique que l'Europe (pour limiter notre propos à son étendue) est construite linguistiquement parlant. Le principe général qui régit la gestion de cette réalité est celui de *« l'acceptation positive de la diversité »*.[4] *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue,* l'appellation du guide en question, préfigure l'itinéraire d'une démarche politique optimiste qui souhaite convertir le constat d'un état de fait (diversité linguistique) en opportunité éducative (éducation plurilingue). Le CECRL parlait déjà de *« l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel »* comme d'une base à partir de laquelle les langues et les cultures des groupes sociaux avec lesquels il entre en contact ne sont plus classées dans des compartiments séparés mais participent ensemble à la construction d'une compétence communicative. Le plurilinguisme – terme très véhiculé de nos jours dans des contextes différents, éducationnel, politique, culturel – s'inscrit parmi les desiderata à atteindre dans le but d'une communication plus facile. Considérant la diversité linguistique et culturelle de l'Europe comme *« un riche patrimoine »*, le CECRL affirme la nécessité et la volonté de le sauvegarder et de le développer pour qu'il puisse se transformer en source d'enrichissement et de compréhension réciproques au lieu d'être perçu comme obstacle à la communication. L'impératif d'une communication efficace ne tient pas qu'aux stratégies de développement personnel, mais aussi à l'instauration d'un climat d'harmonie qui influe de manière

positive sur nos rapports avec les autres. Un système d'enseignement préoccupé de l'acquisition, par les apprenants, d'une compétence plurilingue et pluriculturelle, c'est un système qui comprend que la culture n'est pas un luxe, elle est un droit et une nécessité dans une société qui voit ses citoyens alimenter et entretenir des conflits de toutes sortes, nationaux, religieux, idéologiques, de classe, une société souvent déchirée par la divergence des opinions et des points de vue qui ne saurait être source de conflits mais, comme nous l'avons déjà mentionné, source d'enrichissement. Les langues – instruments de communication et véhicules des cultures – représentent un capital professionnel dans la mesure où elles donnent plus facilement accès au marché du travail et un capital humain susceptible d'accroissement. La compétence plurilingue, qui va de pair avec celle pluriculturelle, en est l'illustration. Dans son sixième chapitre[5], le CECRL parle de la compétence plurilingue et pluriculturelle en termes de maîtrise des langues et connaissance des cultures, liées l'une à l'autre, inséparables (langue et culture), une compétence évolutive où le profil multilingue peut être différent du profil multiculturel. Ce qui importe c'est que la biographie linguistique et culturelle de l'acteur social gagne en expériences de la pluralité des cultures et d'amélioration du répertoire plurilingue. Ces expériences de la pluralité des cultures tirent leur maximum de profit de l'exercice de la *« bienveillance linguistique »*, syntagme que le glossaire du *Guide…* définit comme *« forme de la civilité sociale et de la sensibilité interculturelle qui conduit à accepter une langue telle qu'elle est utilisée (accent, erreur, régionalismes…) par un autre locuteur, non-natif ou natif ou à ne pas avoir de réaction de rejet pour une langue inconnue ou pour ceux qui l'emploient. »* (2007 : 126) La compétence plurilingue et pluriculturelle n'est pas concevable sans faire appel à la sensibilité interculturelle. Cette sensibilité interculturelle s'apprend et se cultive, c'est grâce à sa pratique que les risques d'incompréhension et de production d'incidents culturels diminuent jusqu'à être (quasi) éradiqués. Un des aspects de la compétence plurilingue et pluriculturelle qui va en faveur d'une pratique facile et permissive est le suivant :

> ne consistant pas en une simple addition de compétences monolingues, elle autorise des combinaisons, des alternances, des jeux sur plusieurs tableaux. Il est possible de procéder à de changements de codes en cours de messages, de recourir à des formes de parler bilingue. Un même répertoire, plus riche, autorise donc aussi des choix, des stratégies d'accomplissement de tâches, reposant sur cette variation interlinguistique, ces changements de langue, lorsque les circonstances le permettent.
>
> (CECRL, 2001 : 105)

Les changements de codes en cours de messages peuvent sauver la communication dans les moments de lapsus ou dans le cas des compétences partielles dont le CECRL parle et qu'il accepte comme expression de la maîtrise imparfaite (à un moment donné) d'une langue étrangère qui enrichit cependant la compétence plurilingue.

Nous avons mentionné plus haut la sensibilité interculturelle, il s'impose de reculer d'un pas et de préciser que la sensibilisation interculturelle (sensibilisation à

l'interculturel ou à l'interculturalité, les formules qui circulent sont multiples) est le résultat d'une prise de conscience interculturelle, dont il est également question dans les pages du CECRL (2001 : 83). Dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, deux mondes entrent en contact : *« le monde d'où l'on vient » et « le monde de la communauté cible »*. Il ne s'agit pas uniquement de prendre conscience des différences qui les sépare, il s'agit de les placer dans un contexte plus large, le contexte des cultures autres que celles véhiculées par la langue maternelle et la langue cible. La conscience interculturelle s'en enrichit, la compétence interculturelle en tire profit. Elle se développe par la mise en œuvre d'aptitudes et de savoir-faire interculturels qui font aussi l'objet de quelques considérations du CECRL. Après avoir été sensibilisés à la notion de culture et après avoir prouvé la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère (*Ibidem* : 84), les utilisateurs de la langue apprennent à jouer le rôle d'intermédiaire culturel, intermédiaire entre les deux cultures.

L'enseignement des langues va de pair avec la création de compétences culturelles. Prenant comme point de départ le CECRL, le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives* en retient une structuration sensiblement différente : il en parle en termes de savoir-faire, savoir s'informer, savoir interpréter et savoir être. Le savoir-faire y est présenté comme une compétence instrumentale qui consiste à savoir gérer un environnement matériel non connu, à laquelle s'ajoute une compétence relationnelle qui se réfère à la gestion des relations verbales et non verbales avec les autres. Le savoir s'informer vise l'appropriation de connaissances pertinentes sur une société donnée. Le savoir interpréter couvre l'interprétation personnelle externe de faits culturels, sociaux, politiques et autres jointe à la connaissance des interprétations qu'en donnent les acteurs sociaux impliqués. Enfin, le savoir être est, en l'occurrence, une compétence interculturelle qui consiste à *« savoir gérer le choc culturel, adopter une attitude non touristique, adopter un point de vue décentré, relativiser, construire une attitude ouverte et tolérante, jouer le rôle de médiateur culturel…»*. (*Guide*…, 2007 : 107)

Si enseigner les langues suppose implicitement enseigner les cultures respectives, apprendre les langues et se familiariser avec les cultures correspondantes devrait conduire à l'appropriation d'une attitude assertive, la seule attitude gagnante du citoyen culturel. Le citoyen culturel est celui qui vit dans la durée de la culture, qui vit culturellement, qui sait s'affirmer tout en respectant ses semblables, sans entrer dans aucun rapport de force puisqu'il est capable de gérer les situations supposées génératrices de tels rapports. Dans le chapitre consacré à la dimension culturelle de la vie[6], Jacques Rigaud plaide pour une citoyenneté culturelle qui est, pour lui, la seule perspective viable d'une culture qui ne soit réduite à sa fonction décorative et divertissante. La culture ne mérite pas de réductions. Elle se nourrit de l'espérance culturelle qui doit être semée dans la profondeur des masses, selon les dires de Rigaud, expression qui, à notre avis, devrait passer dans le vocabulaire actif des professionnels de l'enseignement et bénéficier d'un traitement sémantique explicite. Le développement culturel n'en est pas vraiment un si les actions qu'il suppose ne deviennent l'affaire de tous *« et non le privilège et la spécialité de*

quelques-uns ». C'est toujours Rigaud qui considère qu'il faudrait que la culture puisse être présentée *« comme l'ensemble des forces qui luttent contre l'ennui, l'abrutissement, l'anonymat de la vie quotidienne. »* (*op.cit.* : 209) Pour que la culture y réussisse, une triple transformation dans la conception et dans la réalisation des actions culturelles s'impose. Cette triple transformation consiste à instituer une véritable citoyenneté culturelle, à favoriser l'épanouissement de la créativité de chacun et à donner une dimension culturelle au cadre de vie. C'est après avoir accompli tout cela que la pratique culturelle pourra devenir le lot de tout un chacun. La culture passe au-delà des revendications verbales, des prises de parole, pour se redéfinir comme prise de responsabilité. Le processus ne finit pas quand tout a été dit puisque tout reste à faire. Au sein de la démocratie culturelle, la citoyenneté culturelle n'est pas l'apanage d'un public quelconque, ni celui des spectateurs, mais un mode de vie assumé par chacun.

Défendre la cause de la culture, voilà une tâche noble qui s'inscrit dans un processus important de sauvegarde des valeurs de l'humanité. Le faire du haut de la chaire (même si l'enseignant en est descendu de nos jours !), c'est plaider pour une durée de la culture vécue par un citoyen culturel ayant acquis des compétences inter et pluriculturelles dans un cadre institutionnalisé qui lui facilite le contact avec ces valeurs grâce à une démarche combinée de sensibilisation culturelle et de soutien à l'intégration harmonieuse de chacun dans une société accueillante où le respect et l'acceptation d'autrui s'apprennent et se cultivent.

NOTES

[1] Jacques Rigaud (1932-2012), spécialiste de la culture et de la communication, a rempli plusieurs fonctions dans l'appareil administratif. Tour à tour directeur de cabinet du ministre des affaires culturelles, Jacques Duhamel, professeur à l'Institut d'études politiques de Paris, président de RTL de 1980 à 2000, il est l'auteur de plusieurs ouvrages représentatifs de la politique culturelle française, dont *La culture pour vivre* (1975).

[2] Dans l'ouvrage *Essai sur les données immédiates de la conscience,* 1889.

[3] Dans *Les Fleurs du mal* (les 5 poèmes qui composent le chapitre *Le Vin)* et dans *Les Paradis artificiels* (1869). La célèbre pièce intitulée *Enivrez-vous* des *Petite poèmes en prose* ou *Spleen de Paris* nous semble illustrer très bien ce que « la durée » peut produire de ravages dans la conscience si elle abrite « l'ennui », si elle n'est pas vécue comme *durée de la culture* : *« Il faut être toujours ivre. Tout est là : c'est l'unique question. Pour ne pas sentir l'horrible fardeau du Temps qui brise vos épaules et vous penche vers la terre, il faut vous enivrer sans trêve. Mais de quoi ? De vin, de poésie ou de vertu, à votre guise. Mais enivrez-vous. Et si quelquefois, sur les marches d'un palais, sur l'herbe verte d'un fossé, dans la solitude morne de votre chambre, vous vous réveillez, l'ivresse déjà diminuée ou disparue, demandez au vent, à la vague, à l'étoile, à l'oiseau, à l'horloge, à tout ce qui fuit, à tout ce qui gémit, à tout ce qui roule, à tout ce qui chante, à tout ce qui parle, demandez quelle heure il est ; et le vent, la vague, l'étoile, l'oiseau, l'horloge, vous répondront : « Il est l'heure de s'enivrer ! Pour n'être pas les esclaves martyrisés du Temps, enivrez-vous ; enivrez-vous sans cesse ! De vin, de poésie ou de vertu, à votre guise. »*

[4] Ce principe est énoncé dans le chapitre 1 du *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2007, [En ligne]. Disponible sur le site Internet de la Division des Politiques linguistiques, URL : <http://www.coe.int/lang/fr>.

[5] « Les opérations d'apprentissage et d'enseignement des langues », p. 103.

[6] Deuxième chapitre de la troisième partie (« Perspectives de la culture ») du livre de Jacques Rigaud.

BIBLIOGRAPHIE

Conseil de l'Europe, Division des Politiques Linguistiques Strasbourg (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques Strasbourg (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. [En ligne]. Disponible sur le site Internet de la Division des Politiques linguistiques : URL : <http://www.coe.int/lang/fr>.

Coste, D., D. Moore, & G. Zarate (2009). *Compétence plurilingue et pluriculturelle,* version révisée, Division des Politiques linguistiques, Strasbourg, [En ligne]. URL : <http://www.coe.int/.../CompetencePlurilingue1997_FR.doc>. Page consultée le 25/10/2013>

De Carlo, M. (1998). *L'Interculturel*. Paris : CLE International, Coll. « Didactique des langues étrangères ».

Hirrt, N. (2009). *L'approche par compétences : une mystification pédagogique*. [En ligne], publié le 1er oct. URL : <http://www.skolo.org/spip.php?article1099&lang=fr#bib>.

Rigaud, J. (1975). *La culture pour vivre*. Paris : Gallimard, Coll. « L'air du temps ».

Critique de la guerre et conception de l'héroïsme dans *Le Printemps des éclopés* de Robert Reus

Emmanuel DERONNE
Université de Lorraine
ATILF, UMR 7118, Nancy (France)
<emmanuel.deronne@univ-lorraine.fr>

RESUMEN: Condena de la guerra y noción del heroísmo en la novela de Robert Reus, *La Primavera de los alicaídos*

El escritor Voltaire DERONNE (1909-1988), cuyo pseudónimo era Robert Reus, escribió entre otras 2 novelas completamente diferentes pero ambas autobiográficas. A través de esas 2 novelas escritas con 35 años de distancia describe su experiencia propia durante el periodo de la guerra desde el momento de su movilización en el 1940 hasta su desmovilización (y su vuelta a casa en el Norte de Francia). En *La Foire*, pone la guerra en un segundo plano mientras que en *Le Printemps des Eclopés* cuenta de manera mucho más crítica y con muchos mas detalles su vida cuando era soldado y cuando tuvo que huir con su grupo. También nos cuenta de qué manera intento destacarse de los otros sin que por ello revelara su actitud pacifista. El narrador es un estudiante con 30 años quien pinta la situación política de la época desde un punto de vista anarquista. Tiene una actitud antimilitarista y se opone altamente al heroísmo. En su opinión los únicos que tienen valor son los refugiados republicanos españoles. Lo que admira no es su valor al combate sino su coraje y su dignidad frente a las pruebas. Lo que se desprende de esa novela es una visión muy original de aquella guerra bastante peculiar.

PALABRAS CLAVE: *guerra 1939-1945, antimilitarismo, anarquismo, novela autobiografica, republicanos españoles*

Dans le cadre de mon projet de publication en format numérique, dans un premier temps chez Kindle Direct Publishing d'Amazon, des œuvres de mon père, Voltaire DERONNE, alias Robert Reus (1909-1988), j'avais d'abord choisi de commencer par les romans qui avaient déjà été édités, dans les années 40, chez Pierre Clairac, éditeur à Aurillac. Mais aussitôt après avoir publié *La Foire* (1946), en octobre 2012, la nécessité m'est apparue de lui associer un roman inédit plus tardif, écrit en 1980, *Le Printemps des éclopés* (KDP, mars 2013), en raison des points communs entre ces deux romans. Partiellement autobiographiques, tous deux mettent en effet en perspective la même période, celle de la Seconde Guerre Mondiale, de la mobilisation de l'auteur en avril 1940 à sa démobilisation et à son retour dans le Nord.

La guerre est au second plan dans *La Foire*, dont le héros est un jeune homme mobilisé qui, avec quelques compagnons du service du contrôle postal de l'armée, se retrouve à Gramat dans le Lot après la fuite de l'armée française devant la fulgu-

rante avancée allemande. C'est que ce roman est avant tout un roman sur la jalousie. En revanche, *Le printemps des éclopés* rapporte de façon détaillée et très critique la vie de soldat (surtout d'apprenti-soldat) du narrateur, Édouard Fleury de Wasquehal. La première moitié du roman se situe avant l'arrivée à Gramat : elle correspond donc à la période proprement militaire absente dans *La Foire*. La situation romanesque décrite est doublement particulière, puisque cette drôle de guerre est vécue et rapportée par un soldat malgré lui qui se présente comme un étudiant de 30 ans de sensibilité anarchiste, antimilitariste et anticléricale.

Après avoir rapidement décrit la trame du *Printemps des éclopés*, je développerai les facettes de la vision politique sur laquelle repose ce « récit-roman-document », première désignation de ce roman par l'auteur, sur la page de titre du tapuscrit de la première version.

1. Trame du *Printemps des éclopés*

Pour commencer, il convient de donner une idée du contenu de ce roman. La mobilisation générale de septembre 1939, après l'invasion de la Pologne, avait été suivie de la « drôle de guerre ». Mais l'affrontement entre Alliés et Allemands en Norvège en avril 1940 donne lieu à une mobilisation complémentaire : *« Des soldats, il en fallait encore plus, on a raclé les fonds de tiroir. »* (ch.1, empl.426[1]). C'est à ce contingent d'« éclopés » qu'appartient le narrateur, originaire de Roubaix (Nord). Envoyé au camp d'entraînement d'Avord, puis à Cosne-sur-Loire, près de Bourges, pour une brève formation (ch.2), il est finalement affecté à Bourges le 11 mai, au service du Contrôle postal (ch.3-6). Malgré ses origines ouvrières, il a fait des études universitaires d'espagnol et est donc intégré dans un groupe chargé de vérifier la conformité du courrier avec les normes de secret militaire alors imposées[2]. Le 21 juin 1940, après le bombardement de Bourges et en raison de l'arrivée imminente des Allemands (qui vont inclure Bourges dans la zone qui sera dite « occupée »), le Contrôle postal s'enfuit vers le Sud, discrètement, dans un camion « emprunté » (en fait, volé à d'autres soldats) dans lequel ils vont voyager principalement la nuit (ch.7).

La deuxième partie du roman se situe en zone « libre ». Après quelques mois de cantonnement chez l'habitant (dans l'auberge déjà décrite dans *La Foire*), à Gramat dans le Lot (ch.8-11), les derniers soldats présents sont réquisitionnés pour des travaux de voierie depuis le camp de Le Vigan, puis démobilisés à Gourdon (ch.12-13), démobilisation anticipée suite à un climat un peu tendu, presque un début de mutinerie. Les deux derniers chapitres sont consacrés au retour du narrateur dans le Nord, en compagnie d'une secrétaire qui sympathise avec l'ennemi. Le narrateur apprend finalement que sa mère, restée dans le Nord, avait été abattue par les Allemands.

2. Un roman très peu guerrier

Pour ce qui concerne le statut du narrateur, le roman se divise donc en deux parties : d'abord une activité de soldat, puis un statut de réfugié assez peu militaire, jusqu'à la démobilisation officielle. Mais ce qui frappe dans ce roman, de façon générale, c'est l'éloignement de la guerre. Le narrateur est toujours dans une posi-

tion de retrait, de décalage par rapport aux évènements proprement militaires.

Cette position est conforme à sa situation (d'ailleurs calquée sur la réalité). Sa mobilisation tardive lui a évité la « guerre fantôme », comme disait Sartre dans ses *Carnets* (1995, *35* : *Carnet* I, au 18 septembre 1939), c'est-à-dire la « drôle de guerre » et son attente incompréhensible. Sa formation minimale au camp d'Avord (quelques semaines) reste un épisode de guerre « virtuelle », limité à des exercices de marche et à la manipulation d'armes vieillottes, qui datent souvent de la Première Guerre Mondiale. Son affectation au Contrôle postal, par la suite, implique seulement la lecture sur place du courrier ; étant donné sa spécialité (la langue espagnole, je le rappelle), son travail ne concerne même pas les soldats sur le front[3] mais « seulement » les Espagnols en France, pour la plupart installés dans des camps de réfugiés. La fuite discrète de Bourges à Gramat permet ensuite à l'équipe d'éviter tout bombardement. Enfin, dans la seconde période, en zone libre, la déliquescence de l'armée permet une vie tranquille, sans aucune velléité de continuer un combat jamais vraiment entamé : aucun personnage ne se voit attribuer l'envie de résister.

Seul cas de proximité avec les Allemands, le narrateur subit deux bombardements à Bourges, mais il les considère surtout comme des occasions d'observer le comportement peu glorieux des bellicistes. Ni attente, donc, ni contact avec le front et très peu d'action militaire à proprement parler. Mais ce retrait, cet effacement a encore été accentué par l'auteur.

Il évoque les aviateurs d'Avord (ch.2, empl.867) sans mentionner aucunement la création de leur escadrille et leurs premiers affrontements avec l'aviation allemande. Il évoque avec négligence les bombardements de Bourges (ch.6, empl.3085) : *« Encore quelques bombes lancées un peu n'importe où et ce fut le calme… Le calme bienfaisant après ce branle-bas »*. Rien sur les dizaines de morts de ce jour (sans doute le 5 juin 1940).

Pendant la fuite, ensuite, aucune des nombreuses victimes de l'exode n'est montrée. Les seuls réfugiés rencontrés sont dans une voiture de luxe en panne dont il suffit de changer une roue… Aucun pathos, donc, aucune allusion nette à des victimes, à des combats. Pas une goutte de sang, pas une blessure. Le contraire de la littérature pacifiste « violente » d'un Barbusse dans *Le Feu* ou d'un Duhamel (Rasson (1997), respectivement *37* et *53*).

Le seul vrai risque que semble courir le narrateur est… médical. Hospitalisé, par erreur de diagnostic, dans un hôpital vide (qui était destiné à soigner les blessés d'une guerre qui n'a pas eu lieu), il ne reçoit aucun soin et craint la contagion des malades avec lesquels on l'a installé par facilité (ch.5).

La guerre mondiale et la politique ne sont pas pour autant évacuées : le narrateur n'est pas inconscient et se montre intéressé par les nouvelles générales (du moins pendant la première partie du roman).

La guerre est présente, de façon discontinue, à travers la presse écrite, la radio et quelques témoignages directs (réfugiés) ou indirects (simples civils rapportant des informations). Narvik au début, important pour l'approvisionnement en fer des Allemands, l'invasion de la Belgique, l'exode de la population du Nord, l'invasion allemande, la guerre-éclair, la capitulation de Pétain, le changement de constitu-

tion, ensuite, et la démobilisation exigée par Hitler, tout cela est mentionné, parfois avec de longs commentaires du narrateur, souvent avec ceux d'un personnage favorable à Pétain, un baron, membre du Contrôle postal et lecteur de la presse de droite qui informe le narrateur pour solliciter son avis sur les évènements.

Le narrateur fait en outre état, à propos de la *Retirada* et des camps de réfugiés espagnols et à propos des pacifistes et anarchistes français, de connaissances antérieures liées à son engagement politique d'avant-guerre. Ces commentaires personnels peuvent être assez longs, occupant plusieurs fois deux ou trois pages du tapuscrit.

Cette densité relative d'informations décroît fortement dans la seconde partie, le narrateur montrant un désintérêt certain pour le sort de la France. Donc une vie hors de la guerre et loin de la guerre, dont des échos divers parviennent, parfois déjà un peu périmés. Presque une sinécure ?

La première période ne comporte pas d'autre menace que le bombardement final de Bourges, et, comme les Allemands arrêtent là leur offensive, personne ne poursuit le groupe du Contrôle postal lors de sa fuite. Et, en cette année 1940, en zone non occupée, on se sent apparemment « libres », on n'attend pas les Allemands. L'esprit n'est pas vraiment à la guerre, tout est comme « désamorcé » et on a une espèce de roman de la paix en temps de guerre. Loin de se montrer inquiet pour les soldats engagés ou prisonniers, on vaque à ses occupations. La guerre ne touche ni la famille ni les amis des personnages : les défaites et l'avancée allemande sont abstraites. Presque une deuxième « drôle de guerre », avec des soldats éparpillés qui ne servent plus à rien.

Plus fortement que dans *Week-end à Zuydcoote* de Robert Merle (où la mort plane sans cesse), l'image de soldats « touristes » ou au moins désœuvrés est fréquente dans le roman. Le narrateur évoque les congés payés quand il part de Lille en train au moment de sa mobilisation ; il admire les paysages ; ses collègues (surtout le Baron et les Frères des écoles chrétiennes) fournissent au groupe des informations historiques et architecturales sur les endroits traversés. Et un abbé récite au narrateur des lettres de Madame de Sévigné adaptées aux circonstances… Cette connivence culturelle avec un noble et avec des membres du clergé, contraire à ses engagements politiques, le narrateur la doit à ses études universitaires et à son nom curieusement noble[4].

3. Un roman antimilitariste

Si les vrais actes de guerre sont absents, le roman n'en livre pas moins une critique violente de l'armée. Ce roman est celui d'une défaite sans lutte dont les responsables sont les chefs militaires eux-mêmes et les politiques qui les dirigent.

L'auteur fait apparaître une armée désorganisée qui a bien du mal à se battre. Le narrateur ne présente les aviateurs d'Avord que psychologiquement, comme des prétentieux méprisant les simples soldats. En revanche, les Allemands et leurs bombardiers font des dégâts et préparent efficacement l'invasion de la ville.

À l'occasion de ces bombardements, le narrateur est confronté à la seule action de guerre véritable du roman. Au milieu d'un groupe de soldats dirigés par un caporal fou furieux, il est censé, en tant que « mitrailleur » (ch.6, empl.3044), tirer sur les avions ennemis. Mais il n'a reçu aucune formation et aucun des autres sol-

dats (pas même le caporal qui hurle !) ne maîtrise la mitrailleuse.

Puis c'est la fuite peu glorieuse (ch.7) et pas plus organisée que le reste : il faut voler un camion et trouver un conducteur ! On devra se contenter du sergent, qui a occasionnellement conduit… une camionnette. Quant aux officiers, ils s'enfuient les premiers, dans leur voiture personnelle. Il s'agit ici de la fuite de toute une armée.

Quelques anecdotes sur l'incompétence des gradés sont censées donner une idée du niveau général de l'armée française. Des réfugiés du Nord (des gens ordinaires, non suspects d'antimilitarisme) rapportent que les Français ont abattu leurs propres avions (auxquels il manquait les cocardes tricolores !) et qu'un général, par bêtise, s'est retrouvé prisonnier sans avoir livré combat (ch.7, empl.3657) : *« Il ne s'était même pas aperçu que la croix gammée flottait sur la préfecture et il a été fait prisonnier sur la place de la République, juste au pied du drapeau boche, avec tout son état-major !… Ça, on l'a dit de source sûre… »* La désorganisation de l'hôpital militaire (vide) reflète celle de l'armée dans son ensemble. Cette armée désorganisée dépend d'un gouvernement incompétent.

Le roman commence par la mention de Narvik et la promesse non tenue de Paul Reynaud, symbole de la langue de bois politique : *« Paul Reynaud avait dit : "De Narvik, pas un gramme de minerai pour les Boches… Je vous en fiche mon billet…" »* (ch.1, empl.425)

De même, les comptes rendus militaires sont déformés par la propagande officielle, appuyée par le clergé (ch. 6, empl.2972) :

> C'était toujours par le baron que j'étais au courant des nouvelles. Au début de juin, la presse annonçait que les derniers éléments alliés évacuaient Dunkerque en bon ordre, que Paris avait été bombardé, que la bataille de France avait vraiment commencé et que la retraite de Flandre, que certains auraient tendance à considérer comme un élément de défaite, devenait en réalité, selon les observateurs américains, une victoire… Et si les Ritals avaient déclaré la guerre à la France et aux Angliches, en Méditerranée, plus encore qu'ailleurs, les alliés étaient toujours les plus fortiches. De toute façon, la ruée allemande n'avait pas réussi à percer notre dispositif général de défense, notre aviation continuait à détruire une chiée de tanks et nos glorieux artilleurs de 75 arrêtaient et écrabouillaient les blindés boches… Malgré toutes les épreuves, notre défense demeurait souple et vivante… D'autre part, le Saint-Père avait recommandé la France à la protection du Très-Haut et y avait plein de Français qui réclamaient qu'on mette le Sacré-Cœur sur nos drapeaux…

4. Un roman politique

La défaite (la victoire rapide d'Hitler dans la bataille de France, du 10 mai au 22 juin 1940) et l'accession au pouvoir de Pétain font ensuite ressortir très clairement le fossé idéologique qui sépare le narrateur de son entourage de privilégiés.

Si les personnages qui l'entourent ne sont pas pro-allemands, en tant que « patriotes », ils approuvent en effet clairement l'arrivée de Pétain au pouvoir et se bercent d'illusions sur ses capacités à « sauver la France » à cause du souvenir de son action (aujourd'hui relativisée par les historiens) pendant le Première Guerre Mondiale. Et la conception qu'ils ont de sa personne est tout sauf démocratique

(ch.5, empl.2488 ; c'est le baron qui parle) : *« Pétain au Gouvernement, c'est une garantie… (…) Avec Weygand… La France sait que désormais sa destinée est confiée à un chef… Un vrai !… Un fort !… Tant qu'il y aura des hommes comme Pétain, la France ne périra pas ! »*

Les faits leur donneront tort, Pétain assumant aussitôt la défaite, *à leur grand désarroi*. Cette tentation des élites sociales pour un régime fort est clairement qualifiée de tentation fascisante, l'autoritarisme étant pour mon père le pire des fléaux : les gardes mobiles des camps de réfugiés sont ainsi qualifiés de sympathisants fascistes.

Le baron et ses amis ne désespèrent d'ailleurs pas des deux autres dictateurs fascistes, Mussolini et surtout Franco : *« — Pas si bête, Mussolini, pour suivre un Hitler perdu d'avance ! déclare le caporal au baron, qui acquiesce. »* (ch.5, empl.2480) Quant à Franco, il est clairement remercié d'avoir sauvé l'Espagne, et par la même occasion la France, de la contagion communiste.

C'est qu'à l'analyse stratégique s'ajoute l'analyse politique d'avant-guerre. Les ennemis, avant tout, ce sont pour ces gens-là les classes populaires et notamment les communistes. Le Front populaire a marqué les esprits et la guerre civile espagnole également. Tout cela mène à l'attribution de la défaite à des boucs émissaires : communistes (le traité germano-soviétique d'août 1939 avait déjà entraîné en septembre l'interdiction du Parti communiste) et « défaitistes », intellectuels dévoyés ou anarchistes (ch.5, empl.2513 ; c'est encore le baron qui parle) :

> — (…) ces communistes qui poursuivent une propagande de traîtres ! (…) ce décret n'était pas superflu… Une bande d'agitateurs a déjà été arrêtée… Plus de soixante, tous communistes… J'espère qu'on n'hésitera pas à les fusiller !
>
> Le cabo ajouta :
>
> — Et Thorez qui est passé au service de l'Allemagne…

Inversement, la scène de quasi-mutinerie des soldats contre un ancien officier instructeur de la caserne de Cosne (ch.12, empl.5342) manque de tourner à la révolte politique, l'*Internationale* se profilant (*ibid.,* empl.5416) : *« Le capitaine voudrait se faire entendre. Il lève les bras, mais c'est comme s'il battait la mesure de l'Internationale qui commence à poindre. »*

Le narrateur, en revanche, dénonce cette « espionnite » qui ne sert qu'à voiler l'échec français.

Il se présente clairement comme anarchiste. Un anarchiste, pacifiste, internationaliste, anti-communiste et hostile également à la médiocrité de la démocratie fondée sur les opinions changeantes d'une masse fruste et influençable[5]. Ce positionnement (discret et non militant dans ces circonstances troublées) l'amène à dénoncer de façon classique les riches, les gradés, les cadres de cette société fondée sur l'argent. Tous sont présentés comme autoritaires, méprisants, veules, sournois et égoïstes. Les communistes espagnols font aussi les frais de ces critiques, des communistes dont les officiers se seraient protégés pendant les combats en Espagne et qui feraient régner la terreur et l'exploitation, même dans les camps de réfugiés en France[6].

Son positionnement politique est concrétisé par l'affirmation de son appartenance au comité de lutte antifasciste. Il se présente comme un militant pacifiste qui

aurait participé à la distribution des tracts de l'anarchiste Lecoin[7] (signés on le sait par Giono etc.) et affirme fréquenter personnellement des responsables anarchistes régionaux du Nord comme Hoche Meurant.

La langue du narrateur, un français non conventionnel populaire et argotique, renvoie à son ancrage politique[8] et a d'ailleurs explicitement constitué une des raisons du refus des éditeurs des années 1980.

5. Où sont donc les héros ?

Ce positionnement politique est associé à une hiérarchisation correspondante et cohérente des valeurs. Le refus explicite du nationalisme et du patriotisme entraînent un refus total de l'héroïsme guerrier.

Contrairement à Jean Meckert, qui serait devenu résistant selon la préface de *La marche au canon* (2005, *8*), et à la différence aussi d'une partie des anarchistes en désaccord avec le pacifisme absolu d'un Louis Lecoin, le narrateur est clairement un anti-héros, qui participe le plus mollement possible aux activités militaires, s'affaiblissant en mangeant très peu et veillant à briller dans les exercices les moins dangereux : il se spécialise dans l'épluchage des pommes de terre et la réalisation de lits au carré impeccables, subissant volontiers les moqueries de ses camarades de groupe qui, eux, doivent affronter des exercices physiques très éprouvants et qui rejoindront finalement les troupes en campagne[9].

De même, il se réjouit de l'échec de la mitrailleuse de la DCA de Bourges et ne réagit à la défaite que par la réflexion que si on avait écouté Lecoin plus tôt, il y aurait eu moins de morts et de dégâts (ch.6, empl.3286).

À cette attitude s'ajoute une critique violente du héros de la famille, le père, censé[10] être mort à Verdun en 1916 et qualifié de « supercon » par son épouse dans le roman (ch.1, empl.482).

À partir de la lecture des lettres au Contrôle postal, le narrateur affirme en outre, après Gabriel Chevallier[11] par exemple, que les héros prêts à sacrifier leur vie constituent, heureusement, une infime minorité… Le seul « vrai » patriote du roman, Jules, est un faible d'esprit incapable de faire face aux simples nécessités de la vie (à peine peut-il satisfaire sans aide ses besoins naturels). Il est renvoyé chez sa mère.

Le narrateur, comme Meckert dans *La marche au canon* et dans le même esprit que Gabriel Chevallier dans *La peur* (1930), roman analysé par Luc Rasson (1997, *75-87*), revendique au contraire le droit d'éprouver face à l'horreur imbécile de la guerre le sentiment naturel de la peur comme valeur essentielle à la survie.

Le pacifisme peut-il tout de même avoir des héros ? Oui, et le roman n'est pas dans ce sens désespéré ou nihiliste. Les héros du roman, outre les anarchistes français condamnés maintes fois à la prison, notamment Louis Lecoin, sont des victimes courageuses : ce sont les réfugiés espagnols (à l'exclusion des chefs communistes, évidemment). Jamais glorifiés pour leurs exploits militaires, ils ont franchi les Pyrénées et survécu aux épreuves avec un grand courage et sont aujourd'hui (anti-chauvinisme, voire antipatriotisme de l'auteur oblige) maltraités, volés, abusés par des Français négligents ou malveillants. La description des camps de réfugiés, insistante, est assez terrible.

Pour le reste, la caractéristique psychologique la plus partagée par ces soldats presque démobilisés (et cela vaut même pour les réfugiés espagnols !), c'est un appétit sexuel développé, qui est à l'origine d'une grande part de leur activité et de leurs préoccupations.

Cette exacerbation des désirs est à la fois une compensation, un contrecoup des risques encourus, et une affirmation des valeurs de la vie. D'ailleurs, le seul soldat pour qui l'on évoque humoristiquement une médaille militaire est un avocat qui s'est cassé la jambe après avoir séduit des sœurs jumelles !

Le narrateur n'est pas épargné par cette tendance, qui constitue même le ressort principal de ce roman « d'un érotisme léger » (écrivait l'auteur dans les lettres aux éditeurs qui nous sont parvenues), roman dans lequel les situations « amoureuses » sont plus nombreuses encore que les situations tendues ou politiquement compromettantes dont il craint qu'elles puissent entraîner son envoi sur le front. C'est un personnage « naturel », presque amoral, relevant d'une humanité moyenne, soumise aux tentations, avec ses défauts et ses imperfections (l'auteur va jusqu'à lui attribuer, pour compléter la collection de situations diverses qu'il égrène, un épisode de voyeurisme assumé comme tel, quoique d'origine involontaire).

Dans le cas d'autres personnages, enfin, cette tentation sexuelle est trop forte et mène au viol. Deux exemples dans le roman : un viol assuré (celui de la servante de l'auberge de Gramat par un caporal, ch.11, empl.5103) et un viol projeté en paroles au moins, mais à l'issue incertaine (fin du ch.1, gare de Lille). Ce dernier est affiché clairement, dans les propos du personnage, comme un acte de révolte contre la mort redoutée, contre la contrainte inhumaine de la guerre.

6. De l'humour au pathétique, pour un mélange des registres

Avec une variété revendiquée par l'auteur dans ses lettres aux éditeurs, le roman repose sur l'alternance entre épisodes d'un registre différent, croisant le sérieux de l'engagement politique avec un certain humour.

Relèvent d'un certain comique l'épisode du salut à l'officier supérieur (fin du ch.4), qui rappelle Prévert, celui de la mitrailleuse qui est digne de Fernand Raynaud ou, plus « grivois », celui de la course au scout (confondu avec une jeune fille, ch.9) ou celui de la traduction de la lettre espagnole « salace » du chapitre 3 (empl.1768)[12]. La blessure de l'avocat, déjà évoquée (en fait, il doit se jeter par la fenêtre à l'arrivée du mari d'une des jumelles), relève quant à elle du vaudeville. L'humour est sans aucun doute favorisé par la distanciation conquise au fil du temps. Il n'est pas courant dans les romans de guerre partiellement autobiographiques. Mais les deux premiers épisodes sont aussi de graves moments de tension dénonçant l'autoritarisme[13] et la confusion et lors desquels le sort du narrateur pourrait se jouer (risque d'envoi au front dans le premier cas, risque de mort sous le bombardement dans le second). L'épisode de l'hôpital vide est quant à lui assez comique dans un sens, mais aussi assez kafkaïen.

Ces scènes sont en partie traditionnelles et pourraient sembler caricaturales. Il convient néanmoins de relativiser ce jugement, car cette guerre éclair a réellement été confuse et extravagante sous bien des aspects. Les témoignages d'anciens soldats sur cette époque

confirment pleinement le caractère absurde de certaines situations de l'époque[14].

L'épisode de Jules, le simple d'esprit patriote, relève également d'un humour grinçant et renvoie aux réflexions très sérieuses d'un Jean Meckert sur le fait que *« les soldats les plus courageux sont aussi les plus frustes et les plus illogiques »*, comme l'écrit Luc Rasson (1997, *17*).

Quant à la mutinerie des soldats qui veulent se venger d'un officier instructeur violent de la caserne de Cosne retrouvé en zone libre, elle relève clairement d'un roman engagé assez violent. Les descriptions des camps de réfugiés espagnols, enfin, flirtent avec le pathétique.

Les souvenirs, s'ils n'ont pas été actualisés (ce roman de 1980 situé pendant la seconde guerre mondiale ne comporte aucun jugement, aucune réflexion a posteriori, aucune projection dans l'avenir), ont été retravaillés de façon subtile avec le souci de donner de cette période assez étrange une description variée et nuancée. Façon de répondre aux injonctions d'Albert Paraz[15], à qui (outre le Brassens de « Mourir pour des idées ») est dédié ce roman : Paraz avait critiqué *La Foire* en raison de l'absence, dans ce roman, d'une description fidèle de la guerre (l'auteur ayant presque complètement esquivé le sujet, je l'ai rappelé).

Le Printemps des éclopés se distingue finalement par un anti-héroïsme assez catégorique, qui a été favorisé par les circonstances : le narrateur, pas plus que mon père, n'a eu à se rendre au front et à se poser, comme Meckert, la question de la désertion. Son travail assez contestable au Contrôle postal n'a pas non plus duré assez longtemps (à peine un mois et demi, du 11 mai au 21 juin 1940) pour lui (leur) poser des cas de conscience terribles, comme au personnage de Bénédicte Des Mazery. Ils n'auront finalement vécu qu'un « extrait de guerre », ce qui explique en partie le ton original du roman, entre légèreté et révolte, entre humour et violence.

NOTES

[1] Les livres électroniques ne comportant pas de « pages » fixes, les références sont donc faites ici aux « emplacements » (sic) numérotés par la liseuse Kindle et accessibles par la fonction « Aller à ».

[2] Supervielle a occupé de telles fonctions pendant la première guerre mondiale. C'est un de ces relecteurs de 1914-1918 qui est également le narrateur du roman *La vie tranchée* (2008) de G. des Mazery, roman qui cite de nombreuses lettres originales censurées à l'époque.

[3] G. des Mazery a au contraire, dans son roman, choisi comme protagoniste un soldat réformé pour blessure et devenu relecteur en 1917 : ayant vécu la guerre, il finit par se montrer solidaire des propos pacifistes qu'il est censé censurer.

[4] Un autre article sur ce point précis est en préparation.

[5] Dans l'épisode de la mutinerie, la masse répond à la violence autoritariste par une autre violence, que l'auteur juge aussi condamnable… La scène de lynchage est interrompue par un officier habile, représentant symbolique des politiciens.

[6] On peut consulter à ce sujet, en contrepoint du roman, une étude de Geneviève Dreyfus-Armand (1999), qui consacre quatre chapitres à la période de 1936 à 1945. L'auteur, sans contester l'état des camps, rappelle la difficulté pour la France d'accueillir brutalement une telle masse de population ainsi que les conditions de vie assez frustes, à l'époque, dans la France rurale.

[7] Le texte du tract pacifiste figure in extenso dans le roman (ch.4, empl.2175). Sartre (1995, *36* : *Carnet* I) note à la date du 18 septembre 1939 que Giono est *« arrêté pour défaitisme »* et la note de l'éditeur en rappelle la raison, à savoir la signature de ce tract de Louis Lecoin.

[8] Cette conception politique du français populaire est voisine de celle d'un Claude Duneton, par exemple.

Par ailleurs, mon père se disait assez proche d'Henri Barbusse dans le traitement de la langue (notes manuscrites sur le français non-conventionnel, Fonds Robert Reus).

[9] Il y a sans doute là également un peu de la fierté de l'intellectuel, anti-sportif, esprit et non pas corps. De même, Sartre (1995, *22* : *Carnet* I, 14 septembre 1939) : *« Nous étions couchés au bord de la route, écrasés par nos fusils, nos sacs, nos capotes, comme des hannetons sur le dos. »*

[10] En réalité, mon grand-père, anarchiste, mort de maladie seulement en 1945, a vraiment sauvé un officier à Verdun au péril de sa vie, mais il disait, paraît-il, que c'était dans un moment d'inconscience du danger, et pour sauver un « brave type ». Il refusait par ailleurs de porter sa médaille militaire. Je n'insisterai pas ici sur le sort de la mère du narrateur qui, à la fin du roman, tue un Allemand de façon assez rocambolesque et moins significative. Mon père était en tout cas contre la Résistance en raison des nombreuses vies (dont celle des otages innocents) qu'elle mettait en danger.

[11] *La peur* (1951[2], PUF), introduction, citée dans l'article « La Peur (Chevallier) » de l'encyclopédie Wikipédia. Il ne m'a pas été possible de consulter l'édition originale.

[12] J'ai eu à traiter de cette lettre dans l'article (2012) que j'ai consacré à l'argot dans *Le Printemps des éclopés*. Son comique repose notamment sur les contresens du commandant, liés à la présence de « faux amis » (mots espagnols ressemblant accidentellement à des mots français).

[13] Sartre (1995, *28*) a fait allusion au salut militaire en ces termes : *« On nous lie par des cérémonies et des danses, nous sommes captifs de la politesse militaire »* (*Carnet* I, 17 septembre 1939).

[14] On pourra consulter avec profit sur ce point par exemple les témoignages personnels présents sur le site des anciens combattants de la Banque de France, a priori peu suspects de défaitisme ou d'anarchisme. Ils confirment le caractère très particulier de cette guerre mal préparée et très vite perdue et les occupations assez libres des soldats français en zone non occupée. Les témoignages, pour certains déjà publiés antérieurement, figurent dans la partie E de la section consacrée à la Seconde Guerre Mondiale (URL : <http://www.anac-fr.com/ f_2gm.htm>). On pourra parcourir notamment le récit « Mai 40 à la succursale de Montbéliard », sous-titré « L'exode et la désorganisation ».

[15] La première épouse de mon père a été hospitalisée au sanatorium de Vence, l'Adastra, en même temps qu'Albert Paraz (à la fin des années 40, avant que ce dernier n'en soit expulsé). Mon père a donc communiqué avec lui de façon indirecte (la correspondance recensée dans le Fonds Robert Reus ne fait pas état d'une rencontre, mais seulement, semble-t-il, d'une occasion manquée).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Chevallier, G. (2008[3]) [1930[1]]. *La peur*. Paris : Le Dilettante.

Deronne, E. (2012). « Sexe, argot et espagnol dans *Le Printemps des éclopés* (ou *La guerre des doudounes*) de Robert Reus ». *Argotica*, 1, 46-64, Craiova. En ligne : <http://cis01.central.ucv.ro/litere/argotica/Argotica_Fr.html>.

Des Mazery, B. (2008). *La vie tranchée*. Paris : Anne Carrière.

Dreyfus-Armand, G. (1999). *L'exil des républicains espagnols en France, De la guerre civile à la mort de Franco*. Paris : Albin Michel.

Meckert, J. (2005). *La marche au canon*. Paris : Joëlle Losfeld, Gallimard.

Merle, R. (1949). *Week-end à Zuydcoote*. Paris : Gallimard.

Rasson, L. (1997). *Écrire contre la guerre : littérature et pacifismes, 1916-1938*. Paris-Montréal : L'Harmattan.

Reus, R. (2012) [1946[1]]. *La Foire*. Kindle Direct Publishing, Amazon.

———— (2013). *Le Printemps des éclopés*. Kindle Direct Publishing, Amazon.

Rolland, R. (1952). *Journal des années de guerre 1914-1919*. Paris : Albin Michel.

Sartre, J.-P. (1995). *Les Carnets de la drôle de guerre : septembre 1939 - mars 1940*, nouvelle édition augmentée d'un carnet inédit. Paris : Gallimard.

San-Antonio : d'un Céline l'autre

Hugues GALLI
Université de Bourgogne, Dijon (France)
<huguesgalli@yahoo.fr>

ABSTRACT: San-Antonio: Céline to Céline

Frédéric Dard never concealed his attachment to the *Journey to the End of the Night*'s author and his writings. The evidence being the interferences between San Antonio series and Celine's work. This article highlights these interferences in order to better understand the nature of the two writers' relationship.

KEYWORDS: *Frédéric Dard, Louis-Ferdinand Céline, San-Antonio*

Notre article annonce, dès son titre, l'existence d'interférences entre Frédéric Dard et Louis-Ferdinand Céline. Mais la formule « d'un Céline l'autre », empruntée au roman *D'un château l'autre* n'est pas qu'une simple allusion ; elle indique que Dard se réfère autant à l'écrivain qu'à son œuvre. De plus, elle sous-entend que Dard a nécessairement dû se positionner devant un homme dont on sait les multiples facettes. Notre texte voudrait être un prolongement du travail entrepris par les spécialistes de Dard et de Céline en direction d'un rapprochement entre les deux auteurs (Rullier-Theuret (2004, 2008), Alméras (2004), Désvérité (2000)), en le complétant par la présentation d'autres lieux et niveaux d'interférences. Il souhaite aussi mener, en filigrane, une réflexion autour de la posture de l'auteur de *San-Antonio*.

Frédéric Dard a toujours affiché son attachement pour Céline, qu'il a découvert tôt, à Lyon, par l'intermédiaire de Léon Charlaix[1]. D'emblée séduit par la puissance évocatrice de Céline, il fut impressionné par la clairvoyance de l'écrivain, par sa compréhension de l'âme humaine, de la détresse de l'individu, de son angoisse devant la mort[2]. Mais plus encore, le jeune écrivain fut sensible au style, au rythme de la phrase, à la « petite musique » célinienne. Comme l'a très justement noté Françoise Rullier-Theuret, deux auteurs seront systématiquement convoqués lorsqu'il s'agira d'évoquer ses modèles, Rabelais et Céline[3]. Cette filiation assumée s'explique aisément dans la mesure où ces écrivains ont tenté d'émanciper la langue française en recourant à un parler cru, foisonnant et populaire. À eux deux, ils incarnent le combat contre le purisme linguistique. Céline s'inscrivait d'ailleurs lui-même dans la lignée de Rabelais. Alors que la langue française amorçait sa standardisation qui allait fatalement la « domestiquer », Céline a vu en l'anti-sorbonicole celui qui aura tenté de renverser la tendance, mais en vain[4]. Ne s'insurge-t-il pas lui aussi contre une langue qu'il trouve sclérosée et une littérature qu'il juge moribonde ? S'il reconnait quelques qualités littéraires à Barbusse[5],

Ramuz et Morand[6], Céline n'aura de cesse de fustiger ses confrères écrivains qui, s'ils ne sont pas directement accusés de plagiat, lui semblent terriblement insignifiants[7]. Dard n'a pas plus d'égards pour ses « chosefrères » dont il juge le style insipide, les fameux « littératés » qui manquent cruellement d'imagination[8]. Il pense faire partie d'une autre race d'écrivains, celle dont Céline est justement le dernier représentant. Et c'est comme passeur qu'il justifie son appartenance à l'illustre famille[9]. Car Dard souhaite avant tout se faire le héraut d'un style, en l'occurrence du style célinien. Mais en est-il pour autant le continuateur ? David Desvérité le pense : *« Céline a enfoncé des portes que Frédéric Dard a contribué à maintenir ouvertes »* parce que, selon lui, *« la poésie de l'un* [a] *déteint sur celle de l'autre »* (2000 : 23). Françoise Rullier-Theuret est plus prudente. Si l'élève copie bien le maître[10], la comparaison s'arrête pratiquement là[11]. Sans répondre à la question posée plus haut[12], contentons-nous d'observer que Dard emprunte bel et bien certains procédés d'écriture à Céline. L'omission de la préposition *à*, par exemple, pratiquée par Céline dans les groupes prépositionnels du type *de* N *à* N[13] est un phénomène syntaxique que l'on a pu rencontrer à de nombreuses reprises dans *San-Antonio* :

> D'une pensée l'autre, je reviens à Mme Magnol et à ces instants inattendus et si fous que nous avons connus, elle *and me*.
>
> San-Antonio (1999) *Ceci est bien une pipe*, p. 284[14]

Mais les résonnances céliniennes ne sont pas que d'ordre stylistique, car on note une réelle présence du texte célinien dans *San-Antonio*. La citation en est bien entendu la trace la plus évidente. L'auteur n'hésite pas à prouver son attachement au *Voyage au Bout de la nuit* et à *Mort à* crédit, ouvrages qui ne l'ont, semble-t-il, jamais quitté[15], en reproduisant leurs incipits dans *San-Antonio* :

> *Nous voici encore seuls*.
> Comme ça qu'il commence son *Mort à crédit*, Céline. Et tout de suite après, il ajoute (je peux te citer de mémoire) : *Tout cela est si lent, si lourd, si triste*. »
>
> San-Antonio (1988), *Baisse la pression, tu me les gonfles !*, p. 63

> Tout a commencé comme ça.
>
> San-Antonio (1987), *Le casse de l'oncle Tom*, p. 15[16]

« L'amour c'est l'infini mis à la portée des caniches »[17] et *« C'est un garçon sans importance collective, c'est tout juste un individu »*[18] sont deux citations que l'on rencontrera un grand nombre de fois. Reprises à l'identique ou presque, leur origine est généralement précisée :

> Conviens que c'est inintéressant. L'infini mis à la portée des caniches, comme dit Céline.
>
> San-Antonio (1981), *Champagne pour tout le monde !*, p. 150

> Les deux autres ne méritent pas d'être mentionnés. Ce sont, disait Céline, « *des êtres*

sans importance collective ; tout juste des individus ! »
San-Antonio (1998 (éd. 2011)), *Du sable dans la vaseline*, p. 130

C'est un petit être chafouin, grisâtre, obscur, sans importance collective. C'est tout juste un individu, dirait Céline.
San-Antonio (1959 (éd. 1966)), *Prenez-en de la graine*, p. 200

Mais Dard n'est pas toujours aussi consciencieux :

Il se masse, s'ébroue, geint. C'est un foutriquet sans importance collective.
San-Antonio (1992), *Le silence des homards*, p. 248

Je le connais [Alfred le coiffeur] pour l'avoir rencontré à différentes reprises chez le Gros. C'est un individu sans grande importance collective.
San-Antonio (1959), *On t'enverra du monde*, p. 14

Mme Knossen est une petite blondasse sans importance collective.
San-Antonio (1959 (éd. 1966)), *Prenez-en de la graine*, p. 42

Franchement, c'est un mec qui pourrait traverser votre salle à manger à l'heure du repas sans que vous songiez à lui jeter un coup d'œil. Il est terne, sans importance collective.
San-Antonio (1963 [1956]), *Fais gaffe à tes os*, p. 18

En outre, l'allusion suffit parfois à remplacer la citation :

Y a des glandus qui me croient obnubilé, à force que je cause de ces superbes vergeances. Je les plains. Tant pis pour eux de ne pas utiliser les biens de nature. Reusement, d'autres me complicent. Ils savent de quoi je cause, biscotte ils raffolent de l'embroque, eux aussi. Ils savent que ça représente l'infini terrestre. Celui des caniches dont parle Céline, probably, mais bon à prendre. D'ailleurs, j'aimerais savoir, le grand Céline, s'il était réellement queutard ? Quelque chose me porte au doute. Je me dis qu'il aurait comporté différemment s'il avait pratiqué la tringlette à outrance, comme je.
San-Antonio (1983), *Remouille-moi la compresse*, p. 154

Pom pom pom pommmmm ! Le feu d'artifesse complet, superbe, jamais connu. Le genre humain mystifié. Le caniche ravalé plus bas que son étron parsémateur. La fornication vaincue par l'accession à l'Inconnu.
San-Antonio (1977), *Remets ton slip, gondolier !*, pp. 40-41

La citation placée en exergue du hors-série *Les vacances de Bérurier*, *« Je me réjouis que dans le grotesque, aux confins de la mort. »* est plus surprenante, car elle est extraite de la correspondance de Céline. Elle n'appartient donc pas aux textes auxquels Dard se réfère habituellement et elle ne fait pas partie des citations les plus connues[19]. Dard l'a peut-être glanée ici ou là[20].

À côté de la citation, l'écho célinien peut se faire thématique. Françoise Rullier-

Theuret a déjà signalé la transposition résumée de l'épisode anglais de *Mort à crédit* dans *Fais pas dans le porno...*[21]. Il arrive aussi que certains personnages emblématiques de Céline se rencontrent au détour d'une phrase :

> Une fois franchi le fameux tunnel dont parle les « revenus » et avoir débouché dans l'ineffable lumière, après les retrouvailles avec pépé, mémé, le général de Gaulle, Richelieu, Sully tout court et Sully Prudhomme, Mme Bérenge la concierge de Céline […].
>
> San-Antonio (1992), *Le silence des homards*, p. 116

> - Comment vous prénommez-vous ? inquisitionné-je.
> - Gwendoline !
> Le pied !
> Pile le nom d'une héroïne de Céline, dans *Mort à crédit*. La petite môme qu'il connaît dans son pensionnat britiche.
>
> San-Antonio (1993), *La matrone des sleepinges*, pp. 50-51

Nous pensons même que des personnages céliniens se cachent derrière des personnages san-antoniens. Dans *Fais-moi des choses*, le chef de la police de Noblood City (États-Unis) souhaite la bienvenue au commissaire San-Antonio en envoyant une « femme de compagnie » à son hôtel[22]. Elle est rousse aux yeux verts et se prénomme Molly. Il est difficile de ne pas penser à Molly, la prostituée américaine de *Voyage au bout de la nuit*. De même, Félix, l'ancien professeur rencontré lors d'une mémorable croisière[23], n'est pas s'en rappeler le Professeur Y. Porté sur les très jeunes femmes et pratiquant volontiers l'exhibitionnisme dans les couloirs de métro, les tares du premier semblent faire écho à l'incontinence du second. Mais la comparaison ne s'arrête pas là. Ils sont tous les deux la caricature-même de l'intellectuel[24]. N'oublions pas qu'il arrive à Monsieur Félix de corriger les graffitis parisiens. Quant à l'exhibitionnisme, il prétend s'y adonner uniquement parce qu'il n'a plus de quoi lire[25]. Tout comme le célèbre interlocuteur de Céline dans *Entretiens avec le Professeur Y*, il semblerait que Félix soit un medium permettant à l'auteur d'exprimer ses conceptions littéraires.

L'analogie a certes ses limites, mais il faut reconnaître que céliniens, tous les personnages de Dard le sont un peu :

> Béru, *a priori*, c'est un butor, un analphabète, un xénophobe, un primaire, un primate, un raciste, un nationaliste, un boulimique, un cogneur, un véhément, un intraitable, un irritant, un fonceur, un tourmenteur, un briseur, un alcoolique, un sanguin, un consanguin, un adultérin, un irrévérencieux, un célinien.
>
> San-Antonio (1966), *Mange, et tais-toi !*, p. 67

Et lorsque les personnages n'ont pas ce petit quelque chose de célinien, ils peuvent devenir des lecteurs ou, mieux encore, des lectrices de Céline. Le fait que Linda, la réceptionniste d'un grand hôtel parisien, ou que sa coéquipière le temps d'une enquête lisent du Céline, n'est pas pour déplaire au commissaire San-Antonio :

> Ce qui me plaît chez elle, en dehors de son cul, c'est qu'elle est la seule gonzesse de ma connaissance à raffoler de Céline. Hormis Linda, les gerces tordent le nez sur ce géant sulfureux. Linda a, en permanence, une édition de poche de *Mort à crédit* dans son sac […].
>
> San-Antonio (1994), *Maman, la dame fait rien qu'à me faire des choses*, pp. 21-22

> J'ouvre la porte doucement. Je découvre un tailleur pied-de-poule à col de velours, une paire de jambes admirables, des chaussures Kélian. Quant au visage, il m'est provisoirement dérobé par une édition du *Voyage au bout de la nuit* illustré par Tardi.
>
> San-Antonio (1991), *Bosphore et fais reluire*, p. 29

Nous venons de le voir, le texte san-antonien est truffé de références à Céline. Celles-ci se nichent parfois là où on ne les attend pas. Des touristes photographiant à tout-va deviennent par exemple des *« agités du focal »* (San-Antonio (1986), *Après vous s'il en reste, Monsieur le Président*, p. 105), dénomination qui rappelle sans conteste la célèbre réponse de Céline à Sartre : *À l'agité du bocal* (1948). Reste la question du rapport à Céline, à l'homme, Louis-Ferdinand Destouches. Une chose est sûre, Dard n'admet pas les prises de position politiques de l'ermite de Meudon, car l'humaniste qu'il est ne supporte pas l'intolérance[26]. S'il tiendra toujours Céline en estime, c'est en qualité d'écrivain de la période pré-pamphlétaire. Nous avons vu en effet que les références au texte célinien portent principalement sur les romans de cette période. Mais que faire alors des références aux autres textes comme *D'un château l'autre* ou *À l'agité du bocal* ? C'est sur cette question qu'il faudrait désormais se pencher.

NOTES

[1] Ce dernier lui aurait fait lire le *Voyage* puis *Mort à crédit*. Ce fut le choc. (San-Antonio (1975), *Je le jure*). Notons qu'en 1975, témoigner son admiration pour cet auteur est courageux ou du moins audacieux pour un homme ayant une sensibilité de gauche. En France, Céline est encore considéré comme un écrivain sulfureux du fait de son passé pamphlétaire et, sauf exceptions, la critique célinienne de l'époque appartient plutôt à l'intelligentsia de droite voire d'extrême-droite (Hanrez, Poulet, de Roux, Vandromme, pour ne citer qu'eux (voir bibliographie)).

[2] *«* Mort à crédit *est pour moi le bouquin le plus important de ce siècle. Parce qu'il contient toute la détresse de l'homme. A côté du cri de Céline, moi, je pousse des plaintes de chiot qui a envie de pisser. »* (San-Antonio (1975), *Je le jure*, p. 16).

[3] *« Dans ses grands élans d'enthousiasme deux noms sont toujours cités : Rabelais, et Céline, que Frédéric Dard se plaît à voir réunis selon la formule d'un journaliste suisse, qu'il répète dans* Je le jure *: « C'est Rabelais et Céline qui se téléphoneraient en duplex dans une fête foraine ». En proclamant ses admirations, il choisit sa filiation artistique, il redessine l'histoire littéraire, de telle sorte qu'elle aboutisse à lui. »* (Rullier-Theuret, 2004 : 194)

[4] *« Rabelais avait voulu faire passer la langue parlée dans la langue écrite : un échec. Tandis qu'Amyot, les gens maintenant veulent toujours et encore de l'Amyot, du style académique. Ça c'est écrire de la m... : du langage figé. Les colonnes d'un grand quotidien du matin, qui se flatte d'avoir des rédacteurs qui écrivent bien, en est plein. Ça donne un cloaque à verbe bien filé, à phrases bien conduites, avec, à la fin de l'article, une petite astuce innocente. »* (Céline (1957), « Rabelais, il a raté son coup », dans *Cahier de l'Herne Céline* (2007 : 45)).

[5] *Le Feu*, Prix Goncourt 1916.

[6] Dont le style « jazzé » de la prose (notamment dans le recueil de nouvelles *Ouvert la nuit*, 1922) lui semble novateur.

[7] *« Pour moi Jules Romain, Genet, Sartre, Mauriac, Montherlant, Lacretelle, etc. etc... absolument même tambouilles-chromos plus ou moins maniérés, tarabiscotés, Dellys... Dellys Brothers. »* (Lettre à Jacques Festy, 19 février 1955, dans Céline, L.-F., *Lettres* (2009 : 1502)).

[8] Mauriac et Robbe-Grillet doivent à peu près résumer ce que Frédéric Dard déteste le plus en matière d'écriture.

[9] *« Tenez, je prends le* Figaro *de This morninge, je me jette sur la critique de M. Jean-Jacques Gauthier […] et que lis-je ? Je ne vous le donne pas en mille, je vous le reproduis :* « … des figurants aboient, chuintent, soufflent, sifflent, halètent, font des pschtt ou des zseu-zseu-zseu... imitent le chat, le coucou, la souris, le bébé, glougloutent, vagissent, grondent, grognent ; des sons qui font songer à des bruits d'intestins en difficulté... ça flûte, ça fifre ! ... » *Hein ! C'est pas déjà du San-Antonio, ça, mes petites Figoracifigarola ? L'écrivait ça à l'époque de son « Histoire d'un fait d'hiver », pouvait se l'arrondir pour le Goncourt, J.-J. G. Comme quoi la littérature se déplace ; elle tient compte des poussées rabelaiso-céliniennes. »* (San-Antonio (1970), *Béru-Béru*, p. 153).

[10] *« F. Dard (qui a des tendances mimétiques) n'hésite pas à écrire comme son grand parangon, lui reprenant le rythme de la phrase, l'enrichissement du vocabulaire par l'emprunt à toutes les couches de la langue, les transformations expressives et jusqu'à la ponctuation [...] »* (Rullier-Theuret, 2008 : 200).

[11] *« Ses livres ressemblent moins à* Mort à crédit*, qu'aux* Mystères de Paris *[...] »* (Rullier-Theuret, 2008 : 205) et un peu plus loin, *« Il doit moins à Céline qu'à Hadley Chase, ou Simenon pour lesquels il a écrit des adaptations théâtrales. »* (*Ibid.*)

[12] Le cadre de cet article ne le permet pas.

[13] On la retrouve jusque dans le titre du premier opus de la trilogie allemande : *D'un château l'autre* (1957).

[14] D'autres exemples : *« J'imagine mon pote dans une petite voiture électrique qu'il driverait d'un bistrot l'autre. »* (San-Antonio (1995) *Le pétomane ne répond plus*, p. 58) / *« Tu dégrades à petit feu, d'une analyse l'autre, d'un cliché l'autre. »* (San-Antonio (1995), *Le pétomane ne répond plus*, p. 209) / *« A mes début dans la Rousse, j'ai failli tout lâcher à cause des planques qu'on me faisait prendre et qui m'obligeaient à jouer la cigogne, d'une patte l'autre, des heures dupont (ou durant, si t'es traditionaliste). »* (San-Antonio (1987), *Circulez ! Y a rien à voir*, pp. 77-78) / *« D'une chialerie l'autre, elle se met à espérer des rallonges bien superbes. »* (San-Antonio (1985), *Bacchanale chez la mère Tatzi*, p. 131) / *« Il se déchausse d'un pied l'autre et shoote ses targettes à travers la pièce. »* (San-Antonio (1977 (éd. 1981)), *Une banane dans l'oreille*, p. 128).

[15] *« Il y a plusieurs livres sur ma table de chevet, mais un seul en permanence :* Mort à crédit *de Céline. »* (Dard, F. (1993) « Frédéric Dard se raconte » (propos recueillis par Pierre Assouline), *Lire*, avril 1993, p. 40) / *«* Mort à crédit *m'accompagne toujours et m'accompagnera jusqu'au terminus. Je suis capable d'en réciter des pages entières. »* (Dard, F. (1991) « "Quel est le livre de votre adolescence ?", À la recherche du plus beau roman du monde », *Page des libraires*, n° 14, décembre 1991, p. 13) : les deux extraits sont cités par Godard (1996 : 209-210).

[16] Cette citation est rapportée par Françoise Rullier-Theuret (2008 : 196). Elle diffère légèrement de la phrase originale de Céline qui est *« Ça a commencé comme ça. »* (Céline (2002), *Voyage au bout de la nuit*, p. 7).

[17] *« - Il y a l'amour, Bardamu !*
- Arthur, l'amour c'est l'infini mis à la portée des caniches et j'ai ma dignité moi ! » (Céline (2002), *Voyage au bout de la nuit*, p. 8).

[18] *« C'est un garçon sans importance collective, c'est tout juste un individu. »* (Céline (1992), *L'Église*, p. 171). La citation doit sans doute sa pérennité à Sartre qui l'a placée en exergue de son roman *La nausée* (1938).

[19] *« Je ne me réjouis que dans le grotesque aux confins de la Mort. Tout le reste m'est vain. »* (cité par Frédéric Vitoux (2004 : 404). Ainsi se termine la lettre du 30 décembre 1932 adressée à Léon Daudet pour le remercier de son soutien au *Voyage* dans l'article publié dans *Candide*. Député de la Seine et rédacteur en chef de *L'Action française*, le journaliste et écrivain pamphlétaire avait largement soutenu le premier roman de Céline (voir François Gibault (1985 : 45-47)). Céline envoie la lettre de Vienne. Il évoque le célèbre tableau de Brueghel

l'Ancien *Le combat de Carnaval et de Carême* qu'il a eu l'occasion de voir et qui semble faire la synthèse de son art poétique.

[20] La connaissance de la lettre paraît peu probable. Il serait néanmoins intéressant de retrouver comment Dard a découvert cette citation et surtout de savoir dans quelle mesure il était informé du destinataire de la lettre. Dans ce sens, l'accès à la correspondance de Dard nous semble devenir une nécessité.

[21] *« Lorsque j'étais étudiant, j'étais allé passer un mois à Bournemouth pour « me perfectionner en anglais ». Qu'en réalité j'étais tombé chez un jeune pasteur dont la femme parlait le français aussi bien qu'elle baisait, ce qui m'avait permis de me vider les roustons sans emplir mon vocabulaire. »* (San-Antonio (1986), *Fais pas dans le porno...*, p. 169, cité par Rullier-Theuret (2008 : 201).

[22] San-Antonio (1978 (éd. 1982)), *Fais-moi des choses*, p. 53.

[23] San-Antonio (1969), *Les vacances de Bérurier*.

[24] La détestation de Céline pour les « fonctionnaires » des Lettres, licenciés, agrégés, normaliens rejoint la défiance de Dard pour le monde universitaire et pour l'Académie. Mais ne nous y trompons pas, les sarcasmes contre les prix littéraires et les distinctions officielles cachent un véritable besoin de reconnaissance littéraire. Céline, le réprouvé des Lettres française, n'a de cesse d'être admis dans le cénacle des grands auteurs après son retour en France. Son désir d'être publié dans la prestigieuse collection de la Pléiade en est la meilleure preuve (voir les nombreuses lettres qu'il adresse à Gaston Gallimard et à Roger Nimier (Céline (1991), *Lettres à la N.R.F.*).

[25] *« Depuis un quart de siècle, il n'y a plus de livres car il n'y a plus d'auteurs. Les auteurs, les vrais, je sais leurs œuvres par cœur depuis Homère jusqu'à Louis-Ferdinand Céline. Je sais Platon, je sais Clément Marot, Louise Labbé, Rabelais, Montaigne, Corneille, les autres, tout le beau monde. Je sais même Malraux, et pourtant hein ? Bon. Mais à présent c'est fini : plus personne. Le désert ! Des gens mal informés redoutent la fin du monde, alors qu'elle a déjà eu lieu ! »* (San-Antonio (1977), *Chérie, passe-moi tes microbes !*, p. 16).

[26] Céline est *« [g]énial, mais méchant »* (San-Antonio (1975), *Je le jure*, p. 17).

BIBLIOGRAPHIE

Alméras, P. (2004). *Dictionnaire Céline*. Paris : Plon.

Désvérité, D. (2000). « Frédéric Dard ». *Bulletin célinien*, n° 211, Juillet-août, p. 23.

Gibault, F. (1985). *Céline 2. Délires et persécutions (1932-1944)*. Paris : Mercure de France.

Godard, H. (1996). *Mort à crédit de Louis-Ferdinand Céline*. Paris : Gallimard, Foliothèque.

Hanrez, M. (1969) [1961]. *Céline*, « Pour une bibliothèque idéale ». Paris : Gallimard.

Meizoz, J. (2001). *L'âge du roman parlant (1919-1939)*. Genève : Droz.

Poulet, R. (1971). *Mon ami Bardamu*. Paris : Plon [1958, sous le titre *Entretiens familiers avec Louis-Ferdinand Céline*].

Roux, D. de (1969). *La mort de Céline*. Paris : UGE, Coll. « 10/18 » [1966, Éd. Christian Bourgeois].

Rullier-Theuret, F. (2004). « "Proust, Céline, Cohen et moi" ou San-Antonio et l'histoire littéraire ». *Revue d'histoire littéraire de la France*, 2004/1, vol. 104, 189-207.

——— (2008). *Faut pas pisser sur les vieilles recettes. San-Antonio ou la fascination pour le genre romanesque*. Louvain-la-Neuve : Academia Bruylant.

Vandromme, P. (2001). *Céline*. Puiseaux : Pardès [1963, Éditions universitaires].

Vitoux, F. (2004). *La vie de Céline*. Paris : Folio-Gallimard [1988, Grasset].

Céline, L.-F. (1991). *Lettres à la N.R.F. 1931-1961*. Paris : Gallimard.

——— (1992). *L'Église*. Paris : Gallimard, Coll. « Blanche » [1933, Denoël & Steele].
——— (1995). *Entretiens avec le Professeur Y*. Paris : Gallimard [1955].
——— (1997). *Mort à crédit*. Paris : Folio-Gallimard [1936, Denoël & Steele].
——— (2002). *Voyage au bout de la nuit*. Paris : Folio-Gallimard [1932, Denoël & Steele].
——— (2007). « Rabelais, il a raté son coup » (Interview sur Gargantua et Pantagruel pour *Le Meilleur Livre du Mois* [1957]) dans Roux, D. de *et al.* (2007) *Cahier de l'Herne Céline* Paris, L'Herne, [1963-1965-1972], 45-46.
——— (2009). *Lettres*. Paris : Gallimard, La Pléiade.

San-Antonio (1959). *On t'enverra du monde*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1966) [1959]. *Prenez-en de la graine* : Paris, Fleuve Noir.
——— (1966). *Mange, et tais-toi !* Paris : Fleuve Noir.
——— (1969). *Les vacances de Bérurier*. Paris : Fleuve Noir [hors-série].
——— (1970). *Béru-Béru*. Paris : Fleuve Noir [hors-série].
——— (1975). *Je le jure*. Paris : Stock.
——— (1981) [1977]. *Une banane dans l'oreille*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1977). *Chérie, passe-moi tes microbes !* Paris : Fleuve Noir.
——— (1977). *Remets ton slip, gondolier !* Paris : Fleuve Noir.
——— (1981). *Champagne pour tout le monde !* Paris : Fleur Noir.
——— (1982) [1978]. *Fais-moi des choses*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1983). *Remouille-moi la compresse*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1985). *Bacchanale chez la mère Tatzi*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1986). *Après vous s'il en reste, Monsieur le Président*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1986). *Fais pas dans le porno...* Paris : Fleuve Noir.
——— (1987). *Circulez ! Y a rien à voir*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1987). *Le casse de l'oncle Tom*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1988). *Baisse la pression, tu me les gonfles !* Paris : Fleuve Noir.
——— (1991). *Bosphore et fais reluire*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1992). *Al Capote*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1992). *Le silence des homards*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1993). *La matrone des sleepinges*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1994). *Maman, la dame fait rien qu'à me faire des choses*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1995). *Le pétomane ne répond plus*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1999). *Ceci est bien une pipe*. Paris : Fleuve Noir.
——— (1999). *Lâche-le, il tiendra tout seul*. Paris : Fleuve Noir.
——— (2000). *Napoléon Pommier*, Le Grand livre du mois. Paris : Fleuve Noir [hors-série].
——— (2011) [1998]. *Du sable dans la vaseline*. Paris : Fleuve Noir.

Fleuve glauque : les départements de la Seine, banlieue des romans « Spécial Police » de Frédéric Dard[1]

Dominique JEANNEROD
Queen's University, Belfast (Irlande du Nord)
<d.jeannerod@qub.ac.uk>

ABSTRACT: Murky River: the Seine suburbs in the "Special Police" novels by Frédéric Dard

This paper studies the representation of suburbs as a place of anguish in the "Special Police" novels (Fleuve Noir publisher, Paris) by Frédéric Dard. This anxiety, it is argued, is what lends this collection of 25 novels some of their essential qualities, their unhealthy climate and absolute darkness. Dard's suburbs fit into the traditions of realism; but the atmosphere, characters and plots owe to the American hardboiled school and like in film noir, space is stylized and dramatized, and often used to express a judgment of moral nature. Spatial representations in these novels are part of a critique of civilization and constitute a comment on the social modernization and public intervention in the development of the French territory in the postwar period. The novels written by Frédéric Dard from the mid-1950s to mid-1960s offer a profoundly original representation of suburban angst and what was not yet known at the time as the suburban malaise. Avoiding clichés and excessively connoted referential spaces, Dard anchor these noir novels he called "novels of the night" in landscapes that are both biographical and intertextual. The West Suburbs of Paris and what was to become the Yvelines department are at the centre of Dard's novelistic geography, turning into a mythical and deadly space in which is negotiated an acculturation in France of the evil and ruined world described in American noir.

KEYWORDS: *crime fiction, literary representations of the suburbs from the 19th century, suburban angst, "romans de la nuit", deterritorialisation*

> Tous les livres que j'ai écrit à cette époque, ce sont des livres qui se passent dans la banlieue parisienne, que je déplace un peu, mais c'est toujours la même que je décris.[3]

La banlieue de Paris a fasciné Frédéric Dard ; elle a inspiré une grande partie de son œuvre. Son personnage fameux, héros de la plus populaire et pérenne des séries policières françaises, le commissaire San-Antonio[4] est un banlieusard, il habite Saint-Cloud[5]. Nombre de péripéties de la série éponyme se déroulent dans les environs de Paris[6]. Mais c'est dans les romans signés « Frédéric Dard » que cette fascination s'est exprimée de la manière la plus poignante. L'auteur nommait « mes Série Noire » ces romans parus dans la collection « Spécial Police » du Fleuve Noir. Certains lecteurs les appellent fort justement « les romans de la nuit ». On pourrait aussi les dénom-

mer « les romans des Mureaux », lieu où ils furent écrits, ou encore les « romans de la Seine », tant la trouble proximité de ce fleuve y est sensible. Leur noirceur est très particulière et ils se distinguent par l'accent d'authenticité de l'angoisse qu'ils décrivent. La coïncidence entre l'univers de l'auteur (qui a quitté les bords du Rhône pour ceux de la Seine, quand il s'est installé aux Mureaux, en 1949) et celui de ses personnages, souvent déracinés, y est troublante.

Cette production à la fois très spécifique et très caractéristique de l'univers de Frédéric Dard semble ainsi tributaire du cadre géographique dans lequel elle a vu le jour. De manière révélatrice, l'auteur cessera d'écrire de tels romans lorsqu'il quittera les Mureaux, en 1966. Il déclarera plus tard qu'ils correspondaient à une période révolue, et qu'il ne pourrait plus écrire comme cela : *« les Frédéric Dard, je ne pourrais pas retrouver la veine »*[7].

Revenir sur les traces de la banlieue dans l'œuvre de Frédéric Dard c'est donc revenir sur une période de créativité qui a donné plus de vingt-cinq romans « Spécial Police » signés de son nom en seulement une dizaine d'année (de 1956 à 1966)[8]. Retrouver dans ces livres comment Dard a perçu la banlieue et comment il l'a représentée promet de fournir de nouvelles clés pour l'interprétation de son œuvre. À la différence du désir de mythe et du souffle épique caractéristiques de San-Antonio, l'horizon de ces romans est bouché, borné par l'espace référentiel dans lequel ils s'inscrivent. Comprendre cet espace de la banlieue c'est ainsi mieux percevoir l'inspiration et les thèmes de Frédéric Dard. Y retrouver des constantes thématiques, des idées directrices, des modes de représentation éclaire sur son travail d'écrivain et sur son rapport au réel. Mettre au jour ce qui en constitue un fil conducteur, sinon un principe structurant, fait apparaitre une cohérence, jusqu'ici inaperçue, entre ces romans négligés par les critiques. Enfin, étudier comment ils se rapprochent ou se distinguent des œuvres d'autres artistes inspirés par le phénomène des banlieues autorise à reconsidérer l'héritage littéraire de F. Dard au triple point de vue de sa modernité, de son originalité et de sa valeur documentaire.

Les territoires de l'angoisse dardienne

D'une part, la géographie de la banlieue dardienne est précisément reconnaissable. Plusieurs des « romans de la nuit » explicitent leur lien avec une ou plusieurs communes de l'Ouest parisien. *Délivrez nous du mal* (1956) évoque Garches, et le Bois de Saint Cucufa. *On n'en meurt pas* (1957), Montfort l'Amaury. *Une gueule comme la mienne* (1958), Saint Cloud ; *Le Monte-charge* (1961), Levallois. *Le Cahier d'absence* (1962) Poissy, et Saint-Germain-en-Laye ; *L'Homme de l'avenue* (1962), Neuilly et Nanterre. Sans oublier *Le Bourreau pleure* (1956), dont le dénouement est situé à Versailles, la clé de l'intrigue se trouvant dans une maison à Saint-Germain-en-Laye. Ni *Des yeux pour pleurer* (1957), se déroulant pour partie aux studios de Billancourt et à Médan. Ni surtout, les romans qui évoquent les Mureaux ou leurs environs immédiats. C'est le cas de *Toi qui vivais*, 1958 (où ils sont nommés « Les Mousseaux ») qui se déroule aussi à Maisons-Laffite, sur la route de Quarante Sous, de Saint-Germain-en-Laye à Mantes-la-Jolie. C'est aussi celui de *Rendez-vous chez un lâche* (1959) qui mentionne « ma localité », « près de la

Seine », décrite comme une « banlieue ouvrière », ce qui fait vraisemblablement référence aux usines Renault de Flins. De même pour *Les Scélérats* (1959) le nom de « Leopoldville » désignant en réalité Elizabethville et Aubergenville, toutes proches[9], la clé étant fournie par l'indication de la présence d'officiers américains employés au SHAPE de Rocquencourt. *Puisque les oiseaux meurent* (1960), mentionne aussi « Villennes », d'où l'on voit la Seine.

Mais, d'autre part, la banlieue des romans de Frédéric Dard est bien entendu imaginaire, fictionnelle, littéraire. C'est une banlieue de papier et d'encre. On n'y vient pas par le RER, mais en ouvrant un des romans *vraiment* noirs signés de son nom. Phénomène textuel, elle fait partie de l'œuvre dardienne, au même titre si l'on veut, que le Tapasambal ou le Rondubraz dans la geste san-antonienne. On ne s'en rapproche que par l'étude des textes. Toutefois, l'explication des textes ne l'épuise pas. Elle est inscrite dans un réseau de sens beaucoup plus vaste. D'une part, parce qu'elle est rapidement sortie des livres pour gagner les écrans. Des adaptations cinématographiques telles par exemple le *Dos au Mur* de Molinaro, ou le *Monte-Charge*, de Bluwal font la part belle aux atmosphères de banlieue. Elle a habité l'imaginaire de centaines de milliers de lecteurs et de spectateurs. Elle a ainsi trouvé une place dans la mémoire collective, où se superposent et se juxtaposent représentations picturales, littéraires, et cinématographiques, de la banlieue. Dans cet espace imaginaire, différent pour chaque lecteur, mais défini par des références communes, la banlieue dardienne voisine ainsi avec celles de Céline, d'Utrillo, de Carné, de Simenon. Elle accuse d'ailleurs des traits de parenté avec celles-ci. Mais elle coexiste aussi de fait avec tous les autres imaginaires de la banlieue parisienne telle qu'on la représente depuis l'extension des limites de Paris et la construction des fortifications par Thiers (1841 à 1845).

Imaginaire, symbolique et intertextuelle, la banlieue dardienne reste toutefois attachée à la réalité géographique, sociale, historique, économique. Elle se fonde sur elle. Dard l'a peinte sur les lieux même, qu'il habitait alors. Comme les peintres impressionnistes prenant le train avec leur chevalet pour aller peindre la Seine à Argenteuil, il peint d'après nature, si l'on peut dire[10]. Comme pour les impressionnistes, le mérite du tableau n'est pas d'être une photographie. Tout au contraire. Son mérite est de montrer davantage que la simple reproduction du réel. Plus qu'une « vérité objective », c'est une vérité de la perception, sous un éclairage particulier. Il s'agit donc d'études de lumière. Le jour qui colore la réalité représentée importe autant que celle-ci. La lumière sous laquelle Dard peint la banlieue est noire, blême ou glauque. Ce que nous montrent ses romans, ce ne sont pas nécessairement des représentations fidèles, c'est le regard qu'a porté Dard sur la banlieue parisienne des années 1950 et 1960. C'est la rencontre de sa sensibilité d'écrivain, et rappelons-le, de peintre[11], avec un moment particulier, essentiel de l'histoire sociale et culturelle de l'après-guerre. Les situations des personnages de ses romans, leurs intrigues, mettent en scène un monde qui n'est déjà plus le nôtre. Elles nous aident à le retrouver et à le déchiffrer. La banlieue de F. Dard n'a pas survécu aux plans directeurs, aux schémas d'aménagement du territoire, aux constructions et aux redécoupages administratifs qui se sont succédé depuis l'époque où

ces romans furent écrits[12]. Cette banlieue nous intéresse et nous émeut, et elle continue de le faire à mesure que les années passent et que cette banlieue se transforme. C'est une représentation cohérente d'un monde à la fois disparu et encore présent dans les mémoires et les mentalités.

Banlieues de l'ennui, banlieue de l'angoisse

La quinzaine d'années passées par F. Dard aux Mureaux (1949-1966) constituent l'époque décisive de sa carrière. Le journaliste écrivain venu de Lyon acquiert là son nouveau métier d'écrivain populaire à plein temps. Il conquiert sa position d'auteur. Il réalise son ambition de vivre de l'écriture. Il prépare et obtient tout compte fait assez rapidement sa réussite. Puis il connait là un succès qui dépasse toute espérance[13]. L'époque des Mureaux définit toute son œuvre. Sa production, sous ses différents pseudonymes, présente toutes les qualités qui feront son succès : la variété, la cadence d'exécution, l'invention, la fantaisie, la verve, le génie. Or cette période de grâce littéraire, F. Dard l'a décrite avec de sombres accents : *« J'ai habité les Mureaux avec une angoisse constante. J'avais toujours une espèce de sentiment de quelque chose, je vais employer un mot qui fait peur, de mort. »*[14]

La banlieue offre une expérience malsaine, morbide, inquiétante. Sa présence obscure et menaçante est le trait le plus distinctif de la manière de Dard dans les romans des Mureaux. Il opère une double gradation par rapport au traitement littéraire de la banlieue chez ses prédécesseurs, les écrivains du 19e et du début du 20e siècle. L'ennui de la banlieue, chez Dard, tourne à l'angoisse ; et une expérience souvent représentée comme fugace, décrite par des écrivains parisiens qui n'y font que passer, devient chez lui un état permanent, le malaise chronique de quelqu'un qui y séjourne.

L'ennui de la banlieue, vue de Paris, on le rencontre, parmi beaucoup d'autres à la fin du 19e siècle, dans le *Journal des Goncourt* évoquant *« le silence de cette banlieue endormie »*[15], ou chez Anatole France : *« les laideurs de la banlieue [...] cette frange noire qui borde tristement la ville. »*[16]. Son ennui est décrit avant 1914 chez Colette, notant dans *La Vagabonde* : *« Tout m'est fastidieux de cette banlieue connue, de ces villas blafardes où bâillent des bourgeoises en camisole, qui se lèvent tard pour raccourcir les journées vides... »*[17] Deux guerres plus tard, Cendrars, en regard de photos de Doisneau ressent en banlieue ouest, l'année même où Dard s'y installe, une *« atmosphère de fin du monde »* ; de *« moisissures »* ; *« d'ennui interminable »* ; *« un ennui immémorable, fait de suspicion et de cafard. »*[18] André Dhôtel, flétrit encore, dans la décennie suivante *« la vie étroite dans la banlieue. »*[19]

Pour Dard, toutes ces vertus négatives de laideur, d'étroitesse, d'ennui font système. Elles acquièrent un statut véritablement philosophique, elles font naître l'angoisse. Celle-ci se traduit dans des sentiments maladifs, ou, selon le mot que choisit Dard pour les exprimer, *« morbides »*[20]. Certes la représentation des banlieues de l'angoisse s'inscrit elle aussi dans une tradition littéraire. Larbaud, évoquait au début du siècle dans *Fermina Marquez « ces soirs désespérés de village de la grande banlieue, où l'on entend, jusqu'au sommeil, gémir au loin vers Paris des trains qui semblent fuir, épouvantés... »*[21]

Mais, deuxième mouvement qui distingue l'angoisse dardienne des clichés littéraires sur la banlieue, ces motifs ne sont plus chez lui notés au passage, observations faites en passant par des voyageurs qui la voient par la fenêtre de leur compartiment. Ce n'était pour eux, selon le mot de Maupassant, qu'une *« vilaine campagne »* qu'on traversait avec insouciance, en se réjouissant qu'elle débouche sur la Seine, canotage et guinguettes. Chez Dard la représentation est statique, et le malaise durable. On ne part pas ; on ne s'évade pas ; ni plaisance, ni plaisirs. Plus question chez lui, comme c'était le cas dans *Bel ami* (œuvre que Dard connait parfaitement et qu'il adapta, en 1954 au Théâtre de la Renaissance) de *« traverser sur l'impériale d'un train de banlieue, en disant des bêtises gaies, la vilaine campagne de Paris où bourgeonnent d'affreux chalets bourgeois. »*[22] Pas question même de flâner, comme dans les *Misérables* dans ce qu'Hugo nomme *« ces lieux peu attrayants, et marqués à jamais par le passant de l'épithète :* triste. *»*[23] Dard, lui, ne bouge pas, il s'y est fixé, dans cette banlieue, et même enlisé. Elle devient ainsi la condition du travail, une incitation à travailler pour lui échapper. L'œuvre tout entière se nourrit de cette angoisse qui en est la vraie condition.

> Les Mureaux, c'est une énorme tranche de ma carrière. Parachuté dans cette banlieue où je ne me sentais pas très à l'aise, où je cherchais des marques, des repères, où j'étais pas très heureux, je faisais des couacs. Je n'avais qu'une envie, c'était de bosser, de bosser pour en sortir.[24]

La banlieue alimente très manifestement l'œuvre. Les romans signés Dard y puisent beaucoup. Ils y sont fréquemment situés. Une géographie sommaire de ces œuvres révèle qu'une douzaine d'entre elles s'y déroulent en tout ou partie. Elles y trouvent leurs situations, leurs personnages, leur tension dramatique, leur pessimisme foncier. Et pour tout dire ce qu'elles ont de si malsain qui les rend si extraordinaires. Du reste, de manière plus ou moins explicite, c'est le cas aussi de beaucoup d'autres de ses romans. Y compris ceux de la série San-Antonio, qui évoquent *« la banlieue triste et douce de Paris... »*[25] L'auteur l'a reconnu :

> Il avait quelque chose de dramatique qui sourdait de la banlieue, de tout ça et qui s'exprimait dans mes bouquins. Parce que tous les livres que j'ai écrits à cette époque, ce sont des livres qui se passent dans la banlieue parisienne, que je déplace un peu mais c'est toujours la même que je décris.[26]

Dans ses « romans de la nuit », l'angoisse par laquelle l'auteur réagit à l'expérience de la banlieue est communiquée à ses personnages. Ils l'expriment pour lui : Herbin, l'anti-héros manipulé du *Monte-Charge,* remarque : *« Il y avait en moi une inquiétude sans cesse aux aguets. Je secrétais l'angoisse […] une angoisse douloureuse à laquelle j'avais fini par m'accoutumer. »*[27]

L'angoisse se traduit de manière cinématographique dans des décors urbains connotés, ceux qu'utilisent les films du réalisme poétique et les films noirs. Dans le *Monte-Charge,* la banlieue (en l'occurrence, Levallois) ressemble à un décor de Trauner pour un film de Carné : *« Au milieu d'un ancien terrain vague se dres-*

saient des grues géantes et des pyramides de matériaux qui donnaient à l'endroit l'aspect d'un port. »[28] Ailleurs, les jeux de lumière, de reflets et de contrastes semblent directement transposer une cinématographie de film noir : *« une espèce de pluie un peu huileuse tombait par intermittence et la chaussée luisante multipliait les lumières*. »[29] Cette esthétique noire cite implicitement son héritage expressionniste, marqué par le goût des angles, des figures géométriques et des oppositions : *« Les établissements Dravet, à la clarté de la lune, ressemblaient à un jeu de cubes. La suie du quartier n'avait pas encore patiné les murs, et leur crépi blanc se détachait crûment dans la nuit de décembre. »*[30]

Toutes les sensations, perceptions, notations sur la banlieue qui sert de cadre sont colorées par une lumière d'adjectifs de couleur : les verts qui la tirent vers le glauque, les bleus, vers le blême, ou le noir, vers le macabre. L'angoisse qui filtre ces descriptions, qui les décrypte, qui les colore est la grille de lecture du phénomène de la banlieue tel qu'il se présente à l'écrivain.

Une lumière froide et blême

Les paysages dardiens sont intérieurs ; ce qui intéresse l'auteur est le retentissement des ambiances et des décors sur les personnages et sur leurs actes. Les éclairages de ses romans, ne restituent presque rien de la luminosité de la banlieue[31]. La perspective est sombre. Les teintes de sa palette sont mortes et mornes : il y fait sombre et la lumière est rare. Par contraste avec les artistes qui près d'un siècle plus tôt peignaient un univers encore en voie d'industrialisation et de peuplement, resté relativement préservé, Dard montre dans la banlieue l'expansion de la ville, et une amplification des égarements de l'urbanisme. Dans ses descriptions transparaît une interprétation socio-historique et culturelle de la banlieue marquée par le pessimisme. Quand les impressionnistes décrivaient les banlieues en tant que manifestations de la modernité, celle-ci ne paraissait ni bonne ni mauvaise par elle-même[32] : celle de Dard au contraire porte une menace, car elle porte un jugement. La technologie corrompt, menace, appauvrit, empoisonne. Guillaumin, Monet et les autres acceptaient, valorisaient ou glorifiaient les usines, les cheminées, comme faits objectif de la vie moderne, pouvant être source de beauté. Chez Dard, on voit toujours à l'arrière-plan l'héritage d'un pessimisme culturel sur la banlieue. Il fait écho à celui de Céline. Quand Dard s'installe aux Mureaux, le géographe Jean-François Gravier vient de publier son livre retentissant *Paris et le désert français* (1947). Il décrit la banlieue comme un monstre urbain, pathologique et pathogène. Et à l'époque où il écrit ses romans de la nuit, Le Corbusier fait événement en republiant (1957) *La Charte d'Athènes*, élaboré en 1933 et paru anonymement en 1941. Il y exprime lui aussi un tel pessimisme : *« les banlieues sont des descendantes dégénérées des faubourgs »*, *« l'antichambre sordide des villes »*[33]. Au temps des impressionnistes, la rencontre entre la nature et l'industrie n'était pas forcée de tourner au drame ; chez Dard, si. Le crime est une fatalité de la banlieue. Mais s'il rejoint là des auteurs conservateurs et dont les idées furent proches de Vichy, il essaye aussi de comprendre la dimension historique du phénomène banlieusard. Passant de l'échelle individuelle à l'échelle collective, il souligne

l'arrachement, et littéralement le déracinement que représente pour lui sa présence peu naturelle en banlieue, qui l'assimile au sort des populations ouvrières déplacées, ballotées au gré des besoins de l'industrie :

> Je crois que cette banlieue, ces Mureaux, c'était quelque chose qui était tellement loin de mon univers qui n'était pas particulièrement souriant […] Brusquement, je suis projeté dans une banlieue, une banlieue de Paris, dans un milieu ouvrier. Renault venait de s'installer, tout cela grouillait. […] C'était une période vraiment très, très noire de ma vie, très, très pessimiste.[34]

Ainsi « brusquement projeté », il devient un autre Bardamu ; comme le héros du *Voyage au bout de la nuit*, mu par son barda, celui de la guerre, celui de l'époque. Ce déracinement se traduit, de manière prévisible pour ce rural qu'est et restera toujours dans l'âme Frédéric Dard, d'abord par un rejet de la banlieue en tant que terre. Révoquant le mythe de la banlieue comme campagne, populaire chez les promoteurs d'un habitat « sain » en banlieue, il considère qu'elle ne peut être une vraie *terre* d'accueil. Car en tant que campagne, elle ne vaut rien ; sa terre même, principe premier de tout territoire, voire valeur spirituelle pour certains, est défaillante. Ainsi que l'observe la narratrice des *Scélérats*, *« La terre de notre jardin est noire. Elle ne fait pas de grosses mottes, comme dans une vraie campagne, mais elle s'effrite menu quand on la bêche. Ce qui pousse en son sein lui ressemble. Tout a un je ne sais quoi d'étiolé, d'avorté, de flétri avant d'avoir éclos. »*[35]

La banlieue est une mauvaise nature. De surcroît, cette nature ingrate est minée par les activités humaines, par les exigences de l'exploitation : *« Le vent amenait des odeurs inhumaines qui ne provenaient pas seulement des champs de choux mais de l'usine de chimie. Outre les hautes cheminées des usines, l'horizon était cerné par des immeubles en construction. »*[36]

Il y a dans la texture de telles notations des échos littéraires : l'image de la première phrase rappelle celle de *« la banlieue parisienne aux champs entrecoupés d'usines »* évoquée par Alphonse Daudet[37]. On y retrouve aussi des motifs récurrents du discours social sur *« l'odeur des banlieues »*[38]. Mais on peut reconnaître aussi des références transposées à au moins deux traditions cinématographiques qui ont utilisé, à la suite du cinéma expressionniste la poésie des cheminées d'usine : le réalisme poétique et le film noir. On peut relever, encore, la juxtaposition de deux clichés, le champ de choux et l'usine de chimie pour montrer une impossible et inhumaine cohabitation, imposant l'idée que la banlieue est une utopie, c'est-à-dire en somme un non-lieu[39]. Ce court passage de Dard contient aussi une inscription de l'histoire récente, dans l'évocation des immeubles en construction. Ceux qui une fois sorti de terre, vont transformer profondément, dès le début des années soixante, l'image de la banlieue : barres d'habitations, grands ensembles[40]. Ainsi, ces romans ne se contentent pas de travailler une matière fantasmatique, de représenter des cauchemars. Ils sont aussi bien inscrits dans l'histoire du 20e siècle. Contemporains de l'ouverture du périphérique, entre 1957 et 1973, ils donnent un aperçu des modifications du paysage des banlieues dans ces années intermédiaires, entre les programmes de reconstruction de l'après-guerre et le début des *« années*

en béton » (Michel Winock). Ils arrêtent le temps sur un quotidien vécu par les 5 millions d'habitant que compte alors la banlieue, juste avant les bouleversements et les innovations du plan Delouvrier et du schéma directeur d'aménagement de la région parisienne de 1965. Ces romans font le lien dans le temps entre des représentations littéraires dont ils permettent de mesurer tout ce qui les sépare. Juste avant la guerre, Paul Nizan évoquait encore, *« ces départements pacifiques de la grande banlieue »*[41]. Quelques décennies plus tard, dans les années 1970, Georges Perec évoque, lui (à propos du scénario qu'il a écrit pour le film *Série noire)* son abandon et sa menace comme un poncif qui désormais se passe d'explication : *« un univers de grande banlieue sordide ; on imagine tout »*[42]. Entre ces deux extrêmes, et situé chronologiquement bien au milieu, Dard propose une représentation moins collective, plus intimiste des drames des banlieues. Il se focalise sur leur individualisme, saisi par exemple dans un de leur symbole les plus courants, le pavillon, ce qu'on a appelé le rêve pavillonnaire, horizon réputé du bonheur en banlieue, que Dard prend plaisir à retourner pour le subvertir.

Le cauchemar pavillonnaire

Dans le *Cahier d'Absence,* le héros, qui incarne un modèle de réussite et de respectabilité banlieusardes loue un pavillon, pour abriter son adultère, à Saint-Germain-en-Laye. Le régime de la description ne laisse pas de doute sur le peu de joie de ce lieu voué au plaisir :

> C'était sur la route de Maisons-Laffitte : une coquette habitation en rez-de-chaussée, drapée de lierre, avec des fenêtres à petits carreaux, un toit d'ardoise, très bas, et un grand jardin en friche. La propriété appartenait à un acteur de cinéma de second plan qui ne l'avait jamais utilisée.[43]

Premier coup de froid dans l'idylle : l'endroit est non seulement dans la zone, mais dans une seconde zone, comme l'acteur évoqué ; c'est une façade, une illusion. Les friches, la maison vide rajoutent à l'inquiétude : le rêve n'a pas été réalisé. Il était d'ailleurs médiocre. Quant à l'utilisation seconde, elle sera pire, puisque en plus réprouvée par la morale. Comme pour dissiper nos derniers doutes Dard nous rappelle que ce rêve est annonciateur de dégradation et de mort : *« Il y flottait une âcre odeur de plâtre humide et le soubassement des murs peints en blanc s'ornait de taches brunes. »*[44]

La même ville donne lieu, dans un autre roman à une description de maison encore plus macabre, quasi-gothique : telle est la représentation dans *le Bourreau pleure*, d'*« une de ces grandes maisons délabrées »,* dont Maupassant notait déjà *« qu'elles forment la banlieue des banlieues »*[45] : *« La maison était triste et romantique. C'était une vieille construction qui dissimulait sa façade décrépie derrière quelques arbres qu'on avait oublié de tailler. »*[46]

C'est un pavillon vide, lui aussi dépouillé de ce que fut le rêve de ses propriétaires, et qui s'est retourné en menace : *« La propriété dégageait je ne savais quoi de mystérieux, d'angoissant, même »*[47]. La maison :

> Sentait la mort, ou plutôt le cimetière […] une odeur de base de végétaux pourris. L'herbe et les ronces recouvraient la totalité du jardin. Des plants d'iris étouffés mouraient sous les moellons d'un mur qui s'écroulait. Une balançoire rompue pendait par une seule corde de la branche basse d'un pommier.[48]

La mise en scène de la demeure (qui rappelle l'admiration de Dard pour Daphné du Maurier) parait d'autant plus sinistre au lecteur initié que l'adresse reproduit celle de son auteur aux Mureaux[49]. Sur ce substrat biographique, se superpose par ailleurs une dimension explicitement intertextuelle, le texte faisant référence à Sartre et à Zola *(« jamais Zola n'avait imaginé histoire plus sordide que celle-là »*[50]) : *« Un corridor décrépi, suintant d'humidité. Ainsi c'était donc là le décor pitoyable de sa vie engloutie ? Il y avait de quoi hurler. C'était Huis clos, en plus simple, en plus tragiquement banal. »*[51]

Le jeu des références, souligne le caractère autoréflexif de la représentation de la banlieue dans les romans de Dard. Les références et intertextualités ne sont pas de simples clichés ; car au lieu de recycler les vieilles recettes du roman populaire comme il fait souvent ailleurs, Dard se plait à les travailler, à les intégrer à son texte pour le mettre en relief. Non seulement il décrit une civilisation suburbaine en train de s'établir en France et ses transformations en train de s'opérer sous ses yeux, mais il suggère littérairement les aliénations de la modernisation.

NOTES

[1] Cet article procède d'une conférence donnée le 2 juin 2012 aux Mureaux, lors de l'Assemblée Générale de l'Association des Amis de San-Antonio.

[2] Une anthologie, reprenant sept d'entre eux, est à paraître en février 2014 aux éditions Omnibus : Frédéric Dard, *Romans de la nuit*, présentés par Dominique Jeannerod.

[3] Entretien avec François Gillery et François Rivière, *Je me suis raconté des histoires très tôt,* Paris, Fleuve Noir, 2011, p. 119.

[4] Les « Aventures de San-Antonio » s'étirent de 1949 à 2000, date de la mort de l'auteur. 184 aventures sont parues dans l'intervalle. La série se poursuit désormais sous le titre « nouvelles aventures de San-Antonio », rédigées par le fils de l'auteur, Patrice Dard. Celles-ci comptent déjà une trentaine de titres.

[5] *« Je crèche à Saint-Cloud »*, confie le commissaire dans *Deuil Express*, Paris, Fleuve Noir, 1954, p. 38. *« Avant-hier j'étais en train de pêcher à la ligne près du pont de Saint-Cloud »*, se rappelle-t-il dans *Messieurs les Hommes*, Paris, Fleuve Noir, 1955, p. 73. La Seine, la banlieue Ouest et la thématisation des démarcations et itinéraires apparaissent tôt dans la série originale : *« Nous retraversons le fleuve au pont de Saint-Cloud et nous nous engageons sous le tunnel de l'autoroute »*, *Mes hommages à la Donzelle*, Paris, Fleuve Noir, 1952, pp. 199-200. Il s'agit souvent d'espaces liés à la transgression : ainsi pour un exemple dont le ton est révélateur des hommages faits par la série au roman populaire : *« Si vous voulez assister à l'ignominie de votre femme, rendez-vous à minuit sur les berges du quai de la Seine près de Saint-Cloud, côté Boulogne... »* (*La Vérité en salade*, Paris, Fleuve Noir, 1958, p. 171).

[6] Un article reste à écrire, qui ferait l'inventaire des lieux et banlieues des aventures de San-Antonio autour de Paris. La tâche sera d'autant plus lourde, qu'on retrouve la banlieue de Paris même lorsque le contexte est le plus ostensiblement éloigné de Paris : pour ne prendre qu'un exemple, dans *Poison d'avril*, une Banlieue ouest de Pékin est nommée Leû Va Loi.

[7] Ces propos datent de l'époque d'un reportage, réalisé en 1995, ils sont publiés dans François Gillery et François Rivière, *op.cit,* p. 120.

[8] Comme on le sait, cette production s'inscrit en marge de la série San-Antonio qui continue de croître et de monter en puissance sur la même période, avec 41 romans et 3 hors-série publiés. Les dates retenues pour notre corpus excluent, en amont, *Du plomb pour ces demoiselles,* signé F. Dard et paru dans la collection Spécial Police, mais plus de cinq ans avant les autres et donc en marge de la période créative qui les caractérise. Du reste, le roman est situé aux États-Unis. En aval, on inclut *Une seconde de toute beauté* (volume numéro 517 de la collection SP), paru en janvier 1966. Mais pas *Refaire sa vie*, publié en 1965 hors de cette collection. Ni évidemment *C'est mourir un peu*, récit autobiographique paru en 1967 chez Plon, ni non plus les six derniers romans signés Frédéric Dard (d'*A San Pedro ou ailleurs* (1968) jusqu'à *La Dame qu'on allait voir chez elle* (1976) publiés au Fleuve Noir, mais hors collection Spécial Police, et dans un format plus grand). Les changements matériels renseignent sur un changement de contenu : c'est l'inspiration qui a changé.

[9] Merci à Jacques Bernard pour ses indications à ce sujet.

[10] Sauf pour la rapidité d'exécution de part et d'autre, la peinture que fait Dard de la banlieue entre 1950 et 1965 s'oppose en tout à celle des peintres impressionnistes découvrant la banlieue dans les années 1870 et 1880. Si les « impressions » de Dard offrent peu de rapports avec celles des Claude Monet, Alfred Sisley, Camille Pissarro et Gustave Caillebotte, qui peignent alors à Nanterre, Argenteuil, Pontoise, Chatou, le fait que ses romans soient situés souvent sur les mêmes lieux, dans la vallée de la Seine, entre les méandres du fleuve, souligne combien ils se définissent par leur tonalité propre. Ce sont aussi, à leur manière, des recherches de couleurs, d'éclairages et d'effets de lumière, mais dans un sens inverse à celui des impressionnistes. Dard favorise l'ombre plutôt que la lumière, les intérieurs plutôt que les extérieurs et plutôt la pluie, la nuit, le brouillard que le soleil. Il y a dans ses romans une grande réticence à représenter, et même une absence de représentation du pittoresque banlieusard. Pas ou guère de cafés borgnes, cabarets, bastringues, baraques… tout ceci semble appartenir désormais à un monde aussi révolu que celui des guinguettes de la barrière, des caboulots populaires, des cafés concerts, des bouges de la plaine Saint Denis. La banlieue dardienne est une banlieue moderne, contemporaine et dénuée de mythe.

[11] Voir le dossier sur ses rapports à la peinture dans *MSA* 63, 2012, pp. 23-35.

[12] Tous ces romans (sauf un, qui n'est pas situé à Paris) paraissent avant l'élaboration en 1965 du premier Schéma directeur d'aménagement et d'urbanisme de la région de Paris (SDAURP). Ils se déroulent, autrement dit, dans ce qui semble presqu'instantanément un monde révolu. Ce n'est pas le moindre de leurs attraits pour les lecteurs d'aujourd'hui, qui peuvent y trouver un instantané d'une époque à laquelle le terme banlieue avait symboliquement un sens très différent de l'actuel.

[13] Alors qu'on peut dire qu'avant, à Lyon, il se prépare pendant 10 ans, et qu'après, en Suisse, il va continuer sur la lancée, tout en perfectionnant son écriture, devenue plus complexe, plus réflexive, mais à un rythme globalement moins soutenu, cette période des Mureaux est la plus riche, la plus inventive, et surtout la plus productive..

[14] *Je me suis raconté*, *op.cit.,* p. 121.

[15] Edmond et Jules de Goncourt, Dimanche 5 avril 1891*, Journal. 3, 1887-1896 : mémoires de la vie littéraire ; texte intégral établi et annoté par Robert Ricatte*, Paris : R. Laffont, 2004, Bouquins.

[16] Anatole France, *Le Lys rouge*, Paris, Calmann-Lévy, 1894, p. 104.

[17] Colette, *La Vagabonde*, *Œuvres complètes*, 4, Paris, Flammarion, 1949 (1910), p. 236.

[18] B. Cendrars, *La Banlieue de Paris* [avec 130 photos de R. Doisneau], Paris, P. Seghers, 1949, p. 26.

[19] André Dhôtel*, Le Ciel du faubourg*, Paris, Grasset, 1956, p. 22.

[20] *Je me suis raconté des histoires*, *op.cit.*, p. 100).

[21] Valéry Larbaud, *Fermina Marquez,* Paris, Fasquelle, 1911, p. 49.

[22] Guy de Maupassant, *Bel Ami,* Paris, Gallimard, Folio, 1999 (1885), p. 319. Chez Dard, contrairement à Maupassant, le jour est rarement clair. C'est pourtant les mêmes lieux (Poissy) et le même fleuve, ce qui rend encore plus saisissant le contraste. Qu'on en juge. D'un côté : *« Ils avaient eu un été d'amour charmant, un été d'étudiants qui font la noce, s'échappant pour aller déjeuner ou dîner à Argenteuil, à Bougival, à Maisons, à Poissy, passant des heures dans un bateau à cueillir des fleurs le long des berges. Elle adorait les fritures de Seine, les gibelottes et les matelotes, les tonnelles des cabarets et les cris des canotiers »* (*Ibid.*, p. 320). D e l'autre, dans le *Bourreau Pleure*, par exemple, un amour estival à Saint-Germain en Laye, tourne immédiatement au cauchemar. Ce ne sont pas les charmes de la vie en plein air, mais l'enfermement, le confinement, et

l'avilissement qu'on y explore ; dans le délabrement d'anciennes demeures cossues se trouvent des secrets infâmes, et terrifiants.

[23] Victor Hugo, *Les Misérables,* Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1986, T III, L.1, V.

[24] *Je me suis raconté, op.cit.*, p. 100.

[25] San-Antonio, *Rue des Macchabées*, Fleuve Noir, 1954, p. 219.

[26] *Ibid.*, p. 119.

[27] Frédéric Dard, *Le Monte-Charge*, Paris, Fleuve Noir, p. 22.

[28] *Ibid.,* p.86.

[29] *Ibid.,* p. 13.

[30] *Ibid.*, p. 64.

[31] Voir par contraste la lumière qui ressort des toiles de Seurat, ou de Caillebote, représentant des sujets ordinaires de banlieue. Ou encore l'importance de la couleur chez des peintres postérieurs comme Soutine. La représentation de la banlieue Ouest de Paris offre de célèbres paysages « fauves » chez Maurice de Vlaminck (*Paysage de banlieue*, 1905 ; *Remorqueur à Chatou*, 1906 ; *Vue de Chatou*, 1906...).

[32] Voir par exemple, d'Armand Guillaumin, *Soleil couchant à Ivry* (1873) ; si lointaines qu'elles ne sont figurées que par le trait minuscule de leurs cheminées, les industries sont entièrement assimilées par le paysage ; les fumées d'usine se dissolvent dans les feux du couchant, le parallélisme de leur dessin est source d'harmonie et de beauté, d'autant plus qu'il est symétrique à la courbe du fleuve.

[33] Le Corbusier, *La Charte d'Athènes*, Paris, Seuil, 1971, pp. 44 et 46.

[34] *Je me suis raconté*, *op.cit.*, p. 99.

[35] Frédéric Dard, *Les Scélérats*, Paris, Fleuve Noir, 1959, p. 47.

[36] *Ibid.*, p. 48.

[37] Alphonse Daudet*, Jack*, *Mœurs contemporaines,* Paris, E. Dentu, 1881, p. 119 (Ce chapitre (VII) est intitulé « *Marche de nuit à travers la campagne »*).

[38] Comme dans l'expression « *ça sent Aubervilliers* », probable conservation dans la langue d'épisodes tels la grande puanteur de l'été 1911, causée par les usines de Phosphate de la banlieue nord

[39] De semblables considérations sur la rencontre quasi surréaliste de deux univers distincts, se retrouve aussi chez Alphonse Daudet, autre enfant du Rhône monté à Paris, qui déplore : *« L'aspect lamentable de cette banlieue de Paris déserte et dénudée, plantée de cheminées d'usines et de ces énormes cylindres de fonte, réservoirs des maraîchers ».* Alphonse Daudet *Sapho, Mœurs parisiennes,* Paris, G. Charpentier*,* 1884, p. 527.

[40] Le texte prend acte de ce réel, un peu comme on voit Gabin, dans le film classique (à plusieurs titres !) de Denys de la Patellière, tourné l'année suivante, *Rue des prairies,* travailler à la construction des immeubles de Sarcelles.

[41] Paul Nizan, *La Conspiration*, Paris, Gallimard, 1938, p. 130.

[42] Le film d'Alain Corneau transpose en France *A Hell of a Woman* de Jim Thompson. Cf. Georges Perec, « À propos de Série noire » (1979), In *Entretiens et conférences II [1979-1981],* édition critique établie par Dominique Bertelli et Mireille Ribière*,* Nantes, Joseph K., 2003, p. 73.

[43] Frédéric Dard, *Le Cahier d'Absence,* Paris*,* Fleuve Noir, p. 71

[44] *Ibid.*, p. 72.

[45] Guy de Maupassant, « Le Colporteur » (1890), *Contes et nouvelles,* t. 2, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1979, p. 1170.

[46] Frédéric Dard*, le Bourreau pleure,* Paris*,* Fleuve Noir, p. 108.

[47] *Ibid.*, p. 109.

[48] *Ibid.*, p. 115.

[49] Evoquant le théâtre de crimes atroces, « la villa des Gros Murs et ses pitoyables habitants », *Ibid.*, p. 124, il en donne l'adresse (14, Rue des gros murs), qui rappelle la sienne.

[50] *Ibid.*, p. 138.

[51] *Ibid.*, p. 116.

BIBIOGRAPHIE

*** (2012). *Le Monde de San-Antonio*, № 63.

Cendrars, B. (1949). *La Banlieue de Paris*, avec 130 photos de R. Doisneau. Paris : P. Seghers.
Colette (1949) [1910]. *La Vagabonde*, *Œuvres complètes*, 4. Paris : Flammarion
Dard, F. (1956). *Délivrez nous du mal*, Paris : Fleuve Noir.
——————— (1956) *Le Bourreau pleure*, Paris : Fleuve Noir.
——————— (1957) *On n'en meurt pas*, Paris : Fleuve Noir.
——————— (1957) *Des yeux pour pleurer,* Paris : Fleuve Noir.
——————— (1958) *Une gueule comme la mienne*, Paris : Fleuve Noir.
——————— (1959). *Les Scélérats*. Paris : Fleuve Noir
——————— (1961). *Le Monte-Charge*. Paris : Fleuve Noir.
——————— (1962) *Le Cahier d'Absence*. Paris : Fleuve Noir.
——————— (1962) *L'Homme de l'avenue*, Paris : Fleuve Noir.
——————— (1965). *Refaire sa vie*. Paris : Fleuve Noir
——————— (1966). *Une seconde de toute beauté*. Paris :
——————— (1967). *C'est mourir un peu*. Paris : Plon.
——————— (1968). *À San Pedro ou ailleurs*. Paris :
——————— (1976). *La Dame qu'on allait voir chez elle*. Paris : Fleuve Noir
Daudet, A. (1881). *Jack*, *Mœurs contemporaines*. Paris : E. Dentu.
——————— (1884). *Sapho, Mœurs parisiennes*. Paris : G. Charpentier
Dhôtel, A. (1956). *Le Ciel du faubourg*. Paris : Grasset.
France, A. (1894). *Le Lys rouge*. Paris : Calmann-Lévy.
Larbaud, V. (1911). *Fermina Marquez*. Paris : Fasquelle.
Maupassant, G. de (1999) [1885]. *Bel Ami*, Paris : Gallimard, Coll. « Folio ».
——————— (1979) [1890]. « Le Colporteur ». In : *Contes et nouvelles,* t. 2. Paris : Gallimard, Coll. « Bibliothèque de la Pléiade ».
Goncourt, E. & J. de (2004). *Journal. 3, 1887-1896 : mémoires de la vie littéraire*, texte intégral établi et annoté par R. Ricatte. Paris : R. Laffont, Coll. « Bouquins ».
Hugo, V. (1986). *Les Misérables*, T III. Paris : Gallimard, Coll. « Bibliothèque de la Pléiade ».
Le Corbusier (1971) [1942]. *La Charte d'Athènes*. Paris : Seuil.
Nizan, P. (1938). *La Conspiration*. Paris : Gallimard.
Perec, G. (2003) [1979]. « À propos de Série noire ». In : *Entretiens et conférences II [1979-1981],* édition critique établie par D. Bertelli et M. Ribière. Nantes : Joseph K.
San-Antonio (1954), *Rue des Macchabées*. Paris : Fleuve Noir.
——————— (1954), *Deuil Express*. Paris : Fleuve Noir.
——————— (1955). *Messieurs les Hommes*. Paris : Fleuve Noir.
——————— (1952). *Mes hommages à la Donzelle*. Paris : Fleuve Noir.
——————— (1958). *La Vérité en salade*. Paris : Fleuve Noir.
——————— (2011). *Je me suis raconté des histoires très tôt*, Entretien avec F. Gillery et F. Rivière. Paris : Fleuve Noir.

Corporate Culture: A Cross-Cultural Approach

Adriana LĂZĂRESCU
University of Craiova
Department of Applied Modern Languages
<adriana_3003@yahoo.com>

ABSTRACT

Corporate culture represents entrepreneurs' fundament of thought, feelings and actions. Corporate cultures manifest according to the specific symbols, slogans, myths, stories and rituals of corporations. Managers use "corporate culture" in order to refer to a system of behaviour and understanding shared by all the members of a corporation. Culture reflects the inner medium of a business organisation and thus there is identity between the business culture and the corporate culture.

KEYWORDS: *corporate culture, behaviour, identity, global, national*

Considering a business a profitable organisation, it can be said to represent the major institution of the economic sphere. Its key role is to produce goods and services in order to maintain a certain standard in society. (Ionescu, 1997) In market economy oriented societies, business organisations compete each other in order to satisfy consumers' needs. Business organisations' reason relies on their gaining high profits in as short a time as possible. Human kind has, though, other needs besides those satisfied by goods and services. Business organisations come to satisfy these needs either directly or indirectly. Consequently, the efficiency of a corporation is not only judged according to its business performance, but also according to its social performance. Corporations, sometimes seen by the public as conservatory elements, represent the main source meant to transform science and technology in those goods and services which are ultimately necessary to society.

Corporate culture has been widely analysed in terms of cultural identity and cross-cultural delineation. It refers to managers' responsibility to establish and run a business, with clear values and beliefs, successful business principles and operations, and a suitable emphasis on human resources and customer satisfaction. To a large extent, executive managers, with their example, words and actions, determine the goals, philosophy and principles of the organisation.

Schein (1985) identifies three levels of corporate culture: artefacts and creations, values and basic assumptions. The fundamental assumptions of a corporation, the values of a corporation are considered the hidden culture of a corporation, and the material culture represents the visible part of culture.

> "Culture": a pattern of basic assumptions - invented, discovered, or developed by a given group as it learns to cope with its problems of external adaptation and internal

> integration - that has worked well enough to be considered valid and, therefore, to be taught to new members as the correct way to perceive, think, and feel in relation to those problems.
>
> (Schein, 1985: 9)

Schein's view focuses on the idea that culture is a learned product developed from group experience. Culture can thus be found where there is a specific group with a significant history, regardless of the structural level of analysis. The identity of corporate culture initially appears as a result of early experiences and the influence that previous leaders have had on staff. As time passes and relationships evolve, assumptions about the methods used inside the corporation become so obviously connected to the underlying assumptions of action that they are rather difficult to articulate.

Denison (1990) classifies corporate culture according to four levels, starting from the most visible standards until the most hidden elements of culture: the material culture, the perspectives, the values, and the presumptions or the predictive models – the employees' beliefs about the corporation, its systems, processes and activities, and the human contact within the organisation. The underlying values, beliefs and principles represent the foundation for the corporation's management system.

Kotter & Heskett (1992) present a two levelled cultural organisation: an invisible one, and, at the same time, a rather difficult one to be changed, which comprises the values shared by all the members of the corporation, and a visible one, with possibilities of change, which refers to behavioural norms, further transmitted to new members and in accordance with the systems of values accepted by all members of an organisation.

According to Thevenet (1993), culture resides in two levels: the exterior culture – comprising the national, regional and local culture – and the interior culture – comprising the professional culture, the group culture and the corporate culture. Taking this hypothesis into consideration, the corporate culture refers to founders – personal data, social origin, fundamental principles, the history of personnel, structure, important data, medium; responsibilities – apparent, realistic, savoire-faire, the manner of execution; values – declared, apparent, operational, attitudes; signs, beliefs and symbols; hypotheses as turned towards exterior, behaviours, spaces, time management, rituals, and language.

Hofstede (1996) affirms that the manifestation of culture, according to levels of depths, from the most superficial to the most profound, are delineated by: symbols – words, gestures, figures, and objects with a meaning shared only by the members of the same culture, heroes – persons who act as role models, rituals – religious and social ceremonies, and business meetings, values – the essence of the culture which creates norms.

The core standards that govern the operation of the business lie at the foundation of any company culture. These standards are usually explained in terms of the policies and procedures that state and define the way in which the company will operate. This procedure includes the relationship among the different departments

of a corporation, the functionality of the production process, the line of communication established between management and departmental employees, and the rules governing acceptable conduct of everyone who is part of the company. This is a basic organisational culture that makes it possible to develop other layers of corporate culture based on these foundational factors.

Besides organisational and procedural factors, corporate culture is further defined by the attitude of everyone working in the organisation. If the chairman, senior managers, chief executive officers and file employees take into consideration the basic corporate values, it becomes possible to welcome a general agreement and approach on the relationships that should genuinely reflect the desired corporate culture. In a corporation where employees are encouraged not only to accurately do their job and take the required responsibility, but also to make suggestions that could improve the productivity or the general working environment of the company, it can be considered that the corporate culture is open, as it allows for free communication between management and staff.

The diverse group of men and women who work for a corporation are its most important resource. Such a corporation may create guidelines in order to maintain a work environment that is both productive and safe for all. A corporation's labour and environmental standards throughout its global operations also incorporates fundamental elements of internationally recognized labour standards. The corporation is thus committed to certain universal values that represent the cornerstone of its relationship with both its employees and prospective customers. These values reflect what it stands for as a company and may include, among others: a workplace that does not tolerate harassment or discrimination; a work environment that meets or exceeds applicable standards for occupational safety and health, providing competitive compensation and work hours, in compliance with applicable laws; recognizing and respecting the right of employees to associate freely and bargain collectively; ensuring that child labour and forced labour are not used. When it forms commercial relationships with third parties, including suppliers, such a corporation usually seeks to identify and do business with entities that adopt and enforce policies similar to those.

In all countries in which the corporation does business, there is extensive national government regulation of the importation and exportation of goods and services across their respective boundaries. These international trade laws and regulations cover: revenue collection, including import duties, taxes, transfer pricing, and value-added taxes; restrictions and conditions on what goods may be imported or exported; and commercial activity with certain persons, entities, and countries. Government authorities worldwide are increasingly viewing importation, exportation, and restricted commercial activity as national security concerns. Failure to comply with the national laws and regulations in this area exposes the corporation and in some instances the individuals involved, to severe civil or even criminal penalties, and also to reputation risk. Customs authorities are increasingly enforcing the laws and regulations on a post-importation basis. This means that customs is less likely to stop or detain a shipment at the time of arrival in the importing

country, but will expect the importer to be able to answer any questions and provide documents about that shipment after the shipment is cleared by customs. The most typical areas that authorities will look into are tariff classifications, customs value, and compliance with applicable trade programs and benefits. It is neither uncommon nor inappropriate for importers to engage the customs authorities in discussions that seek the customs authorities' agreement and approval for a particular position on the interpretation of the customs laws and regulations. In order to protect the corporation from an approval not honoured by a government in the future, any arrangements or understandings reached with customs or some other government agency should be fully documented and the file properly maintained. This is especially true when the customs officials do not put their approval or understanding in writing. (Stancu, 2004: 127-160)

Corporations have had to develop global strategies in order to survive. While concentrating upon global strategies and their approach from a cultural perspective, it is essential to examine the influence that national cultures has had upon the good functioning of a corporation. A multinational provides a single common strategy of what they need to deliver and how they need to deliver it in order to achieve business success globally.

The cultural identity of a corporation resides in its acknowledgement of both global characteristics of the business, and the national identity of each target area. These characteristics which are common in all subsidiaries focus on: people working together as a lean enterprise, as measured by customer, employee, dealer, investor, supplier, union and community satisfaction; people concentration upon one target, i.e. their ability to operate profitably at the current demand, develop new products for the customers, finance their plans and improve the balance sheet, and work together as one team.

The cultural background of a corporation may develop expected behaviours. They can be either accepted or rejected inside the corporation, depending on the array of national identity. A clear-cut cultural divide that has been much discussed is the one between, on the one hand, the countries of North America and north-west Europe, where management is largely based on analysis, rationality, logic and systems, and, on the other, the Latin cultures of southern Europe and South America, where personal relations, intuition, emotion and sensitivity are of much greater importance.

Trompenaars & Hampden-Turner (1993) developed a seven-dimensioned model of culture:

1. Universalism vs. particularism – rules vs. relationships in a corporation
2. Individualism vs. collectivism – individual work vs. team work in a corporation
3. Neutral vs. emotional – detached vs. entirely committed employees
4. Specific vs. diffuse – specifically assigned responsibility vs. diffusely accepted
5. Achievement vs. ascription – status is given to employees if they prove themselves or it is just given to them directly

6. Sequential vs. synchronic – employees do things at one time or several things at once
7. Internal vs. external control – employees control the environment or they are controlled by it.

Out of these seven models of cultural approach in doing business, the first two are essential for corporate culture. Obeying rules while working with people of different nationalities may welcome restraint and cultural attitudes towards work. A multinational corporation unites not only employees' technical skills, but also their different ways of approaching their work and work behaviour.

Universalism vs. Particularism is an indicator of how a corporation generally applies rules of morals and ethics. In a Universal corporation, rules and contracts developed can easily be applied in various situations. As a result of their Universalist approach, in a business situation, the leaders of a corporation will want to rely on a contract to communicate the terms of an agreement and to define the relationship between the parties. Particularism is based on the valences of the heart and human friendship. International operating businesses consider that it is more likely to behave in a universalistic manner.

Working in a team becomes an important factor in a corporation where there is a mix-culture range of people. Team roles are essential and they develop through building relationships via communication methods and techniques. The main steps in a cross-cultural perspective are:

1. Understanding other's point of view: The other party has to be considered in terms of the identification of drivers and needs. It is often advisable to change perspectives in the way that one employee can put himself in the other's position in order to understand needs and concerns, and strengths and weaknesses as a team member.

2. Using communication methods and techniques: Team members may develop rapports and get in tune with each other: attend and listen, reflect back, encourage contribution, review others' contribution and match body language.

3. Using listening skills: It requires practice and discipline, assisted by understanding their own barriers and analysing their own ability to listen. The active listening techniques, which can help pass the border of cultural misunderstandings, are: encouraging (nod, gesture, repetition, body language and facial expression); paraphrasing (clarifying things in their own words); summarising what has previously been said in order to check understanding; showing that they listen (employees pay visible attention, practice, accept and use silence, try to avoid competitive conversation, restrain from making assumptions, ask questions and try not to interrupt or ask guiding questions).

4. Approaching tasks and problems in teams: Multinational employees are encouraged to accept a problem as a team problem, and not one belonging only to one member. They determine the action items that any decision requires, or think through various ways to carry out the task. Corporate culture principles focus on

seeing failures as a way to improve the team functioning, as both staff and management can always learn something from failure. Information should be shared and distributed to all subsidiaries, so that everyone should be working from the same body of information, irrespective of the country and culture.

In conclusion, accepting or denying expected behaviours may depend on the degree of functional and technical excellence. A positive corporate culture has a strong belief in skilled and motivated people working together; it includes everyone in projects, concentrating upon respect, help and the idea of being appreciative of others. It encourages strong relationships, team building, clear, concise and candid communication. Corporate culture invoices business realities, develops compelling and comprehensive plans, while keeping an enterprise view at the same time.

BIBLIOGRAPHY

Constantinescu, D. (coord.) (2005). *Managementul întreprinderii*. Craiova: Sitech.

Denison, D.R. (1990). *Corporate Culture and Organisational Effectiveness*. New York: J. Wiley & Sons.

Hofstede, G. (1996). *Managementul structurilor multiculturale*. Bucureşti: Editura Economică.

Ionescu, Gh. (1996). *Dimensiunile culturale ale managementului*. Bucureşti: Editura Economică.

Ionescu, Gh. (1997). *Cultura afacerilor. Modelul American*. Bucureşti: Editura Economică.

Kotter, J.P. & J.L. Heskett (1992). *Corporate Culture and Performance*. New York: The Free Press.

Schein, H. (1985). *Organisational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Stancu, I., R. Orarcă, C. Bocean, & C.M. Barbu (2004). *Consultanţa în afaceri. Înfiinţarea unei firme*. Craiova: Universitaria.

Thevenet, M. (1993). *La culture d'entreprise*. Paris: Presses Universitaires de France, Coll. "Que sais-je?".

Trompenaars, F. & C. Hampden-Turner (1993). *Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business* (First Edition). London: Nicholas Brealey.

Nature et éducation dans les romans de femmes des Lumières : dynamisme d'une double approche statistique et littéraire

Stéphanie MIECH
Université de Lorraine, Nancy (France)
<steph.miech@gmail.com>

ABSTRACT: Nature and education in the women of the Enlightenment novels: dynamism of a dual approach statistical and literary

Quite unused in the research in Ancien Régime French literature, the automatic language processing can, however, constitute a very rich source of education, notably thanks to corpus statistics established from the results of search done by a research's engine. Based on a wide corpus of women's novels of the Enlightenment, we purpose to study the way the topic of Nature, main subject of Enlightenment has thought, structures the novelistic discourse about the education of women. The interest of lexical statistics consists in the confrontation of the numbers with the discourse analysis, in order to enhance the knowledge of the society of Enlightenment by giving some nuances or by opening fresh trails of thinking. The results obtained from this method, do they actually correspond to what is expected? They show an ambivalence sensed in these women's novels, since in those works, nature is under constraint, the novelists remaining very attached – or prisoners – to the model of the classical moral inherited from the old pedagogic tradition and great teachers of the past and contemporary century. To make this enquiry, we rely on both, on the calculations given by the automatic text processing from the text base Frantext and the research's engine, which is associated to it, and on the literary analysis with which we made it enter in resonance.

KEYWORDS: *automatic language processing (NLP), nature, education, 18th century literature*

1. Introduction

L'action de l'homme sur la nature, principe de l'évolution accélérée et problématique de l'environnement, conduit à nous interroger sur le rapport ambigu que l'homme entretient avec la nature. Il nous a semblé intéressant de revenir sur l'idée de Nature dans une perspective historique et d'interroger, dans le siècle qui fait l'objet de nos recherches, plus particulièrement la frange féminine de la société par celles qui ont pris la parole, notamment dans des écrits fictionnelles. Nous voudrions, par cette contribution, participer à la réflexion sur l'histoire des idées, poursuivre, d'une manière originale, le brillant travail que Jean Ehrard avait mené cinquante ans auparavant (*L'Idée de nature en France dans la première moitié du XVIIIe siècle*), et nous inscrire ainsi, en examinant quel peut être l'apport du traitement automatique de la langue, dans une dynamique à l'œuvre dans le champ de la recherche qui a fait du thème de la nature

une question d'actualité, que ce soit la philosophie, l'histoire de l'art, l'histoire de la littérature, outre le renouvellement qui s'est opéré dans les sciences de la nature.

Les comptages et les calculs statistiques que permettent le TAL donnent aux textes un éclairage objectif de nature mathématique qu'il semble intéressant de comparer à ce que les analyses littéraires ont permis de dégager et à ce que véhicule le discours philosophique sur l'idée de nature au XVIIIe siècle. Plus encore, les données chiffrées permettent de mesurer, à travers un corpus de romans, comment l'idée de nature a pénétré les mentalités, et plus particulièrement les femmes auteurs sous l'Ancien Régime, et de mettre à l'épreuve le discours sur l'éducation et sur la condition féminine relativement à l'idée de nature, et celui que porte la communauté scientifique sur ce discours.

Quelle incidence l'idée de nature a-t-elle sur les idées pédagogiques ? Les deux thèmes forment un couple qui s'inscrit aussi dans un mouvement dialectique : l'éducation doit-elle préserver le naturel de l'enfant, ou lui en donner un ? Le naturel est-il ce qui se cultive et s'apprend, ou est-il ce que l'enfant possède consubstantiellement avant que l'éducation ne le travaille ? Autrement dit, l'éducation a-t-elle pour but de donner une seconde nature ? Ainsi, le naturel de la jeune fille bien élevée est-il naturel ou artificiel ? Ou comment conserver son naturel lorsque la nature est travaillée par l'éducation. De quel naturel s'agit-il ? Du naturel propre à chaque être, sa personnalité, sa « nature » – qu'il convient de corriger pour l'adapter aux normes codifiées de la société –, ou d'une attitude qu'on pourrait qualifier d' « état brut » et qui relève de la nature primitive ?

1.1. Démarche herméneutique et statistiques de corpus

En ce qui concerne la démarche herméneutique adoptée, les analyses littéraires que nous avons menées ont permis d'élaborer des hypothèses qui ont guidé les recherches assistées par ordinateur en fonction du thème de recherche (constitution de listes, requêtes, statistiques). Les logiciels d'interrogation et les données chiffrées servent ensuite à confirmer ou infirmer des hypothèses (Rastier, 1995).

Les statistiques lexicales ont une valeur descriptive et non prédictive (P. Lafon, 1981 : 197). Elles permettent de mettre au jour des réalités qui n'apparaissent pas à la première lecture des textes, et de donner une dimension plus concrète et pragmatique aux analyses littéraires, qui, en retour, permettent d'aider à les interpréter. Ainsi notre démarche se conçoit-elle comme un va-et-vient entre analyses de résultats chiffrés et analyse littéraire des œuvres.

Il existe une tradition d'application de ces méthodes par les littéraires ; c'est principalement à Pierre Lafon et à Charles Muller que nous ferons référence. En ce qui concerne la question du corpus de référence, nous suivons la justification d'une norme endogène au corpus donnée par P. Lafon, pour qui le corpus de référence est constitué du nombre total de mots du texte de l'ensemble du corpus de textes[1], et par Ch. Muller, pour qui *« les fréquences n'ont de sens que par comparaison avec celles qui ont pu être observées ailleurs. On se réfère alors soit à un autre texte, soit à un ensemble plus grand (qui peut englober ou non le texte considéré […]* » (1979a : 454).

En revanche, nous n'avons pas suivi les méthodes de calcul préconisées par Ch. Muller, qui sont des calculs de probabilité, avec valeur modèle, écart réel, écart réduit, emploi d'une table de probabilité, etc. (voir 1979c : 215-222). Le chercheur doit construire sa propre norme à chaque fois car il n'en existe pas de conventionnelle (voir Muller, 1979b : 231) ; ainsi, pour ce qui nous concerne, nous n'avons pas de corpus de référence, ou corpus théorique, externe, parce qu'il s'agissait de calculer le poids d'un thème en termes de nombre d'occurrences au sein du nombre total de mots porteurs de sens d'un ou plusieurs textes d'un même auteur d'une part, de l'ensemble du corpus d'autre part[2]. La comparaison entre les auteurs s'appuie donc sur un double corpus de référence : le nombre d'occurrences de l'ensemble des mots d'un ou plusieurs textes d'un auteur, et le nombre d'occurrences de l'ensemble des mots du corpus total (nous n'avons pas fixé de « seuil minimum » : toutes les occurrences ont été prises en compte).

1.2. Corpus utilisé

Pour constituer le corpus de textes sur lesquels va porter notre étude, nous avons sélectionné dans la base Frantext tous les romans de femmes auteurs publiés entre 1700 et 1805 :

Tencin, C. (1735), *Mémoires du comte de Comminges*
Tencin, C. (1739), *Le Siège de Calais*
Tencin, C. (1747), *Les Malheurs de l'amour*
Graffigny, F. (1747, 1752 pour l'éd. définitive), *Lettres d'une Péruvienne*
Riccoboni, M.-J. (1757), *Lettres de Fanni Butler à Milord Charles Alfred de Caitombridge*
Riccoboni, M.-J. (1758), *Histoire du marquis de Cressy*
Riccoboni, M.-J. (1759), *Lettre de Milady Juliette Catesby à Milady Henriette Campley*
Riccoboni, M.-J. (1764), *Histoire de Miss Jenny, écrite et envoyée par elle à Miladi, comtesse de Roscomond*
Riccoboni, M.-J. (1767), *Lettres d'Adelaïde de Dammartin, comtesse de Sancerre, à M. le Comte de Nancé, son ami*
Charrière, I. de. (1787), *Caliste ou Lettres écrites de Lausanne*
Genlis, S. de. (1782), *Adèle et Théodore*
Genlis, S. de. (1795), *Les Chevaliers du Cygne ou la Cour de Charlemagne*
Cottin, S. (1799), *Claire d'Albe*
Cottin, S. (1805), *Mathilde*

1.3. Mesures définies

En ce qui concerne le problème de la variabilité de la fréquence des formes au sein d'un corpus divisé en plusieurs parties, P. Lafon critique l'emploi de la loi normale avec calcul d'écart réduit pour les formes les plus fréquentes ainsi que la loi de Poisson pour celles qui sont rares, et préconise les formules statistiques de la distribution hypergéométrique. Pour notre part, nous avons réduit nos objectifs et nous sommes limitée à quelques calculs simples :

*** la prévalence de chaque liste par auteur :** ce calcul permet d'observer le poids de la liste par auteur, c'est-à-dire l'importance qu'occupe un thème dans le discours romanesque de chaque femme auteur.

(Nbre d'occurrences des mots de la liste dans le corpus de l'auteur × 100) ÷ Nbre de mots dans le corpus de l'auteur

Le résultat est exprimé en ‰.

*** la part dans le corpus :** il s'agit de la part qu'occupe une liste de mots chez un auteur au sein du corpus total.

(Nbre d'occurrences des mots de la liste dans le corpus de l'auteur × 100) ÷ Nbre de mots dans le corpus total

Le résultat est exprimé en ‰.

*** la moyenne des prévalences :**

Somme des prévalences ÷ Nbre de textes (14)

*** l'écart des prévalences par rapport à la moyenne des prévalences :** il s'agit de voir dans quelle proportion la part accordée par un auteur à un champ lexical s'écarte de la moyenne de la part accordée par l'ensemble des auteurs à ce champ lexical.

[(Prévalence de la liste de l'auteur – Moyenne des prévalences de la liste) ÷ Moyenne des prévalences de la liste] × 100

Par exemple, on peut dire que, chez Mme de Tencin, la part accordée aux lieux naturels est inférieure de 21 % par rapport à la part que les auteurs consacrent en moyenne à ce thème ; elle représente 79 % de la part moyenne.

*** la prévalence de la liste dans le corpus :** il s'agit d'évaluer la place qu'occupe une liste de mots dans le corpus total.

(Nbre d'occurrences des mots de la liste dans le corpus total × 100) ÷ Nbre de mots dans le corpus total.

Le résultat est exprimé en ‰

Il nous a semblé intéressant de compléter nos requêtes par celles des **cooccurrences** entre les mots de la liste « nature » et ceux de la liste « éducation » afin d'extraire les passages où un ou plusieurs mots des deux listes sont employés à une

distance maximale de trente mots avant ou après les mots de la liste, mais pas nécessairement dans la même phrase.

Parallèlement, nous avons procédé à la lecture et à l'analyse littéraire orientée des textes de notre corpus, sans nous priver de quelques promenades dans d'autres œuvres des mêmes auteurs, que nous avons confrontées aux données chiffrées. Il s'agissait de faire entrer en résonance les résultats du traitement automatique des textes et l'analyse littéraire. En effet, les chiffres constituent des données brutes et désincarnées, une photographie que la lecture attentive des extraits donnés par le moteur de recherche et celle des textes intégraux permet d'animer en leur donnant une âme.

Nous avons conscience des limites et des réductions induites par notre démarche lexicométrique, mais nous les assumons (voir P. Lafon) dans la mesure où elle nous a permis d'atteindre les objectifs que nous nous étions fixés.

1.4. Constitution des listes de mots

Avant d'expliquer comment les listes ont été constituées, il convient d'abord d'apporter quelques précisions concernant la terminologie. Ch. Muller définit le lexique comme l'*« ensemble des unités lexicales existant pour un locuteur ou un groupe linguistique donné. Le lexique est une réalité de langue. »* (1979a : 451), et le vocabulaire comme l' *« ensemble des unités lexicales effectivement employées dans un texte ou un ensemble de textes déterminé. Le vocabulaire appartient au discours. Tout vocabulaire est donc lié à un texte ; il constitue un sous-ensemble d'un lexique virtuel, dont il actualise certaines unités ; chacun de ses éléments est représenté dans le texte considéré, par un ou plusieurs mots, qui sont ses occurrences. »* (*Ibid.*). F. Rastier entend le thème comme une *« structure stable de traits sémantiques (ou* sèmes*), récurrente dans un corpus, et susceptible de lexicalisations diverses »*. Dans notre travail, il s'agit de deux thèmes spécifiques (et non génériques) ; on a donc deux molécules sémiques qui regroupent des sèmes spécifiques exprimés dans diverses lexicalisations[3].

« Nature » et « éducation » ont été utilisés comme mots vedettes (David Erlich parle de *« formes d'entrée »*), donc comme des lexicalisations synthétiques des thèmes, sous lesquels on range des corrélats, c'est-à-dire d'autres formes de lexicalisation de divers traits sémiques contenus dans ces deux molécules sémiques.

Les listes de mots se sont construites empiriquement : d'abord par la lecture précise des textes, puis, à partir des index de formes de chaque texte du corpus, nous avons dégagé des champs sémantiques (Éveline Martin, citant M. Collot, lui-même reprenant J.-P. Richard, parle d'*« horizon interne »* et d'*« horizon externe »* du thème). La parataxe, la comparaison ou la gradation, dans la mesure où elles instaurent des relations d'équivalence (Rastier), aident aussi à constituer les listes.

« Nature » a d'abord été entendu dans son sens concret de *« milieu terrestre particulier, défini par le relief, le sol, le climat, l'eau, la végétation […], l'environnement terrestre, en tant qu'il sert de cadre de vie à l'espèce humaine, qu'il lui fournit des ressources »* (Imbs & Quemada.)[4]. « Nature » a aussi été entendu au sens moral

de « nature humaine, ensemble des caractères qui définissent l'homme, considérés comme innés, comme indépendants à la fois des déterminations biologiques et des déterminations sociales, historiques, culturelles », mais aussi comme *« état de nature, état de l'homme antérieur à la constitution de la société »* (*Ibidem*).

« Éducation » se comprend à la fois comme instruction et comme éducation morale : il s'agit de la formation complète et profonde de l'enfant[5].

La vaste molécule sémique « nature » a été structurée en sous-ensembles plus spécifiques sémantiquement ; cette segmentation s'est construite aussi à partir d'une différenciation entre sens concret et sens moral, et a été enrichie par l'antonymie. Par exemple, la liste « naturel, candeur, innocence » s'oppose à la liste « tromperie, affectation » ; la liste « contrainte » appartient à la molécule sémique « éducation » et s'oppose à « nature », qui suppose l'expression de soi, le respect de la nature de la personne : l'objectif sera donc de voir si l'éducation, qui, au XVIIIe siècle, prend la nature comme principe, laisse bien la nature de l'élève s'exprimer. Sur 196 formes se rattachant à ce champ lexical, seules les 106 pertinentes ont été conservées : ont été retenues les formes exprimant la contrainte morale ou physique que l'individu subit ou qu'il exerce sur lui sous l'effet du devoir ou de l'éducation.

La lecture de tous les extraits donnés dans les résultats des requêtes a permis de résoudre le problème de la polysémie et de ne conserver que les occurrences des mots de nos listes employés dans le sens de notre thème de recherche. Ainsi, nous avons par exemple supprimé le substantif « naturel », et n'avons conservé que l'adjectif dans le sens de « qui est donné par la nature », « sans affectation » ; nous avons supprimé « vain » chaque fois qu'il est employé dans le syntagme « en vain », mais aussi l'adjectif dans le sens d' « inutile », « vérité » employé dans le syntagme « en vérité », et les occurrences de verbes ou substantifs employés dans des expressions grammaticales négatives : par exemple « ne pas dissimuler », « sans affecter », « sans contrainte ». Il peut se produire que le thème soit exprimé au fil du roman sans qu'il y ait de léxème qui l'explicite et le signale dans le texte : l'analyse littéraire menée au cours de la lecture des œuvres permet alors de suppléer les relevés lexicaux automatiques effectués par Stella (moteur de recherche associé à Frantext), et de restituer le discours sur le thème à l'étude dans sa mise en œuvre discursive et dans toute son ampleur ; les deux démarches sont complémentaires.

1.5. Les cooccurrences

En ce qui concerne les cooccurrences, nous suivons la définition qu'en donne P. Lafon (1981 : 129-130). Nous avons effectué des requêtes portant sur les cooccurrences entre les mots de la liste « nature » (qui comporte 6 mots), et successivement chaque mot de la liste « éducation » (17 mots), avec, rappelons-le, une distance maximale de trente mots avant ou après les mots de la liste, mais pas nécessairement dans la même phrase. Il s'agit de localisations absolues, et non relatives, puisque la position que les formes occupent les unes par rapport aux autres n'est pas retenue, le point de vue séquentiel est donc ici limité. Le lien qui unit les mots de ces deux listes n'est pas de nature syntaxique mais thématique, les mots de la liste « nature » servant de

pivots thématiques autour desquels viennent s'articuler les mots en cooccurrence, ceux de la liste « éducation » (les exemples donnés sont livrés tels qu'ils sont fournis par le moteur de recherche).

2. Résultats

L'ensemble des données recueillies fait apparaître que, globalement, sur le plan du volume lexical, la nature est très peu présente dans les romans de femmes auteurs des Lumières en termes de volume lexical (1,16 %). Elle n'occupe pas la place d'un thème ou d'un motif à part entière, mais l'idée de nature est néanmoins exprimée de manière diffuse dans les textes. À part *Adèle et Théodore* et, dans une moindre mesure, *Caliste ou Lettres écrites de Lausanne*, où il est beaucoup question d'éducation, la grande affaire reste l'amour, les tourments de la passion, les souffrances du cœur, ainsi que les malheurs liés au sort que la société réserve aux femmes. Toutefois, l'amour et l'amitié, parce qu'ils relèvent de la sensibilité, c'est-à-dire de l'instinct, mouvement naturel du cœur, se rattachent à la Nature[6] qui leur donne un passeport pour la vertu[7].

Les auteurs qui cumulent le plus d'écarts de prévalence inférieurs à la moyenne sont, par ordre décroissant, Mme Riccoboni, Mme de Charrière, Mme de Tencin. C'est chez elles que les thèmes de la nature et de l'éducation sont globalement les moins présents.

Les résultats de Mme de Genlis sont toujours au-dessus de la moyenne, voire très au-dessus : c'est chez elle que ces thèmes sont les plus présents. On peut toutefois se montrer surpris de constater que, dans une œuvre qui s'affiche clairement comme roman pédagogique (le sous-titre d'*Adèle et Théodore* est *Lettres sur l'éducation*), le vocabulaire appartenant à ce thème ne représente que 1,6 ‰ du corpus de mots de l'auteur. Puis vient Mme de Graffigny, avec seulement trois écarts de prévalence inférieurs à la moyenne ; ses résultats sont en outre de + 40 % pour la liste collective « NATURE ». Enfin le corpus de Mme Cottin présente non seulement quatre écarts de prévalence inférieurs à la moyenne, mais aussi un score de + 23 % seulement pour la liste collective « NATURE ».

Le texte de Mme de Graffigny se distingue par l'accent mis sur les champs lexicaux de la nature et de la contre-nature. C'est en effet le thème du roman, qui oppose le peuple inca, proche de la nature et dont on fait la promotion, et la société française, corrompue, artificielle, dénaturée.

Mme de Charrière se distingue par l'importance accordée à l'éducation, c'est elle qui en parle le plus après Mme de Genlis[8], dans une œuvre pourtant de taille modeste. Tout comme pour *Adèle et Théodore*, on peut s'étonner que le thème de l'éducation, pourtant bien présent dans *Caliste*, ne représente que 1,40 ‰ du vocabulaire de l'auteur. On remarque que les écarts négatifs de prévalence de cet auteur, parmi les plus nombreux, restent toutefois d'assez faible amplitude : - 37 % en moyenne (comparés à : - 64 % en moyenne chez Mme Riccoboni, - 59 % en moyenne chez Mme Cottin et - 49 % en moyenne chez Mme de Tencin). Mme de Charrière est aussi celle chez qui l'idée de contrainte est la moins prégnante, résultat qui confirme l'analyse littéraire : l'éducation que la mère de Cécile donne à sa fille est sans contrainte, sans pression, tout en douceur et en souplesse, et épouse la nature de l'enfant[9].

2.1. La nature au sens concret

En ce qui concerne la place accordée à la nature au sens concret, mis à part Mme de Graffigny (1747), jusqu'à Mme de Genlis (1782-1795) on accorde peu de volume lexical à la nature ; pourtant, certaines héroïnes de Mme Riccoboni (1757-1767), par exemple, évoquent la vie champêtre, soit comme un idéal qui fait la synthèse de valeurs morales[10] telles que la pureté morale, la pureté des mœurs, la simplicité, le calme et le repos, la paix intérieure[11] ; soit comme lieu de retraite[12] après les désillusions, les déceptions par rapport à la société ou à un homme, lieu où l'on va chercher le repos de l'âme après avoir souffert les tourments de l'amour[13], et où l'on va tenter de panser ses blessures et adoucir son amertume[14].

Mais Mme Riccoboni reste souvent au stade du discours : les héroïnes, bien qu'elles le critiquent parfois, aiment le monde et son mouvement, Paris et sa vie trépidante, la société mondaine qu'elles fréquentent, composée d'amis chers à leur cœur, et des autres qu'on s'amuse à ridiculiser et dont on se moque avec légèreté, mais, tout importuns qu'on les juge souvent, ils constituent un petit théâtre qui anime la vie quotidienne. La province, c'est-à-dire, au XVIIIe siècle, la campagne, est synonyme d'ennui[15] et de mort ; on n'y fait que passer, on s'y rend pour une journée ou quelques jours, sans rompre le contact avec Paris[16].

De façon générale, la nature est symbole de pureté morale, et s'oppose à la cour, lieu de corruption : nombre de romans font la promotion de la campagne, siège de la vertu[17].

Mme de Genlis accorde une place beaucoup plus importante à la nature (17,64 ‰ pour la liste collective « NATURE », avec un écart à la moyenne de + 64,40 %) : l'héroïne d'*Adèle et Théodore* met en action ses discours sur l'éducation en quittant Paris pour le Languedoc afin d'y conduire l'éducation de ses enfants, au cours de laquelle elle les emmène visiter la propriété de M. de Lagaraye, modèle d'exploitation rurale patriarcale qui incarne l'idéal de la vie champêtre bien conduite[18].

C'est chez elle aussi que les lieux naturels sont le plus représentés (4,35 ‰, écart à la moyenne de + 39 %). En effet, outre *Adèle et Théodore*, *Les Chevaliers du Cygne* présente une grande variété de lieux champêtres aux fonctionnalités variées : lieu de confidence d'Olivier à Isambard[19], lieu de méditation[20], lieu d'action où se noue l'intrigue[21], lieu de pèlerinage amoureux pour Olivier[22], lieu du mariage secret entre Olivier et Célanire[23] – qui aura des conséquences funestes pour les deux amants.

Chez Mme Cottin aussi l'idéal de la vie champêtre est mis en action (13,25 ‰ pour la liste collective « NATURE », avec un écart à la moyenne de + 23,48 % ; 4,96 ‰ du vocabulaire est lié aux lieux naturels – contre 4,35 ‰ chez Mme de Genlis –, avec un écart à la moyenne de + 58,46 % – contre + 39 % chez Mme de Genlis) : *Claire d'Albe* présente la même utopie que celle conçue par M. de Lagaraye dans *Adèle et Théodore*, c'est-à-dire une exploitation patriarcale fondée sur l'intérêt bien entendu et où les propriétaires font figure de vertueux patrons qui, par leur mode de gestion et d'organisation, font régner la vertu et assurent le bonheur de leurs paysans[24]. L'action de *Mathilde* est placée à l'époque des croisades, dans les déserts de l'Orient où

la vertu de l'héroïne est durement éprouvée[25] (les listes « flore » et « faune » cumulées représentent 3,52 ‰ du vocabulaire de l'œuvre, avec des écarts à la moyenne respectivement de + 54 % et + 21 %).

Nos romans ne présentent pas d'exemples où il est fait un usage subversif de la nature, sauf chez Mme Cottin : Claire cède à Frédéric dans le bois qui abrite les restes de son père où elle était venue se recueillir[26]. Cette scène fait pendant à celle qu'on trouve chez Mme Riccoboni, où Fanni exprime, de façon assez moderne, le plaisir charnel[27] : la chambre confinée du milieu du XVIIIe siècle est remplacée par un décor naturel à la fin du siècle. Mais si le plaisir et la sensualité sont assumés chez Mme Riccoboni, il ne l'est pas chez Mme Cottin : dans le décor où l'héroïne se donne à son amant, la nature n'est plus édénique mais s'identifie à celle de la Chute. Ainsi, la nature sert le projet moralisateur de Mme Cottin, avec des relents bibliques chers à l'auteur[28].

2.2. La nature au sens moral

Pour la liste concernant la nature au sens moral, on observe les mêmes tendances que celles qui concernent la nature au sens concret : mis à part Mme de Graffigny, c'est surtout à partir de Mme de Genlis qu'on met l'accent sur la candeur et l'innocence (5,33 ‰ du vocabulaire de l'œuvre, avec un écart à la moyenne de + 47,24 %). Les résultats de Mme de Graffigny (6,68 ‰ du vocabulaire du roman, avec un écart à la moyenne de + 84,53 %) s'expliquent par la nature même du discours des *Lettres d'une Péruvienne*, entièrement structuré par une nette et ferme opposition à la fois entre la nature et le monde, et entre la candeur, l'innocence, la vertu et l'affectation, la tromperie (3,14 ‰ du vocabulaire du roman), la corruption[29]. Partout, le grand principe qui traverse l'écriture des œuvres, fortement grevées du poids de la morale, reste la promotion du naturel et de la sincérité (3,75 ‰ dans le corpus total), qui se renforce par son contraire, auquel on accorde un poids équivalent en termes d'occurrences lexicales (3,22 ‰). La jeune fille doit non seulement donner à voir les valeurs du naturel et de la simplicité par une sémantique du costume et de la parole, mais son attitude et sa mentalité doivent signifier une adhésion entière à ces valeurs. Naturel qui confine parfois à l'état de nature (voir Zilia dans les *Lettres péruviennes*). L'être naturel est toujours plein de candeur ; mais on note les écueils de l'innocence, malgré les bénéfices que l'on peut en retirer. Dans l'ensemble, les héroïnes tendent à la sincérité dans une recherche de transparence.

Mme de Genlis, avec un écart de prévalence de + 47 % par rapport à la moyenne pour la liste « naturel, candeur, innocence », fait preuve de sa volonté de prôner la vertu, intimement liée à ces qualités, et de faire œuvre moralisatrice : tous ses écrits ont l'ambition de réformer les mœurs, que ce soit explicitement dans des œuvres ouvertement pédagogiques, ou dans d'autres types de romans, y compris des romans historiques, parsemés de héros et d'héroïnes exemplaires par leur vertu insigne[30].

Le poids de la nature au sens moral trouve une autre expression dans des interrogations morales, comme la bonté humaine, dont on se demande si elle est naturelle

ou non[31], ou les liens et les droits de la nature en ce qui concerne un père et ses enfants[32].

L'étude de la nature et du naturel se renforce de son contraire ; c'est pourquoi nous nous sommes penchée sur le champ lexical de la tromperie, de l'affectation. Nous avons constaté qu'il est bien représenté chez nos auteurs : à part Mme de Charrière (- 27,27 %) et, dans une moindre mesure, Mme Cottin (- 18,52 %), chacune accorde au thème une part supérieure à la moyenne (Mme de Tencin : + 5 %, Mme de Graffigny : + 5,7 %, Mme Riccoboni : + 7,7 %, Mme de Genlis : + 28 %). En effet, tout comme les personnages vertueux[33], les personnages corrompus, vains et artificiels présentent un intérêt pédagogique : alors que les premiers sont des exemples dignes d'être suivis, les seconds sont aussi riches d'enseignement par leur effet de contre-exemples[34]. Dans une grande thématique portant sur l'opposition entre l'être et le paraître – qu'on exploite surtout pour exalter la femme vertueuse, à distinguer de celle qui se contente de l'apparence de la vertu –, s'inscrivent une critique de l'affectation[35], de la dissimulation[36], de la coquetterie, et une condamnation de la tromperie[37].

2.3. Cooccurrences entre les listes « Nature » et « Éducation »

L'étude des cooccurrences entre les mots de la liste « nature » et ceux de la liste « éducation » permet de dégager la nature du lien que les femmes auteurs établissent entre l'éducation et la nature. Le corpus ne présente que 28 cooccurrences : aucune chez Mme Cottin, la quasi-totalité chez Mme de Genlis (22 cooccurrences ; les cooccurrences entre les deux listes représentent $1{,}06^{-2}$ % du corpus Genlis), mais on en trouve proportionnellement plus chez Mme de Charrière (3 cooccurrences ; les cooccurrences entre les deux listes représentent $1{,}24^{-2}$ % du corpus Charrière) que chez Mme de Genlis.

Vers la fin du siècle s'accentue l'introduction d'une dimension concrète dans l'exploitation que l'on fait de la nature, surtout dans les œuvres qui ont des ambitions pédagogiques, en plaçant les personnages dans des décors non encore transformés par l'homme, et en intégrant des animaux dans le personnel romanesque. Tout comme Mme d'Épinay emmenait sa petite Émilie dans une ferme où elle participait, superficiellement certes, à des tâches concrète[38], sa contemporaine Mme de Genlis[39], puis Mme Cottin[40] subirent aussi l'influence de Rousseau et donnent leur préférence à une éducation menée à la campagne, et plus généralement au plus près de la nature[41].

Chez tous les auteurs, quelques grands principes président à l'éducation : suivre la nature, ne pas aller contre la nature de l'enfant[42], opérer un subtile dosage entre la liberté et la contrainte, enfin utiliser des modes d'enseignement naturels, comme les leçons de choses, par opposition aux leçons en forme. Concernant l'éducation des filles, deux écueils sont à éviter : la coquette et la femme savante, parce que toutes deux s'éloignent de la nature, la première parce qu'elle est superficielle et artificielle, la seconde parce qu'elle sort de ce qu'on considère comme la nature de la femme en poussant trop loin l'étude au détriment de ses devoirs (voir les résultats de la liste 7

« Tromperie, affectation ») – comme l'écrit Mme Cottin, il s'agit d'*« éclairer son esprit sans nuire à son naturel »* (*Claire d'Albe*, 1996 : 702). Mais on peut s'interroger : ne confond-on pas nature et construction intellectuelle de la nature de la femme par la société, c'est-à-dire par les hommes, construction qui définit, en la limitant, la nature de la femme ?

En outre, les cooccurrences font apparaître un discours ambivalent (surtout perceptible chez Mme de Genlis), au sujet du rapport nature-éducation : l'éducation peut conduire à la vertu, elle peut donner des qualités, mais elle a ses limites ; en outre, elle est dangereuse, en ce sens qu'elle peut dénaturer et donner des vices[43]. Quand elle conduit à la vertu – elle résulte, selon Mme de Genlis, de la conjonction nature-éducation[44] –, c'est aidée par un *« heureux naturel »*[45], qu'elle vient renforcer et parfaire[46].

Mme de Graffigny la juge contre-nature[47] pour ce qui est de celle donnée aux femmes françaises[48] ; Mme de Charrière reste modeste dans ses attentes[49], et préfère le naturel (c'est-à-dire l'être tel que la nature l'a fait) à l'instruction[50].

3. Conclusion

Cette étude révèle l'intérêt que peut présenter l'utilisation du traitement automatique des langues pour l'enrichissement des connaissances en histoire littéraire, et comment des calculs relativement simples mais conformes à la tradition des statistiques de corpus apportent un éclairage nouveau sur les analyses des œuvres de notre patrimoine littéraire, grâce à des comparaisons entre différents corpus de textes rigoureusement préparés qui permettent de donner une vision diachronique de l'évolution d'un thème.

Les statistiques de corpus font apparaître que l'importance thématique ne s'exprime pas toujours par un volume lexical proportionnel. En revanche, l'évolution diachronique de l'emploi d'un vocabulaire s'accorde avec l'histoire des idées, comme le montre l'évolution de la part des listes liées à la nature (colonne III du tableau synoptique) : mis à part Mme de Charrière, dont le vocabulaire n'est pas affecté par l'engouement de ses contemporains pour la nature, l'idée de nature s'exprime avec de plus en plus de force au fil du siècle, pour décliner à sa fin. Il apparaît que les œuvres des femmes auteurs expriment un double héritage, d'une part celui de la grande tradition pédagogique depuis Érasme, d'autre part celui de leurs contemporains par l'influence qu'elles subissent des discours des philosophes[51] – surtout Jean-Jacques Rousseau –, qui avaient déjà énoncé, ou énonçaient les mêmes principes pédagogiques et le même modèle de femme, dans une réflexion qui établit un lien étroit entre Nature et éducation.

Les romancières prennent la nature pour cadre de scènes souvent clés de leurs fictions, prônent une éducation la plus naturelle possible, et proposent un modèle de femme vertueuse, c'est-à-dire sincère et naturelle, mais qui toutefois exerce un contrôle sur elle-même et se pose les limites que la société lui impose. Ainsi, les statistiques lexicales et la lecture que nous venons de faire des textes permettent d'ouvrir le champ de la réflexion sur des problématiques plus larges et nous invitent à nous

poser la question suivante : les femmes auteurs capitulent-elles devant la pression d'une société machiste, qui a construit un modèle de la femme où la contrainte et la privation de liberté est à la mesure de son désir de pouvoir, maintenant l'autre sexe dans un état d'infériorité qui assure son hégémonie, ou adhèrent-elles à ce modèle parce qu'il célèbre la femme de la plus haute vertu, élevée sur le piédestal de l'honneur, rendant le plus bel hommage à leur sexe ? Des analyses plus larges – qui dépassent le cadre qui nous est imparti ici, mais que la lecture de ce corpus et quelques statistiques lexicales ont déjà suggéré – de la production romanesque et des écrits personnels des femmes auteurs laissent affleurer l'ambivalence, voire l'ambiguïté de leur position sur leur propre condition.

NOTES

[1] *« Le choix d'une norme endogène au corpus, le tout comme étalon des parties, est justifié par le fait maintenant bien établi qu'une forme, quelle qu'elle soit, n'a pas de fréquence en langue. Les résultats de cette étude conforteront ce fait montrant que la plupart des formes ont une fréquence si peu stable au sein même de ce corpus, pourtant assez homogène, que vouloir la fixer par une fréquence relative (même baptisée probabilité) n'aurait guère de sens. »* (P. Lafon, 1981 : 53).

[2] Dans chaque texte, nous avons extrait le corpus complet d'unités balisées par le moteur de recherche, que nous avons nettoyé pour éliminer les signes de ponctuation, les chiffres et les nombres, et une part des « mots vides » et « mots outils », tels que conjonctions, pronoms relatifs, locutions conjonctives, pronoms personnels ; nous nous sommes donc intéressée au signifié et non au signifiant : les unités sont définies sémantiquement et non morphologiquement. F. Rastier parle aussi de *« linguistique du texte »*.

[3] Rastier parle de *« topos »* pour désigner ce qui est récurrent au moins une fois chez deux auteurs différents. Pour une réflexion sur la notion de thème, voir Éveline Martin.

[4] Nos listes 1 et 2 (« lieux naturels », « ville et habitat urbain ») restent proches de la définition que H. Lafon donne de l'espace romanesque : *« Le roman se loge en priorité dans l'espace "bâti". […] Cet espace est fondamentalement structuré, d'une part, par une opposition entre ville et campagne (où sont représentées des formes différentes de "bâti") et, d'autre part, dans une moindre mesure, par une opposition entre nature cultivée et nature sauvage. Ville et campagne forment un double ensemble dont les lieux peuvent être inventoriés comme suit. »* La ville comprend les habitations (maison, jardin), les rues, les promenades, les spectacles, les églises et les boutiques. *« La route conduit à la campagne, qui est centrée sur le château. »* La campagne recouvre le château (ou la maison de campagne), le parc, la terrasse. *« À côté : le village (ensemble indistinct, d'où ne se détache qu'une habitation – celle de la servante, de la nourrice, du curé, d'une paysanne, etc.), plus loin les champs. »* Dans nos listes de mots, nous avons exclu le château, mais gardé la maison de campagne. *« S'ajoutent, échappant à ce partage : 1/ La cour […]. 2/ Le couvent […]. 3/ Une nature sauvage ou à peu près : celle de la forêt, de la grotte, d'un relief escarpé que l'on n'ose appeler montagne, de l'espace maritime (composé lui-même de : mer, navire, rivage, île). »* (H. Lafon, 1997 : 150). Nous avons inclus les éléments de la nature sauvage dans nos listes (voir annexe).

[5] En ce qui concerne la lecture et les analyses littéraires, le thème de l'éducation est envisagé dans ses trois aspects : l'éducation qu'on peut dégager de la narration lorsque l'auteur évoque les héroïnes ; celle qui est clairement exposée parce que l'éducation est mise en action dans le roman et en constitue le sujet ; l'éducation qu'on peut dégager des valeurs véhiculées par le roman à travers les discours gnomiques du narrateur, de la conduite de l'action, des dialogues et monologues, des portraits et décors, et qui est dirigée vers les lecteurs, qui sont, à cette époque et pour ces romans, surtout des lectrices.

[6] Ce courant d'idées s'inscrit dans une nostalgie d'un âge d'or, où la vertu est associée à la Nature, où tout ce qui est naturel est par essence vertueux. La vertu est *« un rêve de l'âge d'or enté sur un conformisme social, comme une image d'Arcadie mobilisée au profit de l'ordre ».* (Mauzi, 1994 : 613). Robert Mauzi parle d'*« idéalisation naïve »* (*Ibidem* : 615). Voir par exemple Graffigny : l. II ; l. XXI, où

l'auteur établit une identité entre la nature et la pureté ; l. XXXII : la nature est le plus sûr guide qui conduit à la vertu. Selon Mme de Charrière, le sentiment moral est virtuellement inné, donc donné par la nature. C'est ce sentiment intérieur qui nous permet de distinguer le bien du mal, et d'apprécier les choses selon qu'elles relèvent du bien et du mal (voir Krief, 2004 : 273-290). La confiance accordée à la raison au siècle des Lumières n'entrave pas l'importance croissante donnée à la sensibilité comme moyen de connaissance, et le cœur vient souvent détrôner la raison lorsqu'il s'agit d'atteindre la vérité. Rousseau le premier fait un hymne à la conscience intérieure dans les *Lettres morales* qu'il compose pour éduquer Mme d'Houdetot (Rousseau, Lettre 5 : 1111).

[7] Le sentiment de l'amour n'est pas *« vicieux et devient même source de vertu, tant qu'il est honnête,* naturel *et sincère »* (Kulessa, c'est nous qui soulignons). En outre, de la lecture des romans de femmes auteurs du XVIIIe siècle, il ressort, d'une part que les êtres sensibles sont considérés comme des êtres à part, la sensibilité donnant accès à la vertu ; d'autre part que le cœur (voie d'expression de la nature) constitue avec la raison les deux voies royales pour la conquête de la vertu.

[8] Son écart de + 142 % s'explique par la nature et la longueur d'*Adèle et Théodore*, roman pédagogique, où le sujet principal est l'éducation, et qui est 50 % plus volumineux que *Les Chevaliers du Cygne*, où ce thème n'apparaît qu'en pointillé.

[9] Voir par exemple *Caliste*, 1979 : I, Cinquième lettre, 42, Sixième lettre, 44, Neuvième lettre, 51, Onzième lettre, 58.

[10] Le décor naturel peut faire contraste avec l'immoralité et servir à masquer la honte et le mensonge, l'artifice. Jenny, victime d'un amant qui abuse de sa confiance et l'épouse en secret, est contrainte de vivre recluse à la campagne à l'abri des regards (*Jenny*, 1999 : 100-101).

[11] Par exemple *Dammartin*, 2005 : l. XL, 150-151.

[12] Voir H. Lafon (1997 : 18-19 et 101).

[13] Jenny se retire dans la campagne française pour essayer de trouver le calme dans son cœur : « Les amusements champêtres sont les seuls que je puisse espérer de goûter. Des fleurs, des oiseaux, des crayons, de riantes promenades, des livres, des souvenirs tristes, mais chers, mais précieux à mon cœur, occuperont mes jours… » (*Jenny*, 1999 : 233).

[14] Après avoir été victime de la trahison de son amant, Zilia tente de dépasser son amertume en tirant son bonheur des charmes simples de la nature, et d'aller jusqu'à l'essence même de la nature : la simple existence (Graffigny, 1983 : l. XLI, 362). Toutefois, Mme Riccoboni pose des limites aux bienfaits de la retraite : la solitude champêtre n'est pas un remède à elle seule, et, si elle apporte du calme, il n'est qu'extérieur, car le cœur ne saurait trouver le repos par le seul fait de s'isoler de la société et de ceux qu'on fuit (*J. Catesby*, 1997 : l. III, 12).

[15] Mme de Martigues raille M. de Nancé à propos de sa vie provinciale, jugée ennuyeuse (*Dammartin*, 2005 : l. XXXVII).

[16] Voir K. Thomas : l'idéalisation de la campagne repose sur des illusions, et le culte de la campagne n'est qu'une « mystification » qui n'annule pas l'attrait irrésistible que constituent la vitalité et les plaisirs de la ville (Thomas, 1985 : 328). La société transfert d'ailleurs la vie mondaine à la campagne, annulant ainsi tous les bienfaits qu'elle pourrait retirer d'une vie coupée de Paris et du monde. Cette vie à la campagne n'est qu'une posture extérieure, mais qui ne recouvre pas de réalité – ce transfert témoigne en outre d'une angoisse existentielle, celle du vide et de la solitude, et surtout celle de l'ennui (*J. Catesby*, 1997 : l XI, 37-38).

[17] Graffigny, 1983 : l. II, 262 ; *J. Catesb*y, 1997 : l. V ; *Jenny*, 1999 : 161-162 ; *Dammartin*, 2005 : l. XLVII, 130-131 ; *Chevaliers*, 1811 : vol. 1, 99 ; vol. 2, 35-36. Voir Ehrard : *« C'est un autre lieu commun des moralistes classiques que l'opposition du bonheur simple de la vie champêtre et de la misère dorée des citadins, […] : ce cliché édifiant, sans cesse repris, […] d'Horace à La Fontaine ou de Ronsard à Fénelon avait trouvé son expression la plus élaborée en même temps que la plus conventionnelle dans le genre pastoral ; sans se faire illusion sur la vérité sociale de ce divertissement aimable, le XVIIIe siècle continue à goûter l'élégance enrubannée de nobles dames et de grands seigneurs déguisés en bergers. »* (1963 : 352). Dans *Fanni Butlerd*, l'héroïne imagine une pastorale où s'exprime son désir d'une retraite champêtre : *« Une simple cabane, une âme tendre, un naturel doux, un amant tel que le mien […], que faudrait-il de plus ? … Mais, mon cher Alfred, mon ton pastoral, ma fade bergerie ne vous ennuie-t-elle pas ? »* (*Fanni*, 1979 : l. LXXV, 115). Des bergers et bergères sont mis en scène dans *J. Catesby*, 1997 : l. XXXII. Dans les romans de

femmes auteurs du XVIIIe siècle, la vie champêtre est un élément concret de l'idéal du bonheur parce que la nature préserve de la corruption du monde, et que le calme et le dépouillement qu'on y trouve favorisent un retour sur soi par un examen de conscience qui permet de mieux se saisir, coupé du monde et du mouvement, dans une démarche d'inspiration stoïcienne.

[18] *Adèle et Théodore*, 1822 : t. II, l XXV, 233-234. Voir aussi Milord Lindsey dans sa propriété de Windsor, et le marquis de Monglas dans les *Lettres de Sophie de Vallière*, de Mme Riccoboni. Voir H. Lafon (1997 : 138-139).

[19] Par exemple un verger (*Chevaliers*, 1811 : vol. 1, 168), ou au bord d'un lac, face à une petite île (*ibid.*, 185-186).

[20] On en trouve des exemples chez plusieurs auteurs : Tencin, *Comminge*, 1996 : 53, *Calais*, 1983 : 194 ; Graffigny, 1983 : l. XII, 286-287 ; Charrière, 1979 : 16ème lettre, 91 ; Cottin, *Claire d'Albe*, 1996 : 763. *(« Voir Dieu dans le paysage fait partie du mythe biblique […]. »* H. Lafon date du dernier tiers du siècle la présence de plus en plus marquée du topos dans l'espace romanesque. (1997 : 101-102). Sur le jardin comme lieu de méditation spirituelle, voir Thomas (1985 : 307-308). Pour la projection des mouvements intérieurs dans le paysage et l'espace-état d'âme, voir H. Lafon (1997 : 183-186). On en trouve des exemples chez Mme Riccoboni, *Butlerd*, 1979 : l. XXVII, 36 ; *Vallière*, 2005 : XLIIIe lettre, 184-185. La nature peut être un cadre rassurant, presque maternel où l'on vient s'épancher et trouver du réconfort à sa souffrance (Graffigny, 1983 : l. XXXI ; *Jenny*, 1999 : 66). Mais la nature peut au contraire être violente, déchaînée, escarpée, accidentée, elle s'accorde avec les tourments de l'âme causés ou par la passion (*Comminge*, 1996 : 31-32) – qu'on condamne dans les romans –, ou par une faute, une atteinte à la vertu. Ainsi, la nature véhicule souvent un discours moral.

[21] Dans *Les Chevaliers du Cygne*, la nature est le lieu de la rencontre amoureuse entre Olivier et Célanire. (Voir aussi Célanire qui donne rendez-vous à Olivier le soir, dans une maison de campagne, pour leurs adieux définitifs. *Chevaliers*, 1811 : vol. 1, 130-131). *Idem* dans *J. Catesby*, 1997 : l. XIV, 54. En revanche, la rencontre que fera Jenny de James Huntley dans des lieux champêtres sera fatale à l'héroïne (*Jenny*, 1999 : 47-48). Voir H. Lafon (1997 : 43). La nature peut être le théâtre d'actions soutenues : attaque de Pauline dans la forêt, sauvée par son amant malheureux (*Malheurs de l'amour*, 2001 : 143-144 ; voir aussi 148) ; jardins aménagés qui sont à la fois labyrinthe et scène de théâtre de comédie, avec entrées et sorties dérobées, chaque personnage profitant de la configuration des lieux pour s'esquiver ou au contraire forcer une rencontre (*J. Catesby*, 1997 : l. XVI, 81-82). Voir aussi *Jenny*, 1999 : 87-88.

[22] *Chevaliers*, 1811 : vol. 1, 131-132. Voir H. Lafon (1997 : 25 et 113-114).

[23] *Chevaliers*, 1811 : vol. 1, 310. Dans *Jenny*, la nature est le théâtre de l'union charnelle entre Sara et Édouard, avant le mariage qui devait les unir officiellement. Cette scène aura des suites tragiques pour les deux héroïnes, Sara et sa fille Jenny. (*Jenny*, 1999 : 13-18).

[24] *Claire d'Albe*, 1996 : l. II, 88-93.

[25] En outre, on trouve chez cet auteur, un bel exemple de savoirs rapportés dans le domaine de la géographie, avec une intégration de discours documentaires sur la faune et la flore dans le récit d'*Élisabeth* (Cottin, *Élisabeth*, 1825 : 232-233). Sur l'espace exemplaire, voir H. Lafon (1997 : 187-194).

[26] *Claire d'Albe*, 1996 : 764.

[27] *Fanni*, 1979 : l. XXXVI, 49-50.

[28] Voir le ton grandiloquent du récit narrant la chute de Claire, devenue « une infâme adultère », après avoir été l'incarnation de la vertu (*Claire d'Albe*, 1996 : 764-765). Dans *Mathilde*, l'héroïne s'unit à Malek dans le désert, devant Dieu, après avoir touché son amant par sa foi : il s'agit d'un amour purifié, de nature divine (1825 : vol. I, chap. XXII, 58-359), mais elle paiera le prix de sa faute, car son amour terrestre surpasse l'amour divin : *« Pour expier les foiblesses de votre cœur, Dieu vous a séparée pour toujours de l'objet de vos foiblesses. »*, lui déclare le prêtre Guillaume (vol. II, chap. XLVI, 254). H. Lafon a étudié la valeur morale de l'espace clos, qui peut aller de l'honnêteté à la galanterie, voire à la pornographie (1997 : 41). Pour le rapport entre la description de l'espace et l'évocation de l'amour, voir H. Lafon (1997 : 53).

[29] Graffigny (1983 : l. XIV) : *« […] mais en général je soupçonne cette nation [la France] de n'être point telle qu'elle paraît ; l'affectation me paraît son caractère dominant. »* (*Ibid.* : l. XVI, 296) ;

voir aussi *ibid* : l. XX, XXVIII, XXIX. Jean Ehrard analyse les *Lettres d'une Péruvienne* et s'intéresse au bon sauvage et au primitivisme : voir (1963 : 745-746). Sur le primitivisme, voir aussi Hazard (1963 : 659).

[30] Voir par exemple la mention, à propos de Célanire, de *« sa vertu, sa candeur, son innocence »* (*Chevaliers*, 1811 : vol. 1, 146). On trouve de nombreux autres exemples de ce type dans l'œuvre de Mme de Genlis. Voir aussi son « théâtre d'éducation », justement nommé (voir Plagnol-Diéval, 1992).

[31] Mme Riccoboni semble hésiter : dans *J. Catesby*, elle déclare que l'homme est bon par nature (1997 : l. XV, 80). En revanche, dans *Jenny*, elle semble plutôt penser que la bonté humaine ne résulte que d'une projection de soi et de sa souffrance, et ne prend sa mesure que par sa propre douleur ; la bonté ne naît que de l'expérience de la souffrance (1999 : 61-62).

[32] Dans *Calais*, que penser de ce père qui met comme condition à son bonheur ce qui fera le malheur de sa fille ? Quel droit ont les pères sur leurs filles ? Jusqu'où doit aller l'obéissance d'une fille à l'autorité de son père et au respect qu'elle lui doit ? M. de Mailly, en *« renon[çant] à l'autorité que la nature lui avait donné, […] la rendait par là plus forte ; il n'employait auprès de sa fille que des prières »* (*Calais*, 1983 : 43) pour la faire plier à ses désirs : pour épouser la femme dont il est épris, sa fille doit s'unir à son fils, comme sa future épouse l'exige, trahissant ainsi l'engagement qu'il avait auparavant pris avec sa fille et celui qu'elle aime (42-43).

[33] Voir par exemple le portrait de Béatrix, personnage exemplaire par sa vertu insigne (*Chevaliers*, 1811 : vol. 3, 29-30).

[34] Voir par exemple les portraits en contraste de La Valette et de Blanchefort dans *Les Malheurs de l'amour* (2001 : 92), le premier vertueux, et le second vaniteux et hypocrite.

[35] Par exemple *Malheurs de l'amour*, 2001 : 41.

[36] On trouve aussi une critique de l'hypocrisie et de la superficialité des relations humaines dans *J. Catesby* par exemple (1997 : l. XII, 40).

[37] Par exemple *Malheurs de l'amour*, 2001 : 135 ; Graffigny, 1983 : l. XII, 308. Dans *Fanni*, la sincérité s'intègre et se confond dans un discours sur l'être et le paraître, c'est-à-dire ici entre la sincérité et la tromperie (1979 : l. CXIII, 176). Toutefois, dans *Jenny*, Mme Riccoboni met en garde contre les dangers de l'innocence : l'innocence et la pureté de miss Clifford, à l'origine d'une attitude imprudente et inconsciente des conséquences qu'elle peut avoir, conduiront indirectement l'héroïne au malheur, en laissant un amant non aimé entretenir sa passion pour Jenny (1999 : 55). La candeur de l'héroïne, qui l'empêche de mentir, lui porte préjudice et remet en question son avenir (1999 : 69).

[38] Épinay, 1996 : 14e conversation, 301.

[39] *Adèle et Théodore*, 1822 : t. 1, l. V, 53. Même dans un roman historique situé au Moyen Âge, Mme de Genlis trouve l'occasion de faire la promotion de ce type d'éducation en mettant en scène plusieurs personnages remarquables par leur grande vertu et dont on ne peut s'empêcher de lier la supériorité à la nature de leur éducation : c'est par exemple dans les déserts des Asturies que la vertueuse Ariane est élevée, au sein de la nature (*Chevaliers*, 1811 : 7, 9).

[40] Voir Cottin, *Élisabeth*, 1825 : 241 par exemple.

[41] Voir Riccoboni, *Dammartin*, 2005 : l. XII, 9 ; Charrière : nombre de ses romans : *Le Roman de Charles Cécil*, *Les Ruines de Yedburg*, *Sainte Anne*, *Honorine d'Userche*, *Sir Walter Finch et son fils* par exemple (voir Charrière I. de, *Œuvres complètes*, t. IX, Amsterdam, G. A. van Oorschot, 1981). Voir par exemple ce résultat Frantext de cooccurrence : M858 - GENLIS Mme de, *Les Chevaliers du Cygne ou la Cour de Charlemagne*, 1795, p. 183 : *« mon père fut mon seul instituteur, et m'instruisit par des faits et des observations fondées sur l'expérience, et non en puisant ses* ***leçons*** *dans des livres ; il me fit étudier la* ***nature*** *dans les campagnes et dans les déserts que nous parcourions sans cesse, et il m'apprit à connoître les hommes en les jugeant en masse […]. »*

[42] Voir par exemple ce résultat Frantext de la requête cooccurrence : N938 - GENLIS Mme de, *Adèle et Théodore*, 1782, p. 93, *LETTRE 15* : *« Attendez-donc avec patience le développement du cœur et de l'esprit de vos* ***élèves****, et songez qu'en vous pressant, loin de perfectionner l'un ou l'autre, vous ne feriez que gâter l'ouvrage de la* ***nature****. »*

[43] Résultat Frantext de cooccurrence : N937 - GENLIS Mme de, *Adèle et Théodore*, 1782, p. 127, *LETTRE 11* : *« cherchez sur-tout à démêler, parmi cette foule de travers et de vices que nous donne l'****éducation****, quels sont véritablement les penchans et les défauts que nous tenons de la* ***nature****. »*

[44] Résultat Frantext de cooccurrence : N938 - GENLIS Mme de, *Adèle et Théodore*, 1782, p. 142, *LETTRE 20* : *« Vous voulez un fidèle portrait d'Adèle, cette petite merveille, ce chef-d'œuvre de la* ***nature*** *et de l'****éducation*** *; je vais contenter votre curiosité et avec détail. »*

[45] Mme de Genlis. Pour Mme de Tencin, la réussite de l'instruction dépend des dons que la nature a donnés à l'élève (*Les Malheurs de l'amour*, 2001 : Partie I). Résultats Frantext de cooccurrence : N937 - GENLIS Mme de, *Adèle et Théodore*, 1782, p. 2, *LETTRE 1* : *« et remarquant d'ailleurs en lui de la vivacité* ***naturelle*** *et de l'esprit, je compris que ces défauts ne venoient que de quelque vice particulier d'****éducation****, et je le découvris bientôt. »* Et N936 - GENLIS Mme de, *Adèle et Théodore*, 1782, p. 13, *LETTRE 5 : « il m'étoit possible, j'adoptai, pour ainsi dire, Madame D'Ostalis ; elle avoit dix ans, un heureux* ***naturel*** *; je l'élevai avec tout le soin dont j'étois capable alors. Tout le monde applaudit à cette* ***éducation*** *; mon élève, à quinze ans, étoit citée comme la jeune personne la plus distinguée par ses talens, son instruction ».*

[46] Résultat Frantext de cooccurrence : N936 - GENLIS Mme de, *Adèle et Théodore*, 1782, p. 393, *LETTRE 53* : *« Adèle est* ***naturellement*** *vraie, l'****éducation*** *n'a fait que fortifier en elle cette vertu »*. Chez Mme Riccoboni, les talents sont donnés par la nature, qui permet leur développement (voir *J. Catesby*, 1997 : l. VIII, 24).

[47] Résultat Frantext de cooccurrence : N677 - GRAFFIGNY Mme de, *Lettres d'une jeune Péruvienne*, 1747, p. 164, *LETTRE 34* : *« On voudrait, comme ailleurs, qu'elles eussent du mérite et de la vertu. Mais il faudrait que la* ***nature*** *les fît ainsi ; car l'****éducation*** *qu'on leur donne est si opposée à la fin qu'on se propose, qu'elle me paraît être le chef-d'œuvre de l'inconséquence française. »*

[48] Voir le débat sur l'éducation des femmes : Graffigny, 1983 : l. II.

[49] Résultat Frantext de cooccurrence : N284 - CHARRIÈRE Isabelle de, *Caliste ou Lettres écrites de Lausanne*, 1787, p. 74, *SIXIÈME LETTRE* : *« en remontant d'enfants à pères et mères, à Noé ou Adam, qui, élevant mal leurs enfants, ont transmis de père en enfant une mauvaise* ***éducation*** *à Cécile. Si vous avez plus de foi à la* ***nature****, remontez plus haut encore, et pensez, quelque système qu'il vous plaise d'adopter, que je n'ai pu faire mieux que je n'ai fait.* » L'éducation s'applique sur ce qui est donné par la nature, et a donc des limites d'action et de transformation : Mme de Charrière prône la modestie quant aux attentes et au pouvoir de l'éducation.

[50] Donnée Frantext : N284 - CHARRIÈRE Isabelle de, *Caliste ou Lettres écrites de Lausanne*, 1787, p. 73, *CINQUIÈME LETTRE* : *« Elle ne joue point de la harpe. Elle ne sait ni l'italien ni l'anglais. Elle n'a eu que trois mois de* ***leçons*** *de danse. Vous voyez bien qu'elle n'est pas très merveilleuse ; mais, en vérité, elle est si jolie, si bonne, si* ***naturelle****, que je ne pense pas que personne voulût y rien changer. »* Certaines femmes auteurs subissent l'influence des philosophes des Lumières et de leurs éclatants discours qui font la promotion de la femme naturelle (voir la femme forte chez Fénelon, *Traité de l'éducation des filles* (1684-1687), 1994 : 97-98, repris de la Bible, Prov. 31, aussi dans Fénelon, *Télémaque* (1694-1696), livre XIII ; et la femme naturelle chez Laclos). La femme naturelle se fait déjà sentir chez Mme de Graffigny : son modèle de femme est au plus près de la nature, c'est-à-dire sans artifice (dans les vêtements, le maquillage, le langage, l'attitude), naturelle, spontanée, vraie (et non pas dissimulée, hypocrite), candide et innocente (non corrompue par le vice). C'est aussi celle que promeut Mme de Charrière : voir le portrait de Cécile dans les *Lettres écrites de Lausanne*, mais surtout ses autres héroïnes, comme Miss Mennet, ou Louise dans *Louise et Albert*. On la trouve aussi chez Mme de Genlis, mais Adèle est plus mondaine, elle est élevée d'ailleurs pour devenir une femme du monde, même si sa mère la peint telle que l'a faite l'éducation qu'elle lui a donnée, c'est-à-dire simple et naturelle ; toutefois, son instruction et son éducation morale lui ont fait perdre de sa spontanéité : elle est réfléchie et contrainte (elle se contrôle en permanence). Mme Riccoboni, quant à elle, s'interroge en comparant une incarnation de la femme naturelle, lady Howard, à celles qui ont de l'esprit, des lumières : cette femme forte de la Bible et des pères de l'Église, la femme naturelle des philosophes, n'est-elle pas celle qui s'assure le bonheur sur terre et qu'il faudrait imiter ? Son héroïne reste sceptique (*J. Catesby*, 1997 : l. IV, 14-16). K. Thomas établit un rapport intéressant entre l'horticulture et l'éducation : alors qu'au XVIe-début du XVIIe siècle la nature était dressée par l'homme, jusqu'à lui donner des formes artificielles, tout comme l'éducation était dominée par les idées de dressage, de rigueur, de droiture, d'ordre et d'alignement, le XVIIIe siècle, dans un même mouvement, laisse sa spontanéité à la nature et diminue la répression à l'égard des enfants (1985 : 288-289).

[51] Voir Diderot, *Sur les femmes*, Choderlos de Laclos, *Des Femmes et de leur éducation*, Riballier, *De l'éducation physique et morale des femmes* (1779), Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation* (1762), et avant eux Fénelon, *Traité de l'éducation des filles* (1684-1687).

BIBLIOGRAPHIE

Œuvres du « corpus Frantext »

Charrière, I. de (1979). *Caliste ou Lettres écrites de Lausanne*. Paris : Des femmes.

Cottin, S. (1996) [1799]. *Claire d'Albe*. In : *Romans de femmes du XVIIIe siècle*. Paris : Laffont.

——— (1825) [1805]. *Mathilde*. In : *Œuvres complètes*. Paris : Rapilly.

Genlis, S. de (1822) [1782]. *Adèle et Théodore ou lettres sur l'éducation.* Paris : Lecointe et Durey (Autre édition : Brouard-Arends, I. (éd.), Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 2006).

——— (1811) [1795]. *Les Chevaliers du Cygne ou la Cour de Charlemagne*. Paris : Maradan.

Graffigny, F. (1983) [1747, 1752 pour l'éd. définitive]. *Lettres d'une Péruvienne*. Paris : GF-Flammarion.

Riccoboni, M.-J. (1979) [1757]. *Lettres de Fanni Butler à Milord Charles Alfred de Caitombridge*. Genève : Droz.

——— (2009) [1758]. *Histoire du marquis de Cressy*. Paris : Gallimard.

——— (1997) [1759]. *Lettres de Milady Juliette Catesby à Milady Henriette Campley*. Paris : Desjonquères.

——— (1999) [1764]. *Histoire de Miss Jenny, écrite et envoyée par elle à Miladi, comtesse de Roscomond*. Paris : Indigo & Côté-femmes éditions.

——— (2005) [1767]. *Lettres d'Adelaïde de Dammartin, comtesse de Sancerre, à M. le Comte de Nancé, son ami*. Paris : Desjonquères.

Tencin, C. (1996) [1735]. *Mémoires du comte de Comminges*. In : *Romans de femmes du XVIIIe siècle*. Paris : Robert Laffont.

——— (1983) [1739]. *Le Siège de Calais*. Paris : Desjonquères.

——— (2001) [1747]. *Les Malheurs de l'amour*. Paris : Desjonquères.

Autres œuvres

Cottin, S. (1825) [1806]. *Élisabeth, ou le Exilés de Sibérie*. In : *Œuvres complètes*. Paris : Rapilly.

Diderot, D. (1994). *Sur les femmes*. In : *Œuvres*, tome I. Paris : Laffont.

Épinay, L. d' (1996) [1782]. *Les Conversations d'Émilie*. Oxford : The Voltaire Foundation.

Fénelon (1994) [1684-1687]. *Traité de l'éducation des filles*. Paris : Klincksieck.

Laclos, C. de (1979). *Des femmes et de leur éducation*. In : *Œuvres complètes*. Paris : Gallimard.

Riballier (1996) [1779]. *De l'éducation physique et morale des femmes*. Paris : Indigo & Côté-femmes éditions.

Riccoboni, M.-J. (1991) [1762]. *Histoire d'Ernestine*. Paris : Indigo & Côté-femmes éditions.

——— (2005) [1771-1772]. *Les Lettres d'Élisabeth-Sophie de Vallière à Louise-Hortense de Canteleu, son amie*. Paris : Indigo & Côté-femmes éditions.

Rousseau, J.-J. (1969) [composées en 1757-1758]. *Lettres morales*. In : *Œuvres complètes*, vol. IV. Paris : Gallimard.

——— (1992) [1762]. *Émile ou de l'éducation*. Paris : Bordas.

Ouvrages critiques et techniques

Ehrard, J. (1963). *L'Idée de nature en France dans la première moitié du XVIIIe siècle*. Paris : S.E.V.P.E.N.

Erlich, D. (1995). « Une méthode d'analyse thématique. Exemples de l'ennui et de l'ambition ». In : Rastier F. (éd.), *L'Analyse thématique des données textuelles : l'exemple des sentiments*. Paris : Didier. Réédition électronique, URL : <http://www.revue-texto.net/Parutions/Analyse-thematique.Analyse-thematique.html>

Hazard, P. (1963). *La pensée européenne au XVIIIe siècle, de Montesquieu à Lessing*. Paris : Librairie Arthème Fayard.

Imbs, P., & B. Quemada (1971-1994). *Trésor de la langue française. Dictionnaire de la langue du XIXe et du XXe siècle (1789-1960)*, 16 vols. Paris : Éditions du CNRS/Gallimard. URL : <http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>.

Krief, H. (2004). « Pensée sceptique et correspondance féminine : Marie du Deffand et Isabelle de Charrière ». *Dix-Huitième Siècle*, n° 36, 273-290.

Kulessa, R. von. (2004). « "Vertu" et "sensibilité" dans les romans de femmes ». *Dix-Huitième Siècle*, n°36, 211-222.

Lafon, H. (1997). *Espaces romanesques du XVIIIe siècle 1670-1820, de Mme de Villedieu à Nodier*. Paris : PUF.

Lafon, P. (1981). *Automatisation des dépouillements de textes et études statistiques sur le vocabulaire*, Thèse de doctorat, s/ la dir. de B. Quemada, Université de la Sorbonne Nouvelle-Paris III, Institut de la langue française-CNRS.

Martin, É. (1995). « Thème d'étude, étude de thème ». In : Rastier F. (éd.), *L'Analyse thématique des données textuelles : l'exemple des sentiments*. Paris : Didier. Réédition électronique, URL : <http://www.revue-texto.net/Parutions/Analyse-thematique.Analyse-thematique.html>

Mauzi, R. (1994). *L'Idée du bonheur dans la littérature et la pensée française au XVIIIe siècle*. Paris : Albin Michel.

Muller, Ch. (1979a). « Fréquence des mots et statistique lexicale ». In : Muller Ch., *Langue française et statistique quantitative. Recueil d'articles*. Genève : Slatkine.

——— (1979b). « La statistique lexicale ». In : Muller Ch., *Langue française et statistique quantitative. Recueil d'articles*. Genève : Slatkine.

——— (1979c). « Quelques principes de linguistiques statistique : Expérience, calcul et prévision ». Conférence faite à l'Université de Tübingen, le 3 juin 1965.

In : Muller Ch., *Langue française et statistique quantitative. Recueil d'articles*. Genève : Slatkine.

Plagnol-Diéval, M.-E. (1992). « Le théâtre de madame de Genlis, une morale chrétienne sécularisée ». *Dix-Huitième siècle*, n° 24.

Rastier, F. (1995). « La sémantique des thèmes ou le voyage sentimental ». URL : <http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Thèmes.html>. Première parution dans Rastier F. (dir.), *L'Analyse thématique des données textuelles*. Paris : Didier, 223-249 (texte légèrement remanié).

Thomas, K. (1985). *Dans le jardin de la nature. La mutation des sensibilités en Angleterre à l'époque moderne*. Paris : Gallimard.

Ensemble de listes

1. « Lieux naturels » : aquatiques, bateau, bateaux, bergerie, bocage, bocages, bois, boisées, bosquet, bosquets, bourg, bourgs, cabane, cabanes, campagnard, campagne, campagnes, champ, champêtre, champêtres, champs, chaumière, chaumières, colline, collines, coquillages, coraux, étable, étables, étang, fleuve, fleuves, forêt, forêts, fossé, fossés, glaciers, glaise, gondoles, grottes, haie, haies, hameau, hermitage, hermite, hermites, jardin, jardins, lac, laiterie, laitière, landes, madrepores, mâts, mer, mers, montagnarde, montagne, montagnes, navire, noyer, parc, pastoral, pastorale, pastorales, pâturages, paysan (adj.), paysanne (adj.), paysannes (adj.), paysans (adj.), plaine, plaines, ports, prairie, prairies, pré, prés, rivière, rivières, rizières, roche, rocher, rochers, roches, rocs, ruisseau, ruisseaux, terre, terres, val, verger, village, villageois (adj.), villageoise (adj.), villageoises (adj.), villages

2. « Ville et habitat urbain » : faubourg, faubourgs, hôtel, hôtels, palais, rue, rues, ville

3. « Flore » : amandiers, arbre, arbres, arbrisseaux, arbuste, arbustes, arrosai, arrose, arrosé, arrosée, arrosent, arroser, arrosoir, arrosois, arrosoit, bananier, basilic, botanique, bouquet, bouquets, branchages, branche, branches, bûches, buisson, buissons, cassier, chaume, chêne, chèvrefeuille, citron, citronnier, citronniers, citrons, concombre, coraux, cyprès, cytise, dattes, dattier, dattiers, églantiers, feuillage, feuille, feuilles, fleur, fleurie, fleuris, fleurissent, fleurs, flore, foin, fougère, framboise, fruitiers, fruits, gazon, gerbe, gerbes, groseille, herbe, herbes, herborisé, hêtre, jacintes, jacinthes, jasmins, joncs, jonquilles, laurier, lauriers, légumes, lys, maronniers, marroniers, melon, myrrhe, myrte, myrtes, myrthes, noix, noyers, oignon, oignons, oliviers, orange, oranger, orangers, orme, ormes, paille, palmier, palmiers, pampres, pêchers, pêches, peuplier, peupliers, pin, pins, pistachier, plantations, plantes, platanes, pommes, potager, rameau, rameaux, romarin, ronces, rose, roseau, roseaux, roses, rosier, rosiers, sapin, sapins, saule, saules, sorbiers, sycomore, sycomores, tamarin, tamarins, tilleul, tilleuls, végétation, vergers, vigne, vignes

4. « Faune » : agneau, aigle, animal, animaux, araignée, araignées, autruche, autruches, bélier, bestiaux, bête, bêtes, brebis, buffle, buffles, castor, cavalier, cavaliers, cerf, chameaux, chat, chenille, cheval, chevalier, chevaliers, chevaux, chèvre, chèvres, chien, chiens, colombe, coursier, coursiers, crapauds, cygnes, écureuil, ecuyer, écuyer, écuyers, éléphans, gazelle, gazelles, grenouille, grenouilles, hanneton, insectes, jument, léopard, lion, lions, loup, oiseau, oiseaux, ours, paissent, paître, palefrenier, palefroi, pigeons, poisson, poissons, poules, poux, rossignol, sanglier, sangliers, scorpion, serpens, serpent, singe, singes, taureau, tigre, tigres, tortues, tourterelles, troupeaux, tygre, vaches, vautour, volière

5. « Activités humaines liées à la nature » : agriculteurs, agriculture, batelier, bateliers, berger, bergère, bergères, bergers, chasse, chasseur, chasseurs, fermier, fermière, fermiers, gondoliers, jardinage, jardinier, jardiniére, jardinière, jardiniers, laboureurs, matelot, matelots, navigation, pâtre, pâtres, pêche, pêcheur, pêcheurs, vendanges

6. « Naturel, candeur, innocence » : candeur, franc, franche, franchement, franchise, ingénu, ingénue, ingénuement, ingénues, ingénuité, innocemment, innocence, innocens, innocent, innocente, innocentes, innocents, naïf, naïfs, naïve, naïvement, naïves, naïveté, naïvetés, pur, pure, purement, pures, pureté, purs, simple, simplement, simples, simplicité, sincere, sincère, sincére, sincérement, sincèrement, sincères, sincérité, vérité, vertu, vertus, vrai, vraie, vraies, vrais

7. « Tromperie, affectation » : afecté, affecta, affectation, affecte, affecté, affectée, affectées, affecter, affecteront, affectez, affectiez, affectois, affectoient, affectoit, artifice, artifices, artificiel, artificielle, artificiels, artificieuse, artificieux, cachai, cachait, cachant, cachât, cache, caché, cachée, cachées, cachent, cacher, cacherai, cachèrent, cacherez, cacherois, cachés, cachez, cacheroit, cachiez, cachions, cachoient, cachois, cachoit, coquette, coquetterie, coquettes, déguisa, déguisé, déguisée, déguisemens, déguisement, déguiser, déguisés, déguisez, déguisoit, démasque, dissimula, dissimulai, dissimulant, dissimulation, dissimule, dissimulé, dissimulée, dissimuler, dissimulerai, dissimuloit, factice, factices, fausse, fausses, fausseté, faussetés, faux, feignant, feignez, feignis, feignit, feignois, feignoit, feindre, feint, feinte, feintes, feints, hypocrisie, hypocrite, mensonge, mentir, trompai, trompant, trompe, trompé, trompée, trompées, trompent, tromper, tromperai, tromperie, tromperies, tromperois, tromperoit, trompés, trompeur, trompeuses, trompez, trompiez, trompoient, trompois, ruse, ruses, vain, vaine, vaines, vains, vanité, vanités

8. « Éducation » : corrigé, corrigée, corriger, corrigera, corrigeroit, corrigez, école, écoles, écolière, éducation, éducations, élèves, instituteur, instituteurs, institutrice, leçon, leçons

9. « Nature » : nature, naturel, naturelle, naturellement, naturelles, naturels

10. « Contre-nature » : dénatura, dénature, dénaturé, dénaturée, dénaturent, dénaturer, dénaturera, dénaturés

11. « Contrainte, physique et morale » (contraindre sa nature, dressage…) : combatit, combatte,, combattis, combattra, combattoit, contraignais, contraignent, contraignis, contraindra, contraindre, contraint, contrainte, contraintes, contrarie, correction, corrigé, corrige, corrigeant, corrigée, corriger, corrigera, corrigerai, corrigerez, corrigerois, corrigeroit, détruirez, détruisois, discipline, enchaîner, étouffa, étouffe, étouffée, étouffer, étouffés, étouffois, étouffoit, grondent, grondera, grondeuse, grondoit, interdire, maîtrisant, maîtriser, modérant, modérées, modérèrent, modérez, obéirez, obéisse, obéissez, obéissiez, obéissois, obéissoit, pénitence, punie, punir, punira, punirai, punirez, puniriez, punis, punissant, punisse, punissez, punit, punîtes, punition, punitions, renonçai, renonçant, renonce, renoncé, renoncement, renoncent, renoncer, renoncerai, renonçois, renonçoit, réprimandes, réprimant, réprime, réprimée, réprimer, réprimés, réprimoit, résignation, sacrifia, sacrifiai, sacrifiant, sacrifié, sacrifie, sacrifieroit, sacrifiés, sacrifiez, sacrifiois, sacrifioit, soumettant, soumettons, soumettroit, soumirent, soumise, surveillance, surveillé, surveiller, surveillés

TABLEAU SYNOPTIQUE

	TENCIN (3) (45 100) 1735, 1739, 1747				GRAFFIGNY (1) (17 201) 1747				RICCOBONI (5) (170 294) 1757, 1758, 1759, 1764, 1767				CHARRIÈRE (1) (24 083) 1787				GENLIS (2) (207 279) 1782, 1795				COTTIN (2) (104 743) 1799, 1805					CORPUS TOTAL (14) 568 700	
CALCULS EFFECTUÉS / LISTES	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	V	I	VI
1. Lieux naturels	112	2,48	0,19	-20,76	63	3,66	0,11	+16,93	172	1,01	0,30	-67,73	56	2,32	0,10	-25,88	910	4,35	1,60	+38,98	520	4,96	0,91	+58,46	3,13	1 833	3,22
2. Ville et habitat urbain	31	0,69	0,05	-11,54	17	0,98	0,03	+25,64	27	0,16	0,04	-79,49	16	0,66	0,03	-15,38	162	0,78	0,28	0	151	1,44	0,26	+84,61	0,78	404	0,71
3. Flore	15	0,35	0,03	-66,34	19	1,10	0,03	+5,77	62	0,36	0,11	-65,38	15	0,62	0,02	-40,38	457	2,20	0,80	+111,54	172	1,60	0,30	+53,84	1,04	741	1,30
4. Faune	42	0,93	0,07	-41,51	13	0,75	0,02	-52,83	80	0,47	0,14	-70,44	31	1,28	0,05	-19,49	865	4,17	1,52	+162,26	202	1,92	0,35	+20,75	1,59	1 233	2,17
5. Activités humaines Liées à la nature	11	0,24	0,02	+20	1	0,06	0	-70	26	0,15	0,04	-80	7	0,29	0,01	+45	85	0,41	0,15	+105	8	0,07	0,01	-65	0,20	138	0,24
6. Naturel, candeur innocence	65	1,46	0,11	-55,67	115	6,68	0,20	+84,53	353	2,07	0,62	-42,81	46	1,91	0,08	-47,23	1 106	5,33	1,94	+47,24	451	4,30	0,79	+27,07	3,62	2 137	3,75
7. Trompene, affectation	141	3,12	0,24	+5,05	54	3,14	0,09	+5,72	544	3,2	0,95	+7,74	52	2,16	0,09	-27,27	791	3,81	1,40	+28,28	254	2,42	0,44	-18,52	2,97	1 836	3,22
8. Nature	35	0,77	0,06	-33,04	48	2,80	0,08	+143,48	128	0,75	0,22	-34,78	25	1,04	0,04	-9,56	245	1,18	0,43	+2,61	41	0,40	0,07	-65,21	1,15	522	0,91
9. « Contre-nature »	0	0	0	-100	2	0,11	0	+266,66	0	0	0	-100	0	0	0	-100	7	0,03	0,01	0	3	0,03	0	0	0,03	12	0,02
10. Éducation	10	0,20	0,02	-69,23	10	0,58	0,02	-10,77	16	0,09	0,03	-86,15	35	1,40	0,06	+115,38	333	1,60	0,58	+146,15	8	0,07	0,01	-89,23	0,65	412	0,72
11. Contrainte	69	1,53	0,12	+4,08	33	1,92	0,06	+30,61	213	1,25	0,37	-14,96	17	0,70	0,03	-52,38	320	1,54	0,56	+4,76	199	1,90	0,35	+43,48	1,47	851	1,49
NATURE : 1+3+4+5+6+8	282	6,23	0,48	-41,94	259	15,05	0,44	+40,26	821	4,81	1,43	-55,17	180	7,46	0,3	-30,47	3 668	17,64	6,44	+64,40	1 394	13,25	2,43	+23,48	10,73	6 604	11,59

LÉGENDE :

Dans la première ligne, figurent les noms des romancières suivis, entre parenthèses, du nombre d'œuvres étudiées. En-dessous, est reporté le nombre de mots du corpus de cet auteur (mots « pleins », voir § méthodologie), puis l'année de publication de l'œuvre ou des œuvres de cet auteur, par ordre chronologique.

I Nombre d'occurrences
II Prévalence de la liste chez l'auteur (‰)
III Part dans le corpus (‰)
IV Écart des prévalences par rapport à la moyenne des prévalences (%)
V Moyenne des prévalences (voir II, en ‰)
VI Prévalence de la liste dans le corpus (‰)

Approaching art through nature – John Ruskin

Victor OLARU
University of Craiova (Romania)
Faculty of Letters
<victorolaru05@yahoo.com>

ABSTRACT

Ruskin approached art through nature. As a young man, he considered that nature - mountains, rocks, trees, plants, skies and rivers-was a revelation of God's glory. He also believed that nature was an expression of Father's Word, that it should be read like a holy book, and that it was man's privilege to interpret it. This article has in view to emphasize the way in which these ideas are reflected in Ruskin's writings and lectures on nature, and how they influenced the construction of his artistic and literary personality.

KEYWORDS: Ruskin, nature, art, divinity, *Modern Painters*

In his writings about art , Ruskin approached this field in several ways, and one of these was nature, which, according to his conception of life, included mountains and rivers of Western Europe, skies, rocks, trees and plants, all of these he considered , especially during the first half of his life, as coming directly from God, as an expression of His Word, meant to be a divine means of leading to man's moral, intellectual, or spiritual improvement.

Consequently, Ruskin believed that man has to take nature as a divine act of creation, and that the prerogatives of its interpretation belonged to artists. He frequently referred to himself as a priest of nature, thus placing himself in a certain manner in the literary tradition set by Wordsworth, whose quotation from the poem *Excursion* is to be found on the tide page of each of the volumes of Ruskin's writings on art, *Modern Painters*:

Accuse me not
Of arrogance
If, having walked with Nature,
And offered, far as frailty would allow,
My heart a daily sacrifice to Truth,
I now affirm of Nature and of Truth,
Whom I have served, that their Divinity
Revolts, offended at the ways of men.

In this respect, commenting on Ruskin's writings on nature, Kenneth Clark asserts

> Wordsworth is not often as Ruskinian as this; and in fact Ruskin's admiration did not go very deep. As poets, he preferred Scott and Byron, and even claimed that their descriptions of nature were more precise. His encyclopedic intelligence was not satisfied by Wordsworth's immediate delight, and his strict religious upbringing made it impossible for him to accept the pantheism of the Immortality ode, which he refers to as 'absurd'.
>
> (1982: 85)

Actually, Ruskin had been fascinated with nature since childhood, and answered to its stimuli in a fervent and immoderate manner that reminds his readers of Wordsworth. As he himself confesses: *"In such journeyings, whenever they brought me near hills, and in all mountain ground and scenery, I had a pleasure, as early as I can remember, and continuing till I was eighteen or twenty, infinitely greater than any which has been since possible to me in anything"*. (*Modern Painters,* Vol. V: 365)

His fascination with the subject is openly demonstrated by the diaries he wrote as a teenager, where one finds animated and spirited descriptions of natural landscapes that formed a solid basis for the passages that were to be found in his subsequent books. In this sense, an excerpt from *Deucalion* is revealing:

> Arona from the Simplon. The whole valley was full of absolutely impenetrable wreathed cloud, nearly all pure white, only the palest grey rounding the changeful domes of it; and beyond these domes of heavenly marble, the great Alps stood up against the blue, - not wholly clear, but clasped by, and intertwined with, translucent folds of mist, traceable, but no more traceable, than the thinnest veil drawn over St Catherine's or the Virgin's hair by Lippi or Luini; and rising as they were withdrawn from such investiture, into faint oriflammes, as if borne by an angel host far distant; the peaks themselves strewn with strange light, by snow fallen but that moment, - the glory shed upon them as the veil fled; - the intermittent waves of still gaining seas of light increasing upon them, as if on the first day of creation.
>
> (*Modern Painters,* Vol. 1: 76)

This excerpt, just like others in the *Journal* of 1835, point out Ruskin's lifelong fascination, even obsession, with mountains and clouds. Although other elements of nature such as rivers, plants and flowers aroused his interest and gave him pleasure, images with mountain peaks in mist were among his favourites. They are liet-motifs with the aim of emphasizing God's omnipresence and power in the universe. At the same time, Ruskin started to comment on works of art, as he believed that Turner had been the only one among painters who was able to detect in divine natural phenomena the same aspects he himself saw.

These accurate and eloquent descriptive writings on natural elements, which are to be found, much developed, in his later writings were greatly enjoyed and admired by his readers, although he himself did not really value them, as he confessed in a letter addressed to one of his friends and collaborators, Mrs. Beever, who was working on a selection of texts from *Modern Painters*: *"It is the chief*

provocation of my life to be called a word painter instead of a thinker. I hope you haven't filled your book with descriptions." (Helsinger, 1982: 176)

In Ruskin's writings are to be found precise notes of clouds, plants and stones. One of his favourite jokes was that he was able to bottle skies, just as his father bottled sherries, in the latter's position of a wine-merchant, this being indicative of the unbelievable preciseness of detail detected in his essays and drawings dedicated to clouds.

Studies on plants are also present in *Modern Painters*, firstly because they had more approchable methods of classification, and, secondly, because their way of developing could be governed by various laws; critics consider (Hewison, 2009) they are not worth being anthologized, but they deserve attention as they plainly exhibit the author's keen force of analysis and comprehensibility of clear expression when his state of mind at the writing table is governed by calm and not by a mood of over-excitement.

Rocks of different sizes, diamonds, opals, and amethysts, had remained a constant passion of Ruskin's life; numerous and detailed studies on quartz, gneiss, and Jurassic limestone, based on the analysis of rock formation, are to be found in the 1836 travel diaries, as well as in the fourth volume of *Modern Painters*, being a subject on which Ruskin got back quite often, as Clark puts it:

> Nowhere else in his works does Ruskin stick to the same subject for so long. He often said it was his chief regret that he had not written the Stones of Chamouni instead of *The Stones of Venice*, although *Modern Painters*, Vol. IV, probably contains all that he had to say on the subject, and his collection of papers on Geology, entitled *Deucalion*, is feeble and disorderly. (p. 87)

During his lifetime Ruskin collected formations of minerals, which he subsequently donated to institutions he appreciated or to persons he liked. One of such extravagances is mentioned, when he bought an extremely precious stone and offered it as a gift to the Natural History Museum. Besides, in his old age, once his mind weakened, he took great delight in contemplating his collections of minerals, whose magic colours, exquisite veining and inanimate permanence brought him a lot of comfort.

In Victorian England, the doctrine of special creation of humans, presumably described in the Bible, and that assumed that nature was specially designed for the convenience of man , was very popular and Ruskin believed in it, but nowadays it is obviously considered outmoded. Moreover, Ruskin scholars wonder how *"so clever a man could have believed anything as ridiculous"* (*Idem*). But, at that time, it was unanimously accepted and, men of science, hand in hand with church scholars wrote ample studies on 'design in nature'. Darwin's *Origin of Species* was published in 1859, just after the last volume of *Modern Painters* had been completed. At first, just like Samuel Butler had done, Ruskin opposed and criticised Darwin's evolutionist theory, but little by little, his doctrine of convenient nature was left behind, and his admirers were in the position to enjoy his wonderful plea for humanism that concludes his majestic writing:

> *What Is Man*? Through the glass, darkly. But, except through the glass, in no wise… A tremulous crystal, waved as water, poured out upon the ground; you may defile it, despise it, pollute it, at your pleasure and at your peril; for on the peace of those weak waves must all the heaven you shall ever gain be first seen; and through such purity as you can win for those dark waves, must all the light of the risen Sun of righteousness be bent down, by faint refraction. …Therefore that all the power of nature depends on subjection the human soul. Man is the sun of the world; more than the real sun. The fire of his wonderful heart is the only light and heat worth gauge or measure. Where he is, are the tropics; where he is not, the ice-world.
> (*Modern Painters*, Vol. V, Part IX: 15)

The year 1858 is considered a turning point in Ruskin's state of mind, as the prophet, for the first time in his life, ceased to take pleasure in natural landscapes, confessing his boredom for mountains:

> *Loss of Feeling.* I am gradually losing my zest for scenery, and stood at the window to-night, while the sunset was touching the sprinkled snow on the lovely forms of the Mt. Angelo, rather with the sense of discharging a duty in drinking the draught of beauty than because it gave me pleasure. The sea horizon was dark, sharp, and blue, and far beyond it, faint with trebled distance, came the red, vertical cliffs, with the infinite delicacy of multitudinous touches of light which one cannot see without remembering Turner – and yet all subdued into one soft grey tone, on which the snowy peaked forms were touched, bright and pure, but still faint; and one sail, square, and as much fed with sun as with wind – a blaze of bright light – moving fast along the azure horizon. Yet all this could not touch me. I felt as if my whole spirit had been turned into ice… …To my great surprise I felt the top of St Gothard, snow, gentians, and all, neither more nor less than melancholy and dull…
> (From the *Journal, 27 January 1841*, p. 146)

Although this change was abrupt and totally unexpected, his feelings for nature took a more gradual turn. He kept visiting Switzerland, even considered to go and live there for the rest of his life, as a consequence of the attacks he had to face in 1861, after the publication of Unto *this Last*, but some vital connection had been destroyed. It is worth mentioning, however, that during his outbursts of depression, Ruskin had often found himself unable to enjoy nature, as mentioned in *Journal of 27 January 184)*. This is almost the first appearance in print of Ruskin's obsession that nature had "gone bad":

> *Switzerland Defiled*. This first day of May 1869, I am writing where my work was begun thirty-five years ago, within sight of the snows of the higher Alps. In that half of the permitted life of man, I have seen strange eves brought upon every scene that I best loved, or tried to make beloved by others. The light which once flushed those pale summits with its rose at dawn, and purple at sunset, is now cumbered and faint; the air which once inlaid the clefts of all their golden crags with azure is now ended with languid coils of smoke, belched from worse than volcanic fires; their very glacier waves are ebbing, and their snows fading, as if Hell had breathed on them;

> the waters that once sank at their feet into crystalline rest are now dimmed and foul, from deep to deep, and shore to shore. These are no careless words – they are accurately – horribly – true. I know what the Swiss lakes were; no pool of Alpine fountain at its source was clearer. This morning, on the Lake of Geneva, at half a mile from the beach, I could scarcely see my oar-blade a fathom deep.
>
> (*Modem Painters,* Vol. V: 126)

In the years to come such feelings became obsessive, as he confesses to one of his friends, Charles Eliot Norton: *"Of all the things that oppress me, this sense of the evil working of nature herself – my disgust at her barbarity – clumsiness – darkness – bitter mocking of herself – is the most desolating."* (*Idem*) The idea of the suitableness of beneficent nature, one of his personal interpretations of man's progressive adaptation to his environment, obsessed him in such a manner that he came to believe that weather had changed in 1871, when there was a lot of rain in France that brought about floods, after which everything returned to normal. But, seized by a strong conviction that the change was primal, he wrote two speeches which he delivered at the Royal Institution in 1884, entitled *The Storm Cloud of the Nineteenth Century,* to which he attached diagrams to support his theory.

The identification of nature with a moral being, capable of benignant or ill-natured actions, is to be encountered in most of his writings about nature, where clouds or other inanimate things, such as the pines, are turned into human voices able to pronounce moral judgments:

> *The Pine and National Character*. I have watched them in such scenes with the deeper interest, because of all trees they have hitherto had most influence on human character. The effect of other vegetation, however great, has been divided by mingled species; elm and oak in England, poplar in France, birch in Scotland, olive in Italy and Spain, share their power with inferior trees, and with all the changing charm of successive agriculture. But the tremendous unity of the pine absorbs and moulds the life of a race. The pine shadows rest upon a nation. The Northern peoples, century after century, lived under one or other of the two great powers of the Pine and the Sea, both infinite. They dwelt amidst the forests, as they wandered on the waves and saw no end, nor any other horizon; still the dark green trees, or the dark green waters, jagged the dawn with their fringe or their foam. And whatever elements of imagination, or of warrior strength, or of domestic justice, were brought down by the Norwegian and the Goth against the dissoluteness or degradation of the South of Europe, were taught them under the green roofs and wild penetralia of the pine.
>
> (*Modem Painters,* Vol. V: 136)

For contemporary people, treating a human being as a moral entity may sometimes be a difficult gesture, but the conclusions Ruskin drew from the observation of natural phenomena, and analogously put to use to social and artistic acts do not seem absurd in any way. *The Socialized Tree* is a convincing symbol:

> Liberty of each bough to seek its own livelihood and happiness according to its needs, by irregularities of action both in its play and its work, either stretching out to

> get its required nourishment from light and rain, by finding some sufficient breathing-place among the other branches, or knotting and gathering itself up to get strength for any load which its fruitful blossoms may lay upon it, and for any stress of its storm-tossed luxuriance of leaves; or playing hither and thither as the fitful sunshine may tempt its young shoots, in their undecided states of mind about their future life. Imperative requirement of each bough to stop within certain limits, expressive of its kindly fellowship and fraternity with the boughs in its neighbourhood; and to work with them according to its power, magnitude, and state of health, to bring out the general perfectness of the great curve, and circumferent stateliness of the whole tree.
>
> (*The Elements of Drawing,* Letter III: 215)

The manner in which an ounce of mud, submitted to a specific process is turned into a sapphire, an opal or a diamond becomes a parable in many ways more convincing than entire paragraphs of economic literature:

> *The Formation of Gems.* Let us suppose that this ounce of mud is left in perfect rest, and that its elements gather together, like to like, so that their atoms may get into the closest relations possible.
>
> Let the clay begin. Ridding itself of all foreign substance, it gradually becomes a white earth, already very beautiful; and fit, with help of congealing fire, to be made into finest porcelain, and painted on, and be kept in kings' palaces. But such artificial consistence is not its best. Leave it still quiet to follow its own instinct of unity, and it becomes not only white, but clear; not only clear, but hard; nor only clear and hard, but so set that it can deal with light in a wonderful way, and gather out of it the loveliest blue rays only, refusing the rest. We call it then a sapphire.
>
> Such being the consummation of the clay, we give similar permission of quiet to the sand. It also becomes, first, a white earth, then proceeds to grow clear and hard, and at last arranges itself in mysterious, infinitely fine parallel lines, which have the power of reflecting not merely the blue rays, but the blue, green, purple, and red rays in the greatest beauty in which they can be seen through any hard material whatsoever. We call it then an opal.
>
> In next order the soot sets to work; it cannot make itself white at first, but instead of being discouraged, tries harder and harder, and comes out clear at last, and the hardest thing in the world; and for the blackness that it had, obtains in exchange the power of reflecting all the rays of the sun at once in the vividest blaze that any solid thing can shoot. We call it then a diamond.
>
> Last of all the water purifies or unites itself, contented enough if it only reach the form of a dew-drop; but if we insist on its proceeding to a more perfect consistence, it crystallizes into the shape of a star.
>
> And for the ounce of slime which we had by political economy of competition, we have by political economy of co-operation, a sapphire, an opal, and a diamond, set in the midst of a star of snow.
>
> (*Modem Painters,* Vol. V, Part VIII, ch.1: 8-9)

Nature is a miraculous source of inspiration for Ruskin, as demonstrated by the fact that for the Law of Help doctrine, that pervades all his thought, he draws inspiration from the life of plants:

> *The Law of Help.*In substance which we call 'inanimate,' as of clouds, or stones, their atoms may cohere to each other, or consist with each other, but they do not help each other. The removal of one part does not injure the rest.
> But in a plant, the taking away of any one part does injure the rest. Hurt or remove any portion of the sap, bark, or pith, the rest is injured. If any part enters into a state in which it no more assists the rest, and has thus become 'helpless,' we call it also 'dead.' The power which causes the several portions of the plant to help each other, we call life. Much more is this so in an animal. We may take away the branch of a tree without much harm to it; but not the animal's limb. Thus, intensity of life is also intensity of helpfulness -completeness of depending of each part on all the rest. The ceasing of this help is what we call corruption; and in proportion to the perfectness of the help, is the dreadfulness of the loss. The more intense the life has been, the more terrible is its corruption.
>
> (*Modern Painters*, Vol. V, Part VIII, ch. 1: 4)

We will probably never know how much of Ruskin's doctrine, discovered in nature, may be confirmed by contemporary science, but the author's scholars agree that when referring to art, society and the unreal , his theory is more than precious. (Hewison, 2009: 189) This close association of natural science with moral principles had been done before by Goethe and Coleridge, but as regards the process of observation, critics consider (Landow, 1993: 115) that Ruskin was superior to both, although he avoided realistic or philosophical interpretations, often found in the studies of the two authors above-mentioned. Ruskin's encyclopaedic effort had a rather speculative character characteristic of Middle Ages writings, contrary to the objective interpretations that lay at the basis of Victorian scientific achievements. His medieval love of symbols, condensing different meanings and capable of varying interpretations, is responsible for the cryptic titles of his later books, of birds *Love's Mienie*, and of snakes *Proserpina*, which mystify and repel the modem reader.

Given the above arguments, we may consider that Ruskin approached art through nature by means of numerous elaborate symbols; his considerations on the matter, drawn on the basis of observation turn into allegorical interpretations, etymological meanings jump to free associations, so the reader is at a loss, not realizing what to take as being true, and how much may be interpreted as a ritual play, all these plainly revealing the medieval dimension of Ruskin's thinking.

REFERENCES

Abse, J. (2010). *John Ruskin the Passionate Moralist*. Amazon.

Clark, K. (1982). *Ruskin Today*. Peregrine Books.

Helsinger, K.E. (1982). *Ruskin and the Art of the Beholder*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Hewison, R. (1995). *John Ruskin and the Argument of the Eye*. London: Thames and Hudson.

Hewison, R. (2009). *Ruskin and Venice: The Paradise of Cities*, Yale: Yale University Press.

Hunt, J.D. (1998). *The Wider Sea: A Life of John Ruskin.* New York: Viking.

Landow, P.G. (1993). *Victorian Thinkers*. Oxford: Oxford University Press, 103-195.

Quotations from the writings of John Ruskin are taken from: E.T. Cook and Wadderburn Alexander, ed. in 39 vol., *The Complete Works of John Ruskin*, Library Edition, George Allen, London, 1903-12. The Arabic numerals in parentheses refer to volume and page numbers. *The Online Books Page*. [Online]. Available: <http://onlinebooks.library.upenn.edu>.

Rosenberg, D.J. (1996). *The Darkening Glass: A Portrait of Ruskin's Genius.* New York: Columbia University Press.

The Portrait of the Teacher as a Dear Friend

Armela PANAJOTI
University of Vlora "Ismail Qemali" (Albania)
Faculty of Humanities, Department of Foreign Languages
<armela26@yahoo.com>

ABSTRACT

The teacher is a character we often meet in literature. The depictions of this character vary from the sympathetic to the unsympathetic. In most cases literature has attempted to highlight problems in education by featuring problematic teachers. A study of all these teachers in literature would certainly lead to a classification of teacher types, but my intention in this paper is not such.
I would instead focus on teacher-student relationship and view it as a human relationship, which highlights the humane and caring attitude the teacher possesses when he/she is projected in the capacity of a friend. To do this, I will focus on two short stories, Arthur Gordon's "the Stranger Who Taught Magic" and Joe L. Wheeler's "I Can See Him", both featuring teacher-student relationships, which are established in quite different settings and among characters of different backgrounds, aspirations and life experience. I intend to argue that although the first story traces the friendship between a thirteen-year-old boy and a literature teacher, who meet occasionally during summer and outside the school environment, as a friendship stemming between two strangers of different age groups and the second builds this friendship within the walls of college featuring a grown up boy and hinting to autobiographical details, the path to friendship between student and teacher is the same in both stories.

KEYWORDS: *teacher, literature, history, teacher-student relationship, words*

1. Introduction

Given the fact that teachers are very influential in the lives of children, teenagers and young adults, they are often represented in literature. Literature is filled with all different types of teachers. In their analysis of some over 50 books which feature student-teacher relationships, Triplett and Ash (2000) come up with a classification of teacher portrayals: relational, non-relational, ethical rebel, unethical rebel, and transitional. While this classification is interesting and worth borrowing for the study of other works of literature that focus on school life, I would like to take a different perspective and focus on the teacher instead as a human being and discuss how he/she constructs his/her relationships with students on the humane level. To do that, I will take into consideration two short stories, Arthur Gordon's "the Stranger Who Taught Magic", a story in which the student-teacher relationship is

created outside the school environment, and Joe L. Wheeler's "I Can See Him", written in the fashion of a campus story as far as its setting is concerned, which takes place within the school environment and is told in retrospect by the narrator, a former student, now a university professor. My intention is to see the way student-teacher relationships function in both stories as well as the extent to which school environment affects the creation of this relationship.

Arthur Gordon's "the Stranger Who Taught Magic" reconstructs the student-teacher relationship during summer. The teacher in this story is a complete stranger to a thirteen-year old boy and the two, unnamed in the story, meet quite occasionally while the boy is on holiday by the sea and the teacher, a sick man, has retreated from the world in search of some peace for himself. When asked by the boy about the subject he teaches, the teacher responds that in the common talk it is called English but I think of it as magic. The teacher thus introduces the young boy to the realm of words and literature. It is by the power of this magic that the two struck a friendship. Later, the boy has to leave for a two-week camp but upon his return he does not find the teacher. Being very sick, the teacher had had to go back home with his relatives but had left a book of poems for the young boy. Any time the magic of words strikes his ear, the boy now turned adult still remembers that stranger.

Joe L. Wheeler's "I Can See Him" is autobiographical, written as a dedication to a former professor whose work had left its mark in the life of the storyteller, now a teacher at the university himself. The story goes back to his college days and is about the influence professors had on him, in particular Dr. Utt. The teacher in this story is a history professor and the narrator while informing us about Dr. Utt's manner and teaching highlights the influence he had on his students by sspeaking of it as a form of magnetism. The story moves back some twenty-four years later when the narrator, now a university teacher himself, is finding it hard to cope with teaching and seeks the advice of his old professor. The story ends with the news of the professor's death after being infected with HIV following a blood transfusion. The narrator finally recognizes the essence of their relationship and realizes that Dt. Utt had been dear to many and that their relationship had been one of friendship.

In this paper I will try to point out how both stories despite the different settings and patterns of teacher-student relationship highlight the human aspect of this relationship, by portraying the teacher as a friend for the younger character, a teenager in the first case and a college boy, in the second, but both in their years of passing who suddenly come under the influence of a teacher in a critical moment of their life and grasp the essence of this experience very positively. What is more, both stories, unlike commonly found stories in literature which draw on aspects of education and point out drawbacks about it, emphasize the warmth of human relations. To use a quote from Antoine de Saint-Exúpery *"There is no hope or joy except in human relations."*

Below I will try to analyse how both stories despite their differences make use of similar elements to portray the teacher as a dear friend. Rather than stories of educa-

tion, they are stories of friendship resembling somewhat the rites of passage stories since a sense of maturity is produced in both exactly through the path of education.

2. The teacher as friend

While several educators you happen to meet in your daily routine reject the idea of making friends with your students, the two stories provide quite a different view and project an atmosphere of pure human relationships. What is more, the stories are not complicated at all by educational routines such as grades, assignments, test taking situations, to name just a few, that often frustrate student-teacher interaction, let alone friendship.

Before I further progress in the discussion of the two stories I would like to consider two different viewpoints, the ontological and the pedagogical, with regard to teacher-student relationship, both of which very helpful in the explanation of friendship in both stories. Gergen (2009) by departing from the idea of education as being founded upon bounded beings views teacher-student relationship as friendship and embeds it within the educational quest for a more effective approach to teaching. He also draws on "*William Rawlins' proposal that the most effective education emerges from a friendship relationship between teacher and student*." (2009: 253-54; emphasis in original). Gergen (2009: 254) further explains the benefits of this concept of friendship, which is grounded on the idea of caring and mutuality in education but without overdoing them as there is a risk in that:

> The attempt is to create a bond of mutual trust, one in which the teacher can evaluate the student's work in the way a good friend might share a helpful opinion. When mutual regard is established, the student is also more likely to absorb the teacher's actions into his or her ways of being. The teacher is more likely to become a resource for multi-being.

A somewhat similar argument is made even from the pedagogical perspective. The teacher-student relationship is described by Van Manen (1991: 73) as pedagogical, as

> more than a means to an end (to become educated or grown-up); the relation is a life experience that has significance in and of itself. Our relation to our mother, father, a teacher, or someone else in whose presence we experience real growth and personal development, is possibly more profound and more consequential than the experience of friendship or romantic love. We may always feel indebted for the rest of our lives to a parent or to a teacher, even though the material that we learned from this person may have lost its relevance.

It is more or less this that we see in action in the two stories. There are three aspects which permeate the path of teacher-student friendship in both stories: a) physical appeal, b) manner, c) education.

In both stories the teacher's appeal to the student is physical. There is an element about the teacher's appearance or posture that attracts the younger character. The young boy in the first story is soon attracted by the unnamed teacher's eyes:

> I looked up. Startled, into a lean pale face and a pair f the most remarkable eyes I had ever seen. It wasn't a question of color. I'm not sure, now what color they were. It was a combination of things: warmth, humor, interest, alertness. Intensity – that's the word, I guess – and, underlying it all, a curious kind of mocking sadness. I believe I thought him old. (12)

The narrator in the second story soon points out that "*the image and personality of this history professor remain as clear to me as what I see, hear, and experience today*" (239). What is more, in both stories the teacher's voice is identified as an element of identity distinction by the narrator. The young boy in "The Stranger Who Taught Magic" first hears the voice, then sees the unnamed literature teacher, whereas the college boy in "I Can See Him" identifies his former professor's voice as "*a most inadequate substitute*" (239).

Although the events in both stories follow different patterns of plot construction, — in the first one, events are removed from the school environment in time and space and the story is not between a teacher and his student but between an occasional teacher and an occasional student, whereas the second takes place within the college environment, — the question of education is important in both and is closely linked with that of manner.

By manner I will refer particularly to how the teaching is done. The teachers in both stories come from the world of words, literature and history. The narrators in both stories speak of the teacher's manner as magnetic. "[…] *there was something so magnetic about the man, and so disarming about his smile* […]" (12) recalls the narrator in the first story.

The teacher in the first story leads the young boy into the realm of words, the words of books and literature. The young boy is so mesmerised by the teacher's use of words that he resorts to call his teaching magic as the teacher himself had earlier referred to it when asked about what he taught. Thus the "magic" in the title of the story. It is this magic that keeps him tied to the memory of this teacher even when the two depart from each other. Before departure the teacher leaves a book for the young boy, Sara Teasdale's *Flame and Shadow*. As a grown up, the boy recalls "*when the music or the magic in a phrase makes my skin tingle, or when I pick up an angry blue crab, or when I see a dragon in the flaming sky – sometimes I remember [about him]*." (17)

Similarly, the narrator in the second story speaks of the "*magic of <u>being there</u> in the past*" (243; emphasis in original) and recognizes an inimitable power in his teacher's doing, some sort of gift, that of using words.

As it can be noted, the power of words is pervasive in both stories and becomes the driving force of teacher-student relationship. The teacher's manner is caring, mutual and communicative.

The third aspect to consider is education. It is more emphatic in the second story since the setting is utterly academic and student-teacher relationship is the very focus of this story. Regardless this, even the first story highlights the question of education but unlike the second one which sees it as a process, the first one sees it is an outcome, as a life experience. Education is a mutual experience in this story

in that while the teacher teaches the young boy the power of words and of literature, the boy teaches him things about the sea: "*In the realm of words and ideas, he might be the teacher. But in my own small universe of winds and tides and sea creatures, the wisdom belonged to me*." (13)

It is most likely that because education, literary in this case, takes place outside the school environment without feeling the pressure of the obligations tied to it, — assignments, grades and so on — and what is more on an equal and mutual basis, that it is appreciated and long-lived as confirmed by the narrator's closing words of the story, "*I remember*" (17). It can be said that education is put rather philosophically here, as a need for ontological quest as outlined above.

Education is the driving force in the second story. It can be noted that the narrator, later a teacher himself in life, has a very positive opinion of his professors. Fighting to find his path to adulthood, he is in search of a model to follow. His search is actually put into a more pedagogical perspective along the lines suggested earlier in this paper:

> My first role models, my parents, had completed (for better or worse) their job. […] I was now searching for a new guiding light, friend, inspiration, mentor, hero. I found all of these in Dr. Walter Utt, those many years ago. (240)

While the narrator remembers other teachers who had been important in his forming years, each with their contribution, he finds Dr. Utt's influence exceptional to the point of making him switch his major and change it to history.

The narrator recognizes the role good teachers have on young people: "*Powerful professors sparked our imagination and provided a vision for what we might someday become. […] From each of my professors, I learned and I grew*." (244)

What is to be pointed out is the fact that the narrator recognizes in Dr. Utt a mentor and throughout the story refers to him as such. It is only by the end of the story when Dr. Utt dies and so many former students come to honour him that he finally identifies him as a friend. He recognizes in his manner the simplicity of being in touch with people, of caring about them despite the passing years and of maintaining healthy and disinterested relationships with them.

The episode is also a moment of epiphany for the narrator, who had already entertained the idea of giving up teaching, to decide that his "number-one priority for the rest of [hi] life would be long-term, for-life, mentoring" (252).

3. Conclusions

The two stories analysed in this paper, which draw on two different types of teacher-student relationships, focus on the character of the teacher from two different perspectives but which lead to the same portrayal, that of the teacher as a dear friend. Instead of examining power relations as is commonly the case with similar stories, these stories examine teacher-student relations as human relations. The recurrent pattern is that the younger character (student) comes under the influence of the older character (teacher) and acquires a deeper sense of appreciation about what

has been taught to him. Although in "The Stranger Who Taught Magic" the approach is more philosophical and places student-teacher relationship outside the school context and approaches it rather as an adult-young relationship, whereas in "I Can See Him" we find a more pedagogical perspective since the young narrator who as a grown up ends up teaching himself finds a role model, a mentor, in his history teacher, still both stories emphasize the power of human communication, which is identified as magic in both. Words and the ability to use words create that magic which enables friendship and colours human relations. Words not only empower knowledge but above all establish communication, long lasting if used in a caring manner.

BIBLIOGRAPHY

Gergen, K. J. (2009). *Relational Being: Beyond Self and Community*. Oxford: Oxford University Press.

Gordon, A. (1999). "The Stranger Who Taught Magic." *Heart to Heart: Stories of Friendship*, edited by Joe L. Wheeler, 11-17. Wheaton, Illinois: Tyndale House Publishers, Inc.

van Manen, M. (1991). *The Tact of Teaching: The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness*. Albany: State University of New York Press.

Wheeler, J. L. (1999). "I Can See Him." *Heart to Heart: Stories of Friendship*, edited by Joe L. Wheeler, 239-253. Wheaton, Illinois: Tyndale House Publishers, Inc.

Vivere tante identità: caratteristiche delle opere di Anilda Ibrahimi

Frosina QYRDETI
Università "Ismail Qemali" di Valona (Albania)
Dipartimento di Lingue Straniere
<frosinalondo@yahoo.it>

ABSTRACT: Live Many Identities: Characteristics of the Works of Anilda Ibrahimi

The literary production of emigrant writers in Italy has an important role in the field of Italian literary production. They shape the way of how the image of the emigrant in Italy is seen. Actually, today we discuss about cultural productions, which constitute an instrument for overcoming the borders that still bound the Italian way of thinking about the migratory phenomena and the presence of foreign citizens in its country. This work treats the literary production of the Albanian writer Anilda Brahimi, a writer that belongs to the second generation of Albanian immigrates in Italy. The history of Albania, its independence, the life of many generations, Albanian family etc., come in Italian language thanks to her work.

KEYWORDS: *literary production, Albanian Italian-seeking writers, commemorate the present and the past*

Il discorso delle produzioni letterari degli scrittori emigranti in Italia ha un posto meritevole nell'ambito del discorso letterario italiano. Queste produzioni costituiscono un ruolo di rilievo nel modo di vedere la figura dell'emigrante in Italia.

Infatti, oggi si parla di produzioni culturali i quali costituiscono, al di là del loro valore letterario, uno strumento per superare i confini che ancora condizionano il modo di pensare degli italiani e vivere il fenomeno migratorio e la presenza di cittadini immigrati nel loro Paese.

Questo lavoro tratta in modo particolare la produzione letteraria della scrittrice albanese Anilda Ibrahimi, scrittrice che appartiene alla seconda generazione degli scrittori migranti in Italia.

La storia dell'Albania, la sua indipendenza, la vita di diverse generazioni, la famiglia albanese ecc arrivano in lingua italiana tramite le opere di Ibrahimi.

1. Premessa

La letteratura della migrazione prodotta in lingua italiana si può valutare un campo di studio assolutamente recente nel momento che i primi testi si pubblicano già all'inizio degli anni novanta. Il primo studioso in Italia a individuare e definire la letteratura italiana della migrazione è Prof. Armando Gnisci, docente di Letteratura

Comparata presso l'Università La Sapienza di Roma. Nel suo testo critico, *Creolizzare l'Europa: letteratura e migrazione* che raccoglie quattro saggi dell'autore pubblicati dal 1992 al 2002 si possono riconoscere alcuni punti di base da cui ha preso avvio il dibattito su questo fenomeno.

Si tratta di un fenomeno letterario in pieno sviluppo, un processo da analizzare e considerare nei suoi aspetti particolari e in un contesto che cambia continuamente. Come conseguenza della globalizzazione la letteratura della migrazione in Italia rappresenta il movimento letterario più importante da un secolo a questa parte, il più grande movimento letterario dal Futurismo, in grado di rinnovare la lingua letteraria. Questa nuova letteratura in lingua italiana rappresenta varie categorie.

Nella prima categoria migranti, che raccontano la propria esperienza diretta, dal viaggio, all'inserimento nella società. Storie quasi sempre costruite su una base autobiografica. Ci si riferisce a testi pubblicati soprattutto una ventina di anni fa, testimonianze sul trauma migratorio. Da metà anni '90 hanno invece iniziato a crescere gli scrittori migranti, persone che erano già scrittori nel proprio paese, emigrati in Italia per ragioni letterarie e culturali. Innamorati della lingua italiana o incompatibili con la situazione culturale del proprio paese di provenienza. Poco dopo questi 'momenti di gloria', la letteratura migrante conosce un momento di crisi. L'attenzione mediatica su questi temi va scemando e le grandi case editrici perdono interesse alla pubblicazione: l'esotismo migratorio non attira più e gli autori sono costretti a cercare altre strade. La crisi approda a una nuova, originale stagione: gli scrittori si moltiplicano, abbandonano i coautori, giungono a uno stile più maturo, scrivono liberamente, senza paura di sbagliare, contenendo lo slancio autobiografico.

Dopo la prima fase centrata sulle difficoltà della vita da migrante, si passa a una fase di creatività fortemente ancorata agli elementi culturali del paese di provenienza. Fondamentale rimane sempre il bisogno di comunicare, di aprire una finestra sugli usi e costumi del paese di appartenenza, di valorizzare la propria cultura che effettivamente viene ignorata nel paese di accoglienza. Questa fase è definita con l'espressione "scrittori italiani di seconda generazione". Questa definizione si può vedere in diversi livelli.

Primo, in senso sociologico, perché indica appunto la generazione dei figli di non italiani ovvero figli di genitori venuti ad abitare in Italia.

Secondo vale inoltre in senso linguistico, e volendo anche psicolinguistico: questi autori, infatti, appartengono a un contesto di plurilinguismo, piuttosto che a una situazione di generico multilinguismo o poliglottismo, e questa particolarità crea nuove situazioni non solo di natura linguistica in senso strettamente tecnico. Il bilinguismo, o il trilinguismo, fan sì che a parlare contemporaneamente lingue diverse – e tra di esse la lingua che spesso è stata ed è nemica: usata come forma di dominio, di discriminazione e di respingimento –, a parlare tutte queste lingue non sia soltanto la vita pubblica, ma anche la vita interiore, vale a dire, per esempio, anche la fantasia, o la memoria, e perfino – o soprattutto – il dolore. E tutto ciò non può non comportare modi diversi di relazione con il mondo.[1]

Terzo, vale in senso culturale-formativo: per i figli degli immigrati l'italiano non è più una lingua imparata lungo la strada materiale e simbolica dell'integrazione, ma una lingua appresa a scuola.[2]

Ormai sono attivi oltre 300 scrittori migranti, anche di seconda generazione. Una situazione che prefigura una possibile espansione futura. È una letteratura che sta ridisegnando anche una nuova geografia della letteratura mondiale, quindi anche europea e l'Italia non può sottrarsi a questi movimenti che, insieme alle persone, investono tutte le sfere della società.

Esistono ormai studi critici e strumenti di ricerca su di essa, tra cui vorrei citare il volume curato nel 2006 da Armando Gnisci per Città aperta, dal titolo Nuovo Planetario italiano. Geografia e antologia della letteratura della migrazione in Italia e in Europa. Affianco e insieme a tale strumento di ricerca e di aggiornamento critico "cartaceo", esistono alcuni siti on-line che svolgono la funzione di piattaforma per autori migranti e per interventi critici sull'argomento (basti citare la rivista *Kúmá. Creolizzare l'Italia* (diretta dallo stesso Armando Gnisci), oltre a *El Ghibli*. Inoltre, disponiamo di uno strumento eccellente e utilissimo come una banca dati, denominata BASILI (la sigla per Banca Dati Scrittori Immigrati in Lingua Italiana), fondata nel 1997 da Armando Gnisci e consultabile sul portale del Dipartimento di Italianistica, Musica e Spettacolo di questa Università.

2. La produzione albanese. Anilda Ibrahimi, scrittrice della seconda generazione

La produzione albanese letteraria albanese degli autori migranti ha avuto il suo ruolo e la sua funzione culturale nella società italiana. Testi di poesia e prosa di autori albanesi sono parte del dialogo interculturale che promuove la conoscenza della realtà culturale albanese e soprattutto il contribuisce a promuovere la conoscenza del fenomeno dell'emigrazione degli albanesi in Italia.

Gli scrittori albanesi come molti altri scrittori migranti in Italia, hanno scelto l'italiano come lingua di espressione letteraria. La scrittura dei loro testi in italiano è stata una sfida ed un compito abbastanza complicato. Questo perché la scrittura migrante è molto legata alla lingua, ad una lingua che è in continuo cambiamento. L'italiano per molti di loro viene concepito come uno strumento di comunicazione comune, tra immigrati ma anche un modo di comunicazione con la comunità italiana. Per il poeta Hajdari *"scrivere nella lingua italiana vuol dire sollecitare la lingua italiana stessa e nel tempo medesimo arricchire la letteratura italiana contemporanea. La nostra sfida è: vivere tante identità nella nostra identità; la nostra scommessa: costruire una nuova cultura umanistica"* (2002: 29)

Alla domanda in quale lingua scrive, la scrittrice albanese Ornela Vorpsi risponde:

> (…) perché quando uno scrive in una lingua cerca di stare in quella lingua; già, essendo straniero, crea delle modifiche interne perché comunque è portatore di un'altra morfologia e sintassi, quindi già usa un italiano scomposto, spiazzato (…) Scrivendo in italiano non mi sembra di togliere niente all'Albania, per me la lingua è

un mezzo, non è perché scrivo in italiano che sono italiana, io sono al cento per cento albanese, è un mezzo...

Gli scrittori migranti albanesi scrivono in quella che per loro è diventata ormai lingua adottiva e sono del tutto coscienti del bisogno di scrivere non solo per essere se stessi, ma anche per dare forma ad una nuova identità in evoluzione. Per mezzo della loro scrittura essi sono divenuti costruttori di cultura: hanno scelto l'italiano per fare poesia, per creare romanzi e racconti che appartengono a pieno titolo alla "nuova" letteratura italiana.

In questa comunicazione ho scelto di affrontare una voce femminile, l'autrice migrante albanese, Anilda Ibrahimi[3]. Il mio interesse è di ampliare lo sguardo sull'fenomeno della letteratura di migrazione in Italia in quanto è un argomento presente ma poco conosciuto in Albania. Quindi il mio interesse è di far sì che questo fenomeno salga e di far luce sempre di più.

Un altro motivo che mi ha spinto ad approfondirsi è il grande peso delle autrici nella letteratura migrante in Italia. I dati dell'ultimo bollettino Basili, la Banca Dati Scrittori Immigrati in Lingua Italiana dell'Università di Roma 'La Sapienza', parlano di una predominante presenza femminile, all'interno degli autori censiti: all'inizio del 2012 la scrittura femminile si attesta al 56,2%. Per Armando Gnisci, questo significa *"un eccezionale valore esistenziale e culturale della creatività e della intrapresa intellettuale femminile migrante, che non ha pari nemmeno nelle più 'evolute' civiltà letterarie nazionali europee"*.

Accanto al dato statistico, merita di essere segnalata anche la crescente maturità critica delle scrittrici, il valore di eccellenza raggiunto da alcune di esse.

Anilda Ibrahimi è senza dubbio una delle autrici di maggior spicco in questo panorama; albanese di Valona, si dedica soprattutto alla scrittura dei romanzi. I suoi romanzi si capsciono e si leggono dal pubblico italiano. Ha pubblicato in italiano tre romanzi editi da Einaudi, *Rosso come una sposa* (2009), *L'amore e gli stracci del tempo* (2011), di cui sono stati opzionati i diritti cinematografici, e *Non c'è dolcezza* (2012).

Dotata di una solida formazione letteraria, con la sua letteratura lei riesce a dialogare con il pubblico e trasmettere messaggi forti.

Il primo suo romanzo in italiano *Rosso come una sposa*[4] non è un romanzo autobiografico comunque ha come "humus", l'Albania, terra madre della scrittrice. Riguarada ai riccordi, alle storie più vicine che aveva riassorbito da piccola. Parla di un modo epico, arcaico quasi perduto nei giorni di oggi. L'Albania del primo Novecento è un luogo misterioso, magico e caotico. Un luogo dove gli opposti convivono da sempre: cristianesimo e islam, tradizioni risalenti all'Impero bizantino come all'Impero ottomano. Ed è anche, e soprattutto, una società fortemente matriarcale, in cui per il potere che si acquisisce diventando suocere le donne passano la vita aspettando con gioia d'invecchiare. Alla scrittrice interessa la maternità in tutte le sue sfaccettature. Le interessa anche la rottura con il vecchio mondo m soprattutto interessa questa grande tribu che si apre vero il nuovo.

Nel secondo romanzo *L'amore e gli stracci del tempo*[5] l'autrice parte non dall' Albania, comunque dai Balcani. Raccontando il dramma dei Balcani negli anni 90' intrecciando una storia di amore e di guerra Ibrahimi riesce a trasmettere messaggi di pace.

Il romanzo segue le vite dei due protagonisti, Zlatan e Ajkuna e una piccola folla di personaggi intensi, veri, col loro bagaglio di storie al seguito. Ma è per lo più anche uno sguardo politico sulla guerra in Cosovo. Per l'autrice l'unica strada possibile sarebbe l'indipendenza del Cossovo. Il messaggio che si vuol dare è che è arrivato il momento di convivere in pace e finire con le catene di violenze.

Non c'è dolcezza[6] è il terzo romanzo di Ibrahimi. L'autrice torna alle atmosfere del suo primo libro Rosso come una sposa. In una sua intervista Ibrahim dice di aver scritto una storia fuori dal tempo, per poi, in un secondo momento, collocarla in un periodo storico ben definito. Il personaggio che più l'appassiona è quello di Eleni, la madre adottiva per cui non c'è dolcezza: ama il figlio, ma da lui non riceve l'amore che desidera e lo stesso succede con il marito che si era illusa di poter cambiare. Incombe sui protagonisti del libro un forte fatalismo: ognuno va incontro al suo immutabile destino. L'apparizione periodica degli zingari con i loro canti rappresenta la colonna sonora della narrazione e rievoca un mondo di rispetto reciproco e di salde relazioni tra popoli diversi che si è perduto nell'Italia e nell'Europa di oggi.

Un ultima riflessione riguarda la lingua italiana.

E' scelta dall'autrice in quanto lingua della quotidianeità e del rapporto con i figli; rifuggendo dalla retorica della lingua materna, Ibrahimi usa uno strumento del suo presente per rievocare il passato e avvolgerlo in un'aura di epicità.

NOTE

[1] Per le implicazioni psicanalitiche di questa differenza cfr. J. Amati Mehler, S. Argentieri, J. Canestri, *La Babele dell'inconscio. Lingua madre e lingue straniere nella dimensione psicanalitica* [1990], Cortina, Milano 2003.

[2] A. Gnisci, *Creolizzare l'Europa. Letteratura e migrazione*, Meltemi, Roma 2003; *Nuovo planetario italiano. Geografia e antologia della letteratura della migrazione in Italia e in Europa*, a cura di A. Gnisci, Città aperta, Troina 2006.).

[3] Nata a Valona nel 1972, laureata in Letteratura a Tirana, emigra nel 1994 in Svizzera, vive in Italia dal 1997, dove lavora come giornalista. Approda alla narrativa in lingua italiana con il suo primo romanzo Rosso come una sposa, che è uscito presso Einaudi nel 2008 e ha vinto diversi premi. Sempre per Einaudi ha di recente pubblicato anche il suo secondo romanzo L'amore e gli stracci del tempo (2009)

[4] *Racconta è l'epica vicenda delle donne della sua famiglia, a partire da un villaggio sperduto sulle montagne albanesi, Kaltra, ai primi del '900. Attraverso le storie di Saba, la sposa bambina di appena quindici anni che è costretta a sposare il marito della sua sorella maggiore, Sultana, morta di parto insieme alla sua bambina, l'autrice riscostruisce la vicenda storica che ha condotto l'Albania dagli anni lontani degli inizi del secolo, attraverso la dominazione italiana, attraverso le tragiche vicende della seconda guerra mondiale, col seguito di stragi naziste, fino all'avvento del comunismo, che chiuderà quel piccolo paese di appena tre milioni di abitanti, in una enclave da cui nessuno riesce ad evadere fino al 1992. Ma anche se la storia dell'Albania e del suo difficile rapporto con il mondo occidentale sono descritti minuziosamente nel libro, quello che colpisce di più è la personalità dei personaggi descritti, a partire da Saba, la nonna della vo-*

ce narrante. Le donne albanesi, il loro coraggio, il loro attaccamento a tradizioni antichissime, a rituali ancestrali, ma anche la loro curiosità e voglia di trasgressione sono raccontate attraverso le vite di donne diverse, zie, cugine, amiche della protagonista: ecco la bella Esma, innamorata perdutamente del colonnello, ma ripudiata perché sospettata di tradimento e costretta ad allontanarsi perché una tirannica tradizione non ammette deroghe; ecco la giovane Atika, il cui sviluppo mentale è fermo alla prima infanzia, odiata da sua madre perché la malattia psichica non è ammessa e condannata al manicomio; e ancora la tragica storia di zio Endri, mandato a studiare a Mosca, dove conosce e sposa Inessa, da cui ha un bambino, Sascia... Ma la grande storia investe la nuova famiglia. Il padre del comunismo albanese nel 1960 accusa il compagno Kruscev di revisionismo e l'Albania esce dal Patto di Varsavia: il giovane Endri è costretto dalle autorità a rientrare in Albania mentre la sua famiglia non può seguirlo...

[5] *L'amore fra Zlatan, serbo, e Ajkuna, kosovara, nasce e cresce nel cuore dei Balcani quando ancora loro sono bambini. La diversa etnia non impedisce ai loro padri e alle loro madri di essere amici, né tantomeno a loro di diventare indispensabili l'uno per l'altra. Ben presto però, i due saranno divisi dalla guerra, sconvolti dal dolore per la perdita delle persone care, tenuti in vita solamente dal desiderio reciproco di ritrovarsi. Passeranno gli anni, entrambi saranno capaci di ricostruirsi una vita, nuovi incontri popoleranno le loro esistenze, senza però smettere mai di cercarsi. Saprà il tempo restituire loro il vecchio amore?*

Senza essere stucchevole, l'autrice racconta con scorrevolezza e poeticità di tutti i temi fondamentali della vita dell'uomo: della guerra, dell'amore, dell'attesa e della speranza. Gli orrori della guerra sono testimoniati con precisione, ma senza violenza. L'amore è raccontato con sincerità, ma senza sentimentalismi. E il finale della storia spinge a una riflessione profonda sugli effetti dello scorrere del tempo e su quanto, molto spesso, le cose non prendono la piega che ci si aspettava.

[6] *Si racconta la storia di Lila e Eleni, due compagne di scuola, innamorate dello stesso ragazzo, Andrea. Lila studia in città, diventa maestra, sposa Niko, il fratello di Andrea e ha tre bambine; Eleni resta in paese, quando il suo amato viene lasciato dalla prima moglie, ne diventa la sposa e soffre con lui per la mancanza di figli. Quando Lila resta incinta per la quarta volta, decide di donare il nascituro alla cognata: è convinta che sarà un'altra femmina, ha voglia di tornare al lavoro e soprattutto vuole fare felice Eleni. Nasce un maschio e con lui Lila sente subito un legame fortissimo. Non ha il coraggio però di infrangere la parola data e dopo tre mesi si separa dal bambino, che cresce convinto di essere il figlio di Eleni ed Andrea. Non ne verrà nulla di buono per entrambe le famiglie.*

BIBLIOGRAFIA

Chiodi, L. e R. Devole, R. (2005). "Albanian Migrants in Italy and the Struggle for Recognition in the Transnational Public Sphere". In: Chiodi, L. (a cura di), *The borders of the polity. Migration and security across the EU and the Balkans*. Ravenna: Longo editore.

Gnisci, A. (1996). "La letteratura dell'immigrazione". *Annali dell'Università per Stranieri di Perugia*, 4.23: 67-73.

Gnisci, A. (1998). *La letteratura italiana della migrazione*. Roma: Lilith.

Le Opere dell'autrice Anilda Ibrahimi: da Einaudi, *Rosso come una sposa* (2009), *L'amore e gli stracci del tempo* (2011), di cui sono stati opzionati i diritti cinematografici, e *Non c'è dolcezza* (2012).

CIVILIZAȚIE
C I V I L I Z A T I O N
CIVILISATION

« L'enchantement commence en Bohême » : Nicolas Bouvier et la musique tzigane

Hervé GUYADER
Université de Bretagne Occidentale, Brest (France)

ABSTRACT: *"The Enchantment Begins in Bohemia"*: Nicolas Bouvier and Gypsy Music

Nicolas Bouvier is famous for having composed *The Way of the World*, a writing of a part of the journey he made between Zagreb and Tokyo in the 50s. The discovery of popular music, and especially gypsy music and music from the Balkans, is one of the motivations for his departure to the East. Indeed, music holds a core position in Bouvier's work. Descriptions of popular instruments, musicians and concerts he attended are numerous. But how could we describe the moments of extraordinary happiness he witnesses while listening to those music? Bouvier readily acknowledge struggling with the limit of words: according to him, only music can transcend this limit.

KEYWORDS: *Journey, the Balkans, Tsiganes, music, poem, ineffable, gift*

1953. Nicolas Bouvier quitte Genève avec son ami Thierry Vernet à bord d'une vieille Fiat Topolino pour un long voyage qui se veut sans retour. Il raconte leur périple dans ce grand poème symphonique et lyrique qu'est *L'Usage du monde*. Bouvier y chante la faim, la soif, la peur, la maladie, la solitude, mais aussi les joies, les rencontres, les moments de plénitude. Il consacre d'admirables pages aux musiques bosniaques et serbes, aux violons et aux accordéons tziganes. Ce qui frappe le lecteur, outre la beauté limpide de l'écriture, c'est la modestie, l'humilité, l'effacement, afin d'être mieux à l'écoute du monde, de mieux « habiter le monde », pour reprendre cette expression d'Hölderlin.

***

Armé d'un appareil photographique et d'un Nagra pour enregistrer les musiques des pays traversés, Bouvier se met à l'écoute du monde. Cette écoute passe d'abord par une immersion progressive dans les lieux visités : fainéanter dans un monde neuf, il ne s'en cache d'ailleurs pas, est pour lui la plus absorbante des occupations. Écoutons-le chanter la magie de Belgrade :

> Belgrade est nourrie d'une magie rustique. Pourtant, elle n'a rien du village, mais un influx campagnard la traverse et lui donne du mystère. On imagine volontiers le diable sous les traits d'un maquignon cossu ou d'un sommelier à la veste râpée, s'épuisant à tisser des trames ou à tendre des pièges constamment déjoués par la formidable candeur yougoslave.

Peu à peu, au gré de ses pérégrinations et de ses flâneries, l'oreille musicienne et mélomane de Bouvier capte des sons, des rythmes, des mélodies qui le séduisent et le fascinent. La musique, on s'en rend compte au fil des pages de *L'Usage du monde* et des autres livres de Bouvier, s'insinue partout, elle investit les lieux, les transforme, les rend magiques :

> Pavés du quai de la Save, petites usines. Un paysan, le front appuyé à la vitrine d'un magasin, qui regarde interminablement une scie toute neuve. Buildings blancs de la haute ville sommés de l'étoile rouge du Parti, clochers à oignons. Lourde odeur d'huile des trams du soir, bondés d'ouvriers aux yeux vides… *sbogom Mila dodje vrémé* (adieu ma chère, le temps s'enfuit…). Distraitement, par l'usage qu'on en faisait, Belgrade empoussiérée nous entrait dans la peau.

Si Bouvier a pris la route de l'est, de l'Orient, c'est pour découvrir les sources de l'humanité, et ainsi rencontrer l'Asie, cette *« mère courbée »* (Lorenzo Pestelli). Il veut aussi découvrir la richesse des musiques populaires, et refaire en sens inverse le voyage des Tziganes, peuple originaire du Pamir afghan dont une petite partie a migré vers le Turkestan chinois où elle a laissé des traces musicales ; une grande partie s'est quant à elle dirigée vers la Méditerranée et le Moyen Orient méditerranéen d'où elle est passée dans les Balkans, à peu près au XIIIe ou XIVe siècle. Voici ce qu'il écrit à leur sujet dans le livre d'entretiens *Routes et Déroutes* :

> L'enchantement commence en Bohême et se termine au Bosphore. Enfin, il ne se termine pas du tout parce qu'après il y a la musique turque, la musique caucasienne et la musique arménienne qui prennent le relais. Les musiques successives, sur cette route, sont comme les perles d'un rosaire, chacune d'une couleur différente, avec des astuces rythmiques particulières et une sorte de fil rouge qui est la manière tzigane. Les Tziganes s'inspirent très souvent du répertoire local, mais le jouent à leur façon, prennent les mêmes airs, mais les gauchissent, leur donnent une espèce de frémissement. C'est particulièrement frappant en Serbie. Les interprétations rustiques serbes sont superbes, mais plus carrées. Les Tziganes leur donnent un côté furtif : le thème se divise et se répand comme des gouttes de mercure. Et dans tous les répertoires musicaux qu'on traverse, là où il y a des Tziganes, on trouve cette dérive, cette manière triste de les trousser. Qu'ils s'appellent Kaoli en Afghanistan, Kutchi en Iran ou portent un autre nom comme en Chine.

Et Bouvier de bien insister sur le fait que c'est la musique qui assure la transition d'un pays à l'autre. Ce véritable fil rouge se révèle être à la fois une source de bonheur et de jubilation comme le déplacement lui-même et une source supérieure de communication ; il unit également, selon lui, l'Occident et l'Orient. La musique permet d'abolir les frontières. La musique tzigane en particulier assure un *continuum* entre les pays et même entre les continents, puisque Bouvier croit l'entendre à Tourfan (Sin-Kiang) en écoutant la musique des Turcs ouïgours. Le lecteur pourra comparer les colliers de métaphores filées par Bouvier quand il évoque toutes ces musiques qui se succèdent sur la route de Zagreb à Tokyo, qui ressemblent tantôt aux *« perles d'un rosaire »*, tantôt aux *« sœurs d'un conte de*

Grimm qui se ressemblent toutes mais dont on serait bien embarrassé de dire laquelle est la plus belle ».

De toutes les musiques entendues par Nicolas Bouvier au cours de ses voyages, il semble bien que ce soit celles de la Bosnie et de la Serbie qui l'aient le plus marqué et, d'une manière générale, tout le folklore des Balkans et de la *Mitteleuropa*, véritable musée musical selon lui. Dans *L'Usage du monde*, on le voit assister à nombre de concerts tziganes. Il décrit longuement l'un d'entre eux:

> Assis en rang derrière une table chargée de litres à moitié vides, cinq Tziganes dans la quarantaine, cinq Tziganes pouilleux, guenilleux, finauds, distingués, grattaient leurs instruments rapiécés et chantaient. Des visages à larges pommettes. Des cheveux noirs, plats, longs sur la nuque. Des têtes d'Asiates, mais frottées à tous les petits chemins d'Europe, et cachant l'as de trèfle ou la clé des champs au fond de leur feutres mités.

Les Tziganes, écrit plus loin Bouvier, ont pour habitude de jouer le folklore de la province dans laquelle ils se trouvent : *czardas* en Hongrie, *oros* en Macédoine, *kolo* en Serbie. Afin de capter cet instant de grâce qu'est pour lui l'écoute de leurs mélodies, Bouvier n'hésite pas à brancher son Nagra. Voici par exemple ce qu'il enregistre dans un village appelé Bogoiévo-des-Tziganes, au sud de la frontière hongroise, à proximité d'une boucle du Danube :

> Des chansons frustes, excitées, vociférantes qui racontent en langue *romani* les avatars de la vie quotidienne : larcins, petites aubaines, lunes d'hiver et ventre creux…
>
> - *Jido helku peru rošu*
> *Fure racca šiku košu*
> *Jido helku peru kreč*
> *Fure racca denkučec*
> *Jano ule! Jano ule!*
> *Supileču pupi šore…*
>
> - Le Juif à la tignasse rousse,
> Vole un coq rouge et un canard,
> Le Juif roux avec ses bouclettes,
> Dérobe un canard dans un coin.
>
> Tu leur as plumé les pattes
> Pour ta mère qui les mangera,
> Plus tendres que le cœur des roses rouges.
> Holà Janos! Holà…
>
> […] Un vieux monde sortait de l'ombre. Nocturne et rustique. Rouge et bleu. Plein d'animaux succulents et sagaces. Monde de luzerne, de neige et de cabanes disjointes où le rabbin en caftan, le Tzigane en loques et le pope à barbe fourchue se soufflaient leurs histoires autour du samovar. Un monde dont [les Tziganes] changeaient l'éclairage

> avec désinvolture, passant sans crier gare d'une gaieté de truands à des coups d'archets déchirants.

Bouvier nous donne maintes descriptions de ces instruments traditionnels joués dans les cafés ou sur les places publiques : ainsi de la cornemuse, dont l'emploi *« n'a pas dû changer beaucoup depuis les Atrides. C'est antique, la cornemuse, et fait pour exprimer des choses immémoriales : le cri du geai, la chute d'une averse, la panique d'une fille poursuivie. Et c'est bien de Pan qu'il s'agit, parce que le cœur du souffleur, le poil et la peau du sac, son embouchure cornée appartiennent à son règne ».*

De ces musiques qui montent de la terre comme un chant très ancien, Bouvier retient les trésors musicaux, poétiques et hospitaliers de chaque peuple : *« La musique est un sésame : si on aime la musique populaire d'une ethnie, cette ethnie vous aimera. La musique est beaucoup plus partageuse que les mots ».* Dans la Yougoslavie que Bouvier découvre à l'orée des années 1950, et qui était alors dirigée d'une main de fer par Tito, son Nagra lui sert de sésame à maintes reprises. La musique se révèle être un véhicule de paix. Bouvier constate que la passion éprouvée pour les musiques populaires est très vive, même auprès des policiers. Les lecteurs et les mélomanes d'aujourd'hui doivent garder en mémoire que ces années étaient très dures, juste post staliniennes; après la querelle entre Belgrade et Moscou, il n'y avait pas, rappelle Bouvier, d'instrument plus haï qu'un enregistreur. Mais quand le voyageur expliquait aux policiers que cet appareil servait à enregistrer de la musique populaire, tout le poste était sens dessus dessous pour le renseigner : l'un lui donnait l'adresse d'un sonneur de cornemuse, l'autre d'un oncle flûtiste, un autre encore d'un frère accordéoniste, et toutes les barrières s'effondraient ainsi progressivement…

*

Bouvier, qui a reçu une éducation musicale complète – il joue du piano depuis l'âge de quatre ans – attend de la musique une sorte de libération. Il restera sa vie durant fasciné par le nombre, la richesse et la variété de la musique balkanique. Lors d'une interview radiophonique enregistrée en 1996, que l'on peut écouter sur le disque inséré dans le livre *L'Oreille du voyageur*, il développe ce point de vue :

> Ces musiques populaires des Balkans […] sont absolument incroyables dans leur espèce d'arythmie, ou leur rythme impair, ou des sonorités conjointes qu'on ne trouve pas du tout dans la quadrature de la musique classique, par exemple un usage de la seconde, ou des enchaînements de septième pour passer du majeur en mineur, ou même sans enchaînement, tout à fait brutalement. J'ai été absolument fasciné par cette musique, et ça m'a, d'abord sur le plan rythmique, beaucoup dressé l'oreille, et sur le plan pianistique – parce que je continuai à jouer pour moi, pour mon plaisir –, ça m'a permis rythmiquement de décoller la main gauche de la main droite, chose que je n'étais jamais parvenu à faire.

La musique en dit plus long que les mots. Nicolas Bouvier le sait bien, lui qui s'est battu une grande partie de sa vie contre eux, il en connaît les limites. On retrouve ce même thème développé par Mallarmé (« Le Mystère dans les lettres ») :

> Les déchirures suprêmes instrumentales, conséquence d'enroulements transitoires, éclatent plus véridiques, à même, en argumentation de lumière, qu'aucun raisonnement tenu jamais; on s'interroge, par quels termes du vocabulaire sinon dans l'idée, écoutant, les traduire, à cause de cette vertu incomparable. Une directe adaptation avec je ne sais, dans le contact, le sentiment glissé qu'un mot détonnerait, par intrusion.

Le plus important ne peut pas être dit. Même quand il s'agit de donner les mérites d'une musique classique ou alors vraiment populaire, traditionnelle, Bouvier trouve que *« les mots sont trop courts, il vaut mieux se taire »*. Le poète-musicien reconnaît volontiers qu'il sera toujours vaincu par cette insuffisance. Dans un petit texte intitulé « Voyage, écriture, altérité », il analyse les limites du langage :

> Les douaniers sont encore des mots. Ils s'appellent "ineffable" ou encore "indicible", "inexprimable" ou encore, en grec, "*apophatikos*". Ce sont les derniers de notre vocabulaire et son aveu d'impuissance.

La musique, disait Debussy, est faite pour l'inexprimable. On connaît la distinction établie par Jankélévitch entre « indicible » et « ineffable » :

> Le mystère que la musique nous transmet n'est pas l'inexprimable stérilisant de la mort, mais l'inexprimable fécond de la vie, de la liberté et de l'amour; plus brièvement : le mystère musical n'est pas l'*indicible*, mais l'*ineffable*. C'est la nuit noire de la mort qui est l'indicible, parce qu'elle est ténèbre impénétrable et désespérant non-être, et parce qu'un mur infranchissable nous barre de son mystère : est indicible, à cet égard, ce dont il n'y a absolument rien à dire, et qui rend l'homme muet en accablant sa raison et en médusant son discours. Et l'ineffable, tout à l'inverse, est exprimable parce qu'il y a sur lui infiniment, interminablement à dire : tel est l'insondable mystère de Dieu, tel l'inépuisable mystère d'amour, qui est mystère poétique par excellence; car si l'indicible, glaçant toute poésie, ressemble à un sortilège hypnotique, l'ineffable, grâce à ses propriétés fertilisantes et inspirantes, agit plutôt comme un enchantement, et il diffère de l'indicible autant que l'enchantement de l'envoûtement.

Bouvier avoue chercher la musique quand il écrit; il y a des mélodies qu'il imagine sans les même connaître. Il imagine par exemple la doina, la flûte roumaine, sans l'avoir jamais entendue et uniquement en lisant quelques pages de Panait Istrati : *« Les paysages, les personnages, suggèrent immanquablement une musique, ça va avec, c'est le mot caché »*, explique-t-il dans *L'Oreille du voyageur*. Cette recherche d'une impression, d'une suggestion, d'un effet intérieur caractérisent l'œuvre d'un certain nombre de poètes, parmi lesquels Mallarmé, qui, dans « Crise de vers », écrit : *« Je dis : une fleur! et, hors de l'oubli où ma voix relègue aucun*

contour, en tant que quelque chose d'autre que les calices sus, musicalement se lève, idée même et suave, l'absente de tous bouquets ».

Bouvier considère la musique comme la *« mère de tous les arts »*, celle-ci reste pour lui supérieure même à la poésie, parce qu'elle transcende le langage. Il se fait volontiers l'apôtre de cette évidence en rappelant cette aventure, rapportée par Alain Gheerbrant dans *Orénoque-Amazone* : des explorateurs en Amazonie ont été sauvés de l'agressivité des Indiens Jivaros, dont ils ne comprenaient pas la langue, par la musique de Mozart qu'ils ont l'idée de leur faire écouter. Où manque la parole, commence la musique…

La pensée de Bouvier semble assez proche de celle de Schopenhauer, pour qui le mot n'a aucun droit de préséance. Dans *Métaphysique de la musique*, le philosophe allemand souligne le fait qu'en poésie, les mots sont un supplément étranger, d'une valeur inférieure, parce que l'effet des sons est beaucoup plus puissant que celui des mots : si ceux-ci se trouvent incorporés à la musique, ils doivent n'occuper, selon lui, qu'une place complètement subalterne et s'accommoder tout à fait à celle-ci. Or ce rapport s'inverse quand il s'agit d'une poésie donnée, c'est-à-dire d'un chant, d'un livret d'opéra, auquel on ajoute une musique :

> Car aussitôt, ceux-ci deviennent pour l'art musical l'occasion de manifester sa puissance et sa faculté supérieure; il donne, sur la sensation exprimée dans les mots, ou sur l'action représentée dans l'opéra, les révélations les plus profondes, les plus ultimes, les plus secrètes, il énonce leur vraie et authentique nature, il nous apprend à connaître l'âme la plus intime des processus et des événements dont la scène ne procure que la simple écorce, le simple corps.

Selon Schopenhauer, cette prépondérance de la musique sur le mot, du son sur le verbe, est indiscutable, avant d'ajouter que si l'ajout de la poésie à la musique paraît si plaisant, si un chant aux paroles intelligibles réjouit aussi profondément l'auditeur, c'est parce que le mode de connaissance le plus immédiat – quand la musique exprime les affections de la volonté elle-même – et le plus médiat – les concepts désignés par les mots – se trouvent alors stimulés en même temps, et en association. Lorsque les sensations parlent, la raison n'aime pas être tout à fait désœuvrée. La musique parvient certes, par ses propres moyens, à exprimer tout mouvement de la volonté, toute sensation, mais par l'ajout des mots, écrit Schopenhauer, nous obtenons en outre leurs objets, les motifs qui les occasionnent. C'est sur un sentiment confus de ce processus que repose la jouissance du mélomane.

*

Si la musique agit de manière aussi puissante sur Bouvier, c'est aussi parce qu'elle entre en lui par le sang, « par le ventre » pourrions-nous dire, et non pas « par la tête ». Le pédagogue et historien de la musique Marcel Beaufils a bien analysé ce phénomène selon lequel la musique touche d'abord l'affect, contrairement aux

autres arts – poésie comprise – qui s'attaquent d'abord à l'intellect. Et Bouvier d'expliquer pourquoi il est si facilement en larmes lorsqu'il écoute des chants populaires, même s'il ne comprend pas du tout les paroles, ou encore le *Quatuor à cordes* de Debussy. Bouvier semble trouver dans la musique une langue plus proche de la pureté et de la puissance originelles que ne peut l'être la langue, même poétique. *« Les langues imparfaites en cela que plusieurs, manque la suprême »*, écrit Mallarmé dans « Crise de vers » : Bouvier se prendrait-il à rêver d'une langue qui ferait la synthèse de toutes les autres et dépasserait leurs limites? La musique, selon lui, semble répondre à ce vœu. Nous touchons ici du doigt le cœur du *« mystère poétique par excellence »* de la musique évoqué par Jankélévitch…

Pour souligner les moments de plénitude que lui apporte la musique, Bouvier a souvent recours à la métaphore du sang qui coule, du cœur qui saigne : *« Quand on est très heureux »*, écrit-il, *« il faut tout plein d'arrache-cœur pour se faire saigner »* ; ou encore ce poème, intitulé « Turkestan chinois » :

> Un coup d'archet strident tranche une gorge
> cithare et clarinette saignent
> en grappes de groseilles tièdes

C'est comme si le corps pouvait dire des choses que ne peuvent exprimer les mots. Bouvier n'aime pas les textes désincarnés – chez lui, les sens, le corps tout entier sont sans cesse sollicités –, et la poésie qu'il préfère est celle que l'on peut lire ou écouter à l'est de Trieste, parce qu'elle est *« plus bourrée de sang »*. Il aime également les voix rêches, perçantes et bourrées de sang des *narodne pecme*, les chants populaires.

Il évoque souvent l'anecdote du café de Sarajevo, où des ouvriers jettent leurs verres contre le mur, atteignant un rat. Blessé, celui-ci continue son chemin *« en giclant par sa carotide un petit message morse assez sinistre »*, jusqu'à ce que le patron du bar mette une musique :

> C'était une chanson *sevdalinka*, c'est ce style propre à la Bosnie, qui est très marqué par les influences turques. Et tout d'un coup, toute cette – je ne peux pas dire autrement – toute cette espèce de merde a été lavée, a été emportée, par une musique incroyable. On a été littéralement – et Dieu sait qu'on était fatigué ! – on a été littéralement soulevé de terre. Et puis je me suis dit : "ça, c'est un pays où je reviendrai" (*Le Hibou et la Baleine*).

Le lecteur pense ici à Baudelaire *« enlevé de terre »* en écoutant *Tannhäuser* de Wagner. La scène du café a si fortement marqué Bouvier qu'il a composé différentes variations sur ce thème :

> Le café s'est rempli d'une musique brutale, lente et déchirante qui nous a littéralement tiré tout le sang de la figure. Nous ne savions pas ce que c'était, nous écoutions, saisis. Ça ne ressemblait à rien de connu, et nous n'avions aucune idée de ce que c'était. Maintenant je pourrais vous le dire. C'était une chanson bosnienne

lente, accompagnée par au moins dix de ces guitares dont le manche s'envole vers la droite et qu'on appelle là-bas *Tamboritza* (*L'Oreille du voyageur*).

« Les parfums, les couleurs et les sons se répondent », écrit Baudelaire dans son célèbre poème *Correspondances*. D'après l'auteur des *Fleurs du mal*, le son suggère la couleur, les couleurs donnent l'idée d'une mélodie, car, explique-t-il, *« les choses se sont toujours exprimées par une analogie réciproque, depuis le jour où Dieu a proféré le monde comme une complexe et indivisible totalité »*. Et d'insister sur le fait que *« dans la musique […] il y a toujours une lacune complétée par l'imagination de l'auditeur »*. C'est l'imagination de Bouvier qui permet d'établir une correspondance entre le sang et la musique : ces deux langages transcendent le mot et mettent à jour l'impuissance du *logos* à rendre compte de l'expérience intérieure. La vertu cathartique de l'épanchement hémorragique est soulignée à plusieurs reprises dans l'œuvre de Bouvier. Dans un petit texte consacré à Michaux, que l'on peut lire dans *L'Échappée belle*, n'écrit-il pas en effet que *« le monde surgit et vous emporte dans une hémorragie semblable à une grande paix »* ?

Bouvier admet être attentif à la polyphonie du monde : *« Le monde est constamment polyphonique alors que nous n'en avons, par carence ou paresse, qu'une lecture monodique »*, se plaît-il à répéter. Toute musique entraîne chez lui un plaisir, et la joie résultant de voix diverses, simultanées et harmonieuses, lui apparaît inestimable. *« De la musique avant toute chose »*, pourrait-il proclamer, à l'instar de Verlaine. Mais quand, à la musique, viennent s'ajouter des danses, telles qu'il peut les admirer en Yougoslavie, Bouvier approche d'un plaisir esthétique total, que Mallarmé, dans *La Musique et les Lettres*, appelait *« l'amplification à mille joies de l'instinct de ciel »*. Par la joie qu'elle procure, la musique élève l'âme tout en charmant le corps et possède une force régénératrice. Chez Bouvier, elle autorise une véritable *reverdie* de son corps et de son écriture, qui lui permet de voir en la musique l'inspiration sous sa forme la plus pure, la liberté dans ce qu'elle a de tout-puissant et de merveilleux. C'est l'écho d'un autre monde : *« Quand j'écris, j'ai ou dans la tête, ou sur la platine du tourne-disque, j'ai toujours un fond de musique qui est comme le bruit de la mer. Si ça contamine l'écriture, c'est un grand sujet de satisfaction »*.

Ce langage d'une voix intérieure, qui emprunte à la fois au langage du corps et à celui de la musique, a chez Bouvier une réelle profondeur. Cette intériorité transcendée lui permet d'accéder à l'universalité. Les frontières sont comme abolies, le dehors et le dedans se confondent, s'échangent. Le voyageur se dépayse pour trouver le pays essentiel, le pays profond, pour trouver la lecture intérieure. La mobilité de Bouvier ne cacherait-elle pas, au fond, une quête de l'immobilité, du retour en soi, de la compréhension de soi? Le voyage serait alors un parcours par lequel on arrive à soi, à travers un espace humain, à la fois circonscrit et dilaté grâce à la musique.

***

Nicolas Bouvier a toujours cherché à établir un équilibre entre le monde physique et le monde intellectuel. L'espace musical, pour lui, est aussi important que l'espace géographique. Parti à *« la découverte physique, charnelle, musicale, vocale du monde »*, il va, comme Gorki, chercher ses universités sur les routes, ce qui enrichit l'oreille et enrichit l'écoute, et lui apporte ainsi une plus grande indépendance. Cette découverte du monde par la plante des pieds le rend sensible aux tilleuls *« qui savent tout Schubert par cœur »*, ou encore aux peupliers et aux acacias *« alignés sur la portée du pré / comme les notes d'un kyrie »*, ainsi qu'il l'écrit dans son « Poème vert ». Parti du Conservatoire de Genève pour entendre les musiques populaires du monde entier, Bouvier n'hésite cependant jamais à s'arrêter au spectacle de l'eau, des collines, des nuages, qui résonnent en lui comme une cantate.

Bouvier reçoit ses voyages comme un cadeau, tellement il est ébloui par les merveilles que le monde lui apporte. En retour, il fait don de ses livres. Toute œuvre littéraire, toute œuvre artistique, écrit Jean Starobinski, qui fut son professeur à l'université de Genève, est offrande, largesse, don. Nicolas Bouvier éprouvait le fort sentiment d'avoir une dette à l'égard du monde; il fallait un don en retour, pour ne pas laisser fuir, et pour remercier. Bouvier restitue ses voyages par le biais de l'écriture, de la photographie et des musiques enregistrées.

Ce partage, ce don, font partie des traditions familiales de Bouvier. En effet, il y avait une vraie présence de la musique dans la maison de ses parents et grands-parents; ces derniers notamment recevaient et donnaient la musique avec la même générosité. Son grand-père, Pierre Maurice, avait étudié la composition avec Gabriel Fauré et Vincent d'Indy. Quand il avait fini de composer une œuvre – opéra, oratorio, *lieder* –, son épouse recopiait les partitions à la main autant de fois qu'il le fallait et en distribuait un exemplaire à chacun des musiciens de l'orchestre. Bouvier pensait sans doute à eux quand il écrivit dans le petit recueil *Le Hibou et la Baleine* : *« De tous les remèdes que cette planète bleue où nous vivons nous offre, la musique est le seul à être également partagé. Peu importe qu'on soit de ceux qui la donnent ou de ceux qui la reçoivent »*.

Sincérité et dévouement à la musique. Parlant de lui avec son humilité coutumière, Bouvier reconnaît qu'*« une vie sans musique n'aurait pas grand sens »*, ce qui n'est pas sans rappeler l'aphorisme célèbre de Nietzsche : *« Sans musique la vie serait une erreur »*. Elle a le pouvoir ineffable de transcender le tragique de la vie : *« La musique comme la lumière ou la souffrance n'a pas de patrie »*. Bouvier a aimé les Balkans, et le temps qu'il y a passé occupe une bonne partie des deux années couleur de jeunesse et de bonheur de *L'Usage du monde*. Ce qui unit Zagreb, Belgrade et Sarajevo, ce sont leurs trésors de générosité personnelle, c'est aussi cette musique qu'il a écoutée, aimée et enregistrée. Ce langage universel, commun à toutes les cultures, peut-être le chemin le plus court pour aller vers l'autre, est pour lui comme de l'eau, quelque chose de très naturel qui doit circuler librement. Le dernier mot revient à Nicolas Bouvier : *« La France peut bien être le cerveau de l'Europe, mais les Balkans en sont le cœur, dont on ne se servira jamais trop »*.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Bouvier, N. (1992). *Routes et Déroutes*. Genève : Metropolis.
———(1993). *Le Hibou et la Baleine*. Genève : Zoé.
——— (1996). *L'Échappée belle – Éloge de quelques pérégrins*. Genève : Métropolis.
———(1997). *Le Dehors et le Dedans*. Genève : Zoé.
——— (1999). *L'Usage du monde* [1963], préface d'Alain Dufour, choix de lettres de Nicolas Bouvier (1951-1963). Genève : Droz.
———(2004). *Poussières et musiques du monde. Enregistrements de Zagreb à Tokyo*. Genève : Zoé.
——— (2004). *Une écriture vagabonde* [enregistrement sonore]. Lausanne : Radio Suisse Romande.
——— (2008). *L'Oreille du voyageur – Nicolas Bouvier de Genève à Tokyo*. Genève : Zoé.
———(2008). *L'Oreille du voyageur* [enregistrement sonore]. Lausanne : Radio Suisse Romande / Éditions Zoé.

*

Baudelaire, C. (1986). « Richard Wagner et Tannhäuser à Paris ». In : *Curiosités esthétiques. L'art romantique*. Paris : Classiques Garnier.
Beaufils, M. (1994). *Musique du son, musique du verbe*. Paris : Klincksieck, Coll. « L'esprit et les formes ».
Jankélévitch, V. (1983). *La Musique et l'Ineffable*. Paris : Seuil.
Mallarmé, S. (1945). « Le Mystère dans les lettres ». In : *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, Coll. « Bibliothèque de la Pléiade ».
———, « Crise de vers ». In : *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, Coll. « Bibliothèque de la Pléiade ».
——— (1945), « La Musique et les Lettres ». In : *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, Coll. « Bibliothèque de la Pléiade ».
Nietzsche, F. (1973). *Le Crépuscule des idoles*. Poitiers : Denoël / Gonthier.
Plattner, P. (1993). *Le Hibou et la Baleine*. Genève : Light Night / Editions Zoé.
Schopenhauer, A. (2009). « Sur la métaphysique de la musique ». In : *Le monde comme volonté et comme représentation*, tome II, Paris : Gallimard, Coll. « Folio essais ».
Starobinski, J. (2007). *Largesse*, nouvelle édition revue et corrigée par l'auteur. Paris : Gallimard, Coll. « Art et artistes ».

La notion « groupe de sexe » dans le débat parlementaire sur la révision de la Constitution française en 1999[1]

Rachele RAUS
Université de Turin (Italie)
Département de Culture, Politique et Société
<rachele.raus@unito.it>

ABSTRACT: The Concept of "Gender Group" in the French Constitutional Debate in 1999

This article analyses French Parliamentary Discourse about the concept of "Gender Group" as precondition of "Women Group" occurrence during the revision of the French Constitution in 1999. Semantics event (Raus, 2013) concerning "Gender Group" is realized in EU Discourse in the 1990s, but it does not in French Constitutional Debate. So, "Women" are reclassifying as a "Group" only in the EU Discourse. The members of French Parliament adapt European rhetoric to the national rhetoric and that is why we suggest to define this as a particular case of discourse colinguism.

KEYWORDS: *Parliamentary Discourse, Discourse Colinguism/Intralingual Translation, Semantics Event, Gender Equality, Gender Group*

Introduction

Les lois françaises concernant l'égalité entre les hommes et les femmes, que ce soit dans le domaine politique ou bien dans les domaines professionnels, mettent bien en relief ce que Pierre Rosanvallon a appelé la *« spécificité française »* (1993 : 81-86). Dans cette perspective, cet article vise à observer la manière dont les politiques européennes sont reçues et réélaborées en France, suite aux débats parlementaires, dans une sorte de traduction intralinguistique (Raus, 2009 : 290), voire de colinguisme discursif (Branca-Rosoff & Guilhaumou, 1998 : 39-77).

Nous nous sommes intéressée spécifiquement à la notion « groupe de sexe »[2], et par là à l'attestation discursive du syntagme « groupe des femmes », dans le débat parlementaire français préalable à la révision constitutionnelle de 1999, d'autant plus que la notion de « groupe » est une notion clé des débats parlementaires concernant l'égalité entre les hommes et les femmes. À ce propos, il est vite apparu nécessaire :

1) d'encadrer ce genre textuel à l'intérieur des documents plus ou moins contraignants parus au niveau de l'Union européenne, en raison justement de la présence de cette traduction intralinguistique dont nous venons de parler ;

2) de remonter aux années 1990 pour pouvoir cerner les contours d'un espace discursif plus ou moins favorable à l'*« événement sémantique »* (Raus, 2003 : 62), rapprochant la notion de sexe de celle de groupe, et par là de l'événement en discours du moule phrastique « groupe de X » (sexe, hommes, femmes…) permettant l'attestation éventuelle des syntagmes spécifiques.

C'est donc à partir de ces deux éléments que nous avons abordé un corpus de travail constitué par le dossier législatif inhérent à la révision constitutionnelle de 1999[3]. Il s'agit d'un corpus hétérogène qui se compose de rapports demandés par le Gouvernement et de comptes rendus analytiques officiels des séances à l'Assemblée nationale et des séances au Sénat.

1. L'utilisation de « groupe des femmes » dans l'UE : quelques éléments d'analyse

Notre corpus de travail s'est élargi à un corpus de référence constitué tout d'abord par les documents de l'UE concernant l'égalité entre les hommes et les femmes au lendemain de la quatrième conférence onusienne des femmes à Pékin en 1995. Par ailleurs, il s'est avéré très utile d'analyser également des documents concernant les droits humains plus généralement et des documents concernant les formes de discrimination. D'ailleurs, comme le remarque la rapporteure Catherine Tasca[4], chargée de plusieurs rapports sur l'égalité H/F au Parlement français :

> [d]epuis Aristote, les femmes […] sont encore et toujours pensées, depuis vingt-cinq siècles, soit dans le langage de l'oppression, soit dans celui de l'émancipation.

Dans les textes adoptés par le Parlement européen, nous trouvons effectivement des expressions comme « groupe » en relation aux « femmes », en tant que groupe défavorisé. Cette utilisation est très fréquente à partir de 1999 dans le cadre des actions de l'UE dans les différents domaines, notamment pour ce qui est « des femmes et du développement » et pour ce qui est du domaine des technologies. En effet, dans un texte daté du 12 février 2003, nous lisons que[5] :

> les actions de l'UE et des États membres dans le domaine de la société de l'information ont pour but d'encourager davantage la participation des groupes défavorisés – femmes, personnes handicapées, personnes âgées et personnes sans emplois.

Et encore, comme le précise la Ministre Améline (2004 : 180) dans sa *Charte de l'égalité* :

> Partant de la thématique « femmes et développement » qui considérait les femmes comme un groupe, avec lequel il fallait mener des projets spécifiques, l'approche a ainsi évolué vers le concept de « genre et développement ». Il s'agit d'éviter ainsi la stigmatisation des femmes, en prenant en compte la construction sociale des rapports entre les sexes dans un objectif d'égalité.

La Ministre se réfère à la nouvelle attitude internationale, notamment de l'UE, vis-à-vis des politiques de discrimination positive, de plus en plus dépassées en rai-

son d'une approche égalitaire et holistique par rapport à la notion de *« genre »* (Raus, 2010 : 138).

Si la reclassification des femmes en tant que « groupe » est présente dans la *Charte*, là où il est question des textes européens et internationaux, l'espace discursif concernant cette reclassification dans les documents parlementaires français de notre corpus de travail est très différent.

Un document de travail de la Direction Générale des Études du Parlement européen, datant de mars 1997, permet de comprendre la raison de l'absence de reclassification :

> Les quotas visant à accroître le nombre de femmes dans la vie politique ont été dénoncés comme étant discriminatoires à l'encontre d'autres groupes sous-représentés dans la société : si les femmes sont représentées grâce à des quotas, pourquoi d'autres groupes ne pourraient-ils l'être de la même façon ?

Les différents États membres dénoncent la politique des quotas, inaugurée dans l'UE à partir des années 1980 et adoptée pendant les années 1990, par un argument insistant sur la création d'un « groupe », qu'il soit social ou non : l'attribut sexuel « femme » devient, dans cette perspective, le moyen pour qu'un ensemble d'individus se transforme en groupe discriminé de manière positive.

La notion « groupe de sexe » est donc attestée dans le discours de l'UE pour reclassifier les femmes en tant que groupe défavorisé, et, par conséquent, pour mener des discriminations positives à leur avantage, ce qui est contesté par des Etats membres, notamment par la France comme nous allons voir.

2. Les tout premiers débats politiques en France dans les années 1990

Pour pouvoir aborder de quelle manière la notion de « groupe » est débattue dans notre corpus de travail, il faut donner quelques éléments du substrat référentiel concernant le débat sur la parité et sur les quotas en France. Deux moments sont fondamentaux à ce sujet : la décision du Conseil Constitutionnel d'abolir les quotas le 18 novembre 1982 ; le débat inauguré par le Gouvernement Juppé en mars 1997 sur la *Place des femmes dans la vie publique*, après la remise du Rapport dirigé par Gisèle Halimi en 1996[6].

2.1. La décision du Conseil Constitutionnel de 1982

En novembre 1982, le Conseil Constitutionnel abroge l'amendement proposé par le député Alain Richard d'introduire des quotas dans le projet de loi relatif à l'élection des conseillers municipaux, amendement adopté à l'Assemblée par une majorité écrasante. Le Conseil fonde cette décision sur l'art. 3 de la Constitution, à savoir qu'*« aucune partie du peuple ni aucun individu ne peut s'en attribuer l'exercice* [de la souveraineté] *»*, et sur l'art. 6 de la *Déclaration* de 1789, selon lequel *« tous les citoyens sont égaux [aux yeux de la loi], sont également admissibles à toutes dignités […] selon leur capacité, et sans autre distinction que celle de leurs vertus et de leurs talents »*. Par conséquent, le Conseil en conclut que *« ces principes à valeurs constitutionnelles s'opposent à toute division par catégories des électeurs ou des éligibles »* et que donc

« une distinction entre candidats en raison de leur sexe, est contraire aux principes ci-dessus rappelés ». Le Conseil inaugure par là ce qui ensuite sera appelé le « verrou » constitutionnel, c'est-à-dire l'impossibilité à inscrire l'accès égal en tant que principe constitutionnel, et met en discours un argument réductionniste, qui sera souvent cité ensuite, selon lequel le sexe doit être conçu comme catégorie.

2.2. Le débat du Gouvernement sur la place des femmes dans la vie publique

En mars 1997, le Gouvernement Juppé, s'appuyant sur un Rapport rendu par Gisèle Halimi au premier Ministre en janvier, ouvre un large débat sur la question, où l'on retrouve la présence de deux univers symboliques opposés, pour reprendre les termes de Francesca Cabasino (2001) : celui des *« universalistes / égalitaristes »* d'un côté, et celui des *« différentialistes / paritaristes »* de l'autre.

Dans le débat, la présentation de la femme se fait sous forme de litote, par la phrase – moule « Les femmes ne sont pas X. Elles sont Y », où l'affirmation est soit omise soit reformulée. En voici des exemples :

> Alain Juppé (p. 13) : Les femmes ne sont pas une catégorie de la population. Elles sont l'une des composantes de l'humanité.
>
> Roselyne Bachelot (p. 17) : les femmes ne sont ni une minorité, ni un groupe, ni une catégorie. Elles sont simplement la moitié de l'humanité.
>
> Jean-Pierre Chevènement (p. 15) : Les femmes ne sont ni une race, ni une classe, ni une communauté. Nous représentons la collectivité nationale dans son ensemble.

Le fait que la partie affirmative de l'énoncé de Chevènement parle de *« collectivité nationale »* au lieu d'*« humanité »* se comprend par rapport au recadrage qu'il fait de la question :

> comment concilier la loi avec le principe républicain de l'universalité ? C'est là le nœud du problème […] Dans la déclaration des droits de l'homme et du citoyen, l'homme est compris comme l'être humain, l'individu que ne distingue ni la race, ni la couleur de la peau, ni le sexe. […] Nous tenons à l'universalisme parce que c'est un barrage efficace contre le repli identitaire, l'organisation de la société en tribu, communautés ethniques ou religieuses dont nous ne voulons pas parce qu'elles sont toujours source d'oppression pour la liberté du citoyen.

On comprend mieux que le sexe, perçu de manière catégorielle, est ressenti comme une menace par rapport à la tradition universaliste française. Ce qui est mis en question est la *« représentation nationale, sexuée ou non »* (Fassin, 2002 : 30) de la République. D'ailleurs, comme il est précisé dans le Rapport Halimi (1999 : 40), il s'agit de :

> l'argument de catégorisation des citoyens, et du risque inhérent de communautarisme. Les adversaires des principes de quota ou de parité interrogent : aujourd'hui les femmes, demain les noirs, les juifs, les beurs, les homosexuels ? La réponse est

> simple : les femmes ne sont ni une race, ni une classe, ni une communauté, ni une catégorie. Cela malgré l'affirmation du Conseil constitutionnel.
>
> (Décision du 18 novembre 1982)

Halimi s'appuie plusieurs fois sur le philosophe André Comte-Sponville, selon lequel (*Idem*) : *« Les femmes ne sont pas une minorité, qu'il faudrait protéger. Elles ne sont pas non plus une classe ou un groupe de pression. Elles sont la moitié de l'humanité »*.

Dans ce dernier énoncé, le *topos* de la phrase affirmative est tiré de Condorcet qui, à propos de l'exclusion des femmes en 1787, affirmait qu'*« il s'agit des droits de la moitié du genre humain »*[7]. Cette même phrase est souvent reprise par les parlementaires suite à sa réutilisation lors du sommet d'Athènes *Femmes au pouvoir* qui l'avait réactualisée en 1992 (cf. Tasca, *op.cit.* : 29)

La phrase en litote par contre renvoie à l'un des textes fondateurs du débat sur la parité, cette fois-ci externe à tout corpus politique, puisque le débat est avant tout social et philosophique avant de devenir politique, grâce notamment aux auditions. Il s'agit de l'ouvrage *Au pouvoir, citoyennes*, où Gaspard, Servan-Schreiber et Le Gall soulignent être contre *« l'idée pernicieuse qui consiste à mettre les femmes sur le même plan qu'une classe, qu'une catégorie sociale, qu'une communauté ethnique ou confessionnelle […] Elles ne sont pas une minorité »* (1992 : 166).

Ce débat a le mérite de cerner l'espace discursif autour de la notion de « groupe » qui sera réitéré ensuite par les reprises intertextuelles : remarquons que les réalisations discursives se font grâce à l'utilisation de synonymes discursifs comme « catégorie / communauté / minorité », qu'il nous faut maintenant analyser de près dans notre corpus de travail.

3. Le débat autour de la révision constitutionnelle de 1999

L'espace discursif concernant la parité s'élabore autour de plusieurs arguments, dont celui de la reclassification des femmes en tant que, dans l'ordre des fréquences, « catégorie », « communauté », « minorité », « groupe », fonde l'opposition à la révision constitutionnelle. La discrimination positive opérée à l'égard des femmes, grâce à l'adoption des quotas, déclencherait une dérive communautariste dangereuse pour le principe de souveraineté et plus en général pour l'universalisme français.

Le contre-argument au danger d'une *« démocratie communautarisée »*, comme la dénomme Élisabeth Badinter, nie la reclassification et justifie la structure à litote dont nous avons parlé. Le jeu argumentatif nous permet de mieux cerner les contours des notions de « catégorie », de « communauté », de « minorité » et de « groupe ».

L'analyse de ces synonymes discursifs, se référant aux différents aspects du « groupe », permet de comprendre pourquoi, dans le débat parlementaire, ce dernier finit en fait par s'opposer au « sexe ».

3.1. « Les femmes ne sont pas une catégorie »

C'est là l'énoncé le plus fréquent dans notre corpus, sans aucun doute par rapport au fait que l'énonciateur qui s'en sert se positionne tout d'abord par rapport au

texte qui fonde le verrou interdisant la révision constitutionnelle : en effet, la décision du Conseil Constitutionnel de novembre 1982 reclassifie le sexe comme « catégorie » différentielle.

Selon les paritaristes, la catégorie est avant tout quelque chose qui nécessite toute différenciation du sexe, par opposition à la décision du Conseil : la constitutionnaliste Francine Demichel souligne que, à la différence d'attributs contingents comme la classe ou l'appartenance à un groupe social, le sexe est un élément identitaire qui dépasse toute catégorisation. Elle sera largement citée par les parlementaires favorables à la réforme.

Cependant, « catégorie » est aussi un mot qui s'enrichit d'autres facettes sémantiques grâce à ses utilisations discursives. Par celles-ci, nous comprenons qu'elle renvoie à une *« catégorie d'individus »*[8], notamment de *« citoyens »*[9], et qu'à cet égard, la femme a été longtemps conçue en tant que catégorie *« défavorisée »*[10], voire comme *« catégorie politique inférieure »*[11].

Tout en revendiquant le fait que la moitié de l'humanité ne peut pas être perçue comme une catégorie[12], les différents énonciateurs nous permettent de retracer la reclassification qui sert à appuyer l'argument d'une dérive catégorielle. En effet, comme l'*«* affirmative action *façon américaine […] a conduit à une catégorisation de la société »*[13], le mot « catégorie », en tant que *« catégorie sociale »*[14], s'apparente à celui de « communauté » et par là il est associé à la critique de « communautarisme » et d'Américanisation.

La Ministre Ameline précise à ce sujet que *« [l]a parité n'est pas assimilable au communautarisme […] gardons-nous d'ériger le féminisme en catégorie sociale »*[15]. D'ailleurs, comme le rappelle Yvette Roudy[16], l'erreur des opposants de la parité consiste justement dans le fait de *« considérer les femmes comme des catégories, comme juifs, homosexuels, Noirs, Bretons, Berbères, les Basques… »*.

Être ou non une catégorie devient fondamental dans la mesure où, comme le dit Robert Badinter, la définition même de discrimination positive y est étroitement liée, celle-ci étant une *« différenciation juridique de traitement, créée à titre temporaire, dont l'autorité normative affirme expressément qu'elle a pour but de favoriser une catégorie déterminée »*[17]. Le verbe « favoriser », qui paraîtra dans la révision constitutionnelle proposée, confirmerait, d'après ceux qui s'opposent à la parité, le fait que les femmes seraient une catégorie à protéger.

3.2. « Les femmes ne sont pas une communauté »

« Communauté » est le mot qui est le plus directement lié à l'argument du « communautarisme », reclassifié comme « différentialisme » par les opposants de la parité, et comme nouvelle forme de racisme par l'extrême droite[18].

Le fait de ne pas être une communauté passe par la redéfinition citoyenne : *« [l]es femmes ne sont pas des éléments d'une communauté : elles sont citoyennes à part entière »*[19]. Constatons que ce positionnement semble proche du constat des universalistes comme Albertini, qui affirme que *« c'est la citoyenneté, non le sexe, qui fonde la société politique »*[20].

Ce qui est mis en question est la vision de la société politique, notamment de la moitié de l'humanité restée cachée derrière le « neutre » universel de 1789. En même temps, on observe que la souveraineté ne peut ni être fractionnée par des groupes, ni devenir « bisexuée », c'est-à-dire fondée sur une différence biologique constitutive, comme le voudraient les différentialistes ; elle ne peut non plus être exercée par les hommes en tant que catégorie en fait privilégiée. En d'autres termes, on peut très bien respecter la diversité individuelle sans arriver pour cela à une *« République sexuée »*[21]. La vraie revendication donc, ne semble pas passer par la notion de communauté : *« les femmes ne sont pas une communauté, c'est-à-dire un groupe social ayant des caractères, des intérêts communs »*[22] puisque la seule communauté reconnue est la *« communauté républicaine »*[23]. À partir de cette vision, on comprend mieux ce qui fait l'accord unanime : la notion d'individu – citoyen. De cela découle, en effet, l'affirmation d'Ameline pour laquelle *« ce sont des citoyennes à part entière que nous voulons être aujourd'hui »*[24] et celle de Neiertz[25] qui affirme qu'*« il n'y a rien de moins universel qu'une société où l'on refuse de considérer la femme comme un individu à part entière au nom d'un prétendu universalisme du masculin. Oui, nous, les femmes sommes différentes ».*

C'est alors par une femme conçue en tant qu'individu que passe la revendication et que ce sexe s'approprie d'un « nous » renvoyant à un ensemble d'individus, voire à la moitié de l'humanité. La femme est *« désormais citoyenne à part entière »*[26] et ne revendique que la possibilité d'exercer à plein ce statut. Cette conceptualisation nouvelle permet aux paritaristes de contre-argumenter l'accusation de fragmentation de la souveraineté[27] :

> Le fractionnement est un risque d'autant plus grand que vient s'y ajouter l'idée que l'on privilégie le groupe par rapport à l'individu. C'est donc la conception individualiste de notre droit qui risque de changer, dans la mesure où c'est l'appartenance au groupe qui va définir les droits et non plus la qualité de l'individu. On rejoint ainsi une réflexion philosophique qui peut être faite sur la diversité et l'universalité.

Il s'agit de promouvoir la vision d'une femme - citoyenne, en tant qu'individu différent, puisque la différence sexuelle est la seule à être universelle[28].

3.3. « Les femmes ne sont pas une minorité »

À partir de cette vision individualiste, les paritaristes critiquent toute *« assimilation »* des femmes à une *« catégorie sociale »*, voire à une *« minorité »*[29]. Ce dernier mot est également problématique et nous permet de mieux introduire la notion suivante, celle de « groupe », comme on le voit, entre autres, par ces affirmations de la Ministre Ameline: *« les femmes ne peuvent pas être assimilées à un groupe identifié et minoritaire »* ; *« les femmes ne peuvent pas être assimilées à une minorité »*[30].

Les minorités sont normalement associées aux revendications américaines et à la politique américaine *separate but equal* (séparés mais égaux), considérée comme source de l'*apartheid*[31]. Les énonciateurs dénoncent les groupes ethniques qui ont obtenu des quotas administratifs aux USA[32]. Cela explique que les minorités sont

souvent associées dans notre corpus à la race, aux ethnies, aux langues, aux espaces géographiques et à d'autres attributs censés être contingents. La Garde des Sceaux nie que les femmes soient comparables aux minorités, telles les minorités ethniques, géographiques et linguistiques[33]. Elle y ajoutera les minorités religieuses dans une intervention au Sénat, le 26 janvier 1999. De la même façon, Catherine Tasca parle des revendications possibles de la part de minorités comme *« les Noirs, les Beurs, les handicapés »*[34]… C'est la Ministre Ameline qui trouve le contre-argument le plus efficace à cet égard : non seulement les femmes sont la moitié de l'humanité, mais elles ne sont pas minoritaires. Au contraire, elles représentent la *« majorité silencieuse »* du peuple[35].

3.4. « Les femmes ne sont pas un groupe »

Par ses utilisations en discours, nous constatons que « groupe » est d'abord conçu comme « catégorie sociale », voire en tant que « minorité ». Dans tous les deux cas, il s'agit de considérer les femmes comme groupes défavorisés et vice-versa de nier à la femme toute assimilation au groupe, d'abord parce que, comme les paritaristes le répètent citant Demichel, *« le sexe […] transcende tous les groupes »*, puis et surtout parce que[36] : *« Le raisonnement traditionnel qui traite de la situation des groupes au regard du principe d'égalité n'a pas de sens si on entend l'appliquer à la moitié de l'humanité. »*

La preuve que le groupe est perçu avant tout comme une minorité, nous la trouvons aussi dans l'adoption des discriminations positives, *« toute discrimination positive consistant à favoriser un groupe »*[37]. Par la configuration d'énoncé des citations sur la discrimination positive que nous avons rapportées jusqu'ici, on se rend compte que le groupe est à la fois une catégorie sociale et une minorité. Tout comme les minorités, les groupes apparaissent également comme des « groupes de pression », qui peuvent donc avancer des revendications. D'où l'intérêt des paritaristes à réitérer la phrase *« les femmes ne sont pas un groupe »*[38], parce que, en tant que moitié de l'humanité, elles ne peuvent pas être réduites à cette notion.

4. Un espace discursif qui interdit l'événement sémantique du « groupe de sexe »

Résumons ce que nous venons de dire par rapport à l'espace discursif tissé par les deux univers symboliques opposés des paritaristes et des égalitaristes, qui pourtant finissent par partager une même vision républicaine. La contre-argumentation des paritaristes − qu'ils/elles soient différentialistes, modérés, radicaux ou autre – permet de mieux cerner les points en commun et les différences, ainsi que la vision de la notion de « groupe » qui en découle, et qui s'oppose résolument à celle de « sexe ». La peur du communautarisme résulte du fait que la femme en tant que sexe serait une catégorie sociale à part, comme l'avait dit le Conseil Constitutionnel en 1982, et, par conséquent, une communauté qui revendiquerait des discriminations positives en tant que minorité défavorisée. La contre-argumentation mise en place par les paritaristes est centrée alors sur la représentation du sexe en tant qu'élément identitaire indissociable de la personne, dépassant toute distinction contingente. On refuse par-là la re-

classification des femmes comme étant un groupe social, l'appartenance à ce dernier s'avérant être un élément contingent. La revendication de la parité passe plutôt par la critique de l'universalisme abstrait qui, apprécié en principe, ne tiendrait pas compte de la femme en tant qu'individu - citoyen dans les pratiques.

Si le « sexe » est un trait indissociable de l'individu, féminin en l'occurrence, et de son identité, il ne peut pas s'accompagner du mot « groupe », entendu comme menace aux principes de l'universalisme et de la souveraineté. À la différence du discours international, qui l'utilise souvent, ce mot est, par conséquent, rare, presque évité, dans notre corpus de travail et n'est jamais en co-occurrence avec « femme » si ce n'est que dans un discours lui niant cette possibilité. En outre, les parlementaires lui préfèrent des hyponymes (« catégorie sociale / communauté / minorité ») à valeur de désignant[39], pour dénoncer une vision antirépublicaine s'inspirant du modèle américain et inaugurant par là le danger d'un *« communautarisme étranger au système français »*[40].

Le mot « groupe » et le modèle américain sont mis à distance dans un espace discursif qui rapproche les paritaristes des égalitaristes dans la défense d'une vision républicaine qui ne cède pas sur les principes. D'ailleurs, c'est bien là une stratégie rhétorique qui démontre à la fois le refus et le dépassement de la logique des discriminations positives qui légitimait les quotas des années 1980[41]. Cet espace discursif, qui ne permet pas de conceptualiser les femmes comme groupe, entrave l'événement sémantique et interdit, par conséquent, le basculement de l'*« hyperlangue »*[42] conduisant à la réalisation discursive de l'expression « groupe de femmes ».

Conclusion

En conclusion, l'analyse de plusieurs synonymes discursifs et de l'argumentaire utilisé par les parlementaires montre comment le discours international, notamment européen, agit en tant que préconstruit discursif, voire discours – source de l'intertexte, fournissant des mots et des arguments qui sont retravaillés à l'intérieur d'un discours national composite, le discours parlementaire se nourrissant d'autres discours, pour s'adapter à la rhétorique et aux principes républicains. Le remaniement conceptuel des notions produit des décalages intéressants entre discours – source et discours d'arrivée, dans une sorte de traduction intralinguistique, qui, dans notre cas, produit la reclassification de la femme en tant qu'individu – citoyen.

C'est de cette manière, en effet, que la femme française peut accéder réellement à la représentation nationale, incarnant le peuple souverain avec les hommes, et qu'elle peut faire partie d'un véritable *« vivier »*[43] de futures candidates.

NOTES

[1] Cet article réélabore notre intervention à la journée d'étude sur la notion de *groupe de sexe* qui a été organisée par le laboratoire *Triangle* CNRS (UMR 5206) et qui s'est déroulée à l'ENS de Lyon le 16 février 2011.

[2] Nous considérons cette notion comme « mêmeté » (P. Ricœur, *Soi-même comme un autre*, Paris, Éd. du Seuil, 1990), c'est-à-dire en tant que notion-objet.

[3] Pour le corpus de travail, voir l'annexe au fond. Lors des renvois bibliographiques, nous abrégerons l'Assemblée nationale en AN.
[4] C. Tasca, *Rapport n°1240*, p. 51.
[5] *Journal officiel de l'Union européenne*, C43E, 2003, p. 206.
[6] Ce rapport est le fruit du travail de l'*Observatoire de la parité*, crée en 1995 par Chirac et dirigée à l'époque par Roselyne Bachelot.
[7] N. Péry, Sénat 26/1/1999.
[8] P.-C. Baguet, AN 15/12/1998.
[9] M.-J. Zimmerman, AN 15/12/1998.
[10] A. Ferry, AN 11/3/1997
[11] É. Guigou, AN 15/12/1998.
[12] Voir, entre autres, l'intervention d'Yvette Roudy, AN 15/12/1998.
[13] N. Ameline, AN 11/3/1997.
[14] Voir l'intervention de Dinah Deryck (*Rapport Cabanel n°156*, p. 60), selon laquelle « Les femmes ne sont pas une catégorie au sens social du terme ».
[15] N. Ameline, Congrès du Parlement 6/7/1999.
[16] Y. Roudy, AN, 16/2/1999.
[17] R. Badinter, *Rapport Cabanel n°156*, p. 25.
[18] Voir, entre autres, l'intervention d'Élisabeth Guigou, AN 16/2/1999.
[19] M. Jacquaint, AN 16/2/1999. Voir aussi l'intervention d'Étienne Garnier (AN 11/3/1997), selon lequel « les femmes ne sont pas une communauté, mais des citoyennes ».
[20] P. Albertini, AN 16/2/1999.
[21] Voir les interventions de Guigou, de Lelouch (AN 15/12/1998) et de Mme Deryck (Sénat, 26/1/1999).
[22] C. Tasca, *Rapport n°1377*, p. 11.
[23] *Idem*.
[24] N. Ameline, AN 11/3/1997.
[25] V. Neiertz, AN 11/3/1997.
[26] C. Tasca, *Rapport Tasca n°1240*, p. 15.
[27] M. Pelletier, *Ibidem*, p. 64.
[28] É. Guigou, AN10/3/1999.
[29] Voir déjà dans l'intervention d'Éric Duboc, AN 11/3/1997. Plus rare est la critique de l'assimilation des femmes à une « communauté ». Dans ce cas, l'on parle de communauté d'origine, religieuse, des handicapés… comme si le terme remplaçait justement celui de « minorité » (voir l'intervention de Marie-Madeleine Dieulangard, Sénat 26/1/1999).
[30] N. Ameline, AN 15/12/1998.
[31] Voir, entre autres, l'intervention de Christian Bonnet, Sénat, 26/1/1999. Au modèle séparatiste, on oppose plutôt celui de l'intégration des Noirs de Martin Luther King.
[32] Voir le témoignage de Paul Girod, *Rapport Cabanel n°156*.
[33] É. Guigou, AN 15/12/1998.
[34] C. Tasca, *Rapport n°1377*.
[35] Voir les interventions de Nicole Ameline de 1997 jusqu'à l'Assemblée nationale du 16 février 1999.
[36] É. Guigou, AN 16/2/1999.
[37] P. Gélard, Sénat 26/1/1999.
[38] Par exemple, la réponse d'Estier à Gélard, Sénat 26/1/1999.
[39] Pour la notion de désignant, voir A. Krieg, *« Purification ethnique ». Une formule et son histoire*, Paris, CNRS Éd., 2003.
[40] P. Dieulangard, Sénat 26/1/1999.
[41] Éric Fassin (*op.cit.*, p. 30) souligne que le débat sur la parité des années 1990 est avant tout d'ordre rhétorique plutôt que théorique. Précisons que cet ordre rhétorique se fonde en tout cas sur une logique de la parité et que pour cela nous rejoignons les observations de Laure Bereni et d'Éléonore Lépinard (« 'Les femmes ne sont pas une catégorie'. Les stratégies de légitimation de la parité en France », dans *Revue française de Science politiques*, 1, 2004, p. 71-98).
[42] S. Auroux, « La réalité de l'hyperlangue », dans *Langages*, 127, 1997, p. 110-121.

[43] Ce mot sera fréquent dans les dossiers législatifs concernant l'égalité à partir de 2000.

RÉFÉRENCES

Ameline, N. (2004). *La Charte de l'égalité*, Ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité / Ministère délégué à la parité et l'égalité professionnelle.

Auroux, S. (1997). « La réalité de l'hyperlangue ». *Langages*, n° 127, 110-121.

Bereni, L. (2007). « Du MLF au Mouvement pour la parité. La genèse d'une nouvelle cause dans l'espace de la cause des femmes ».*Politix*, n° 78, 107-132.

Bereni, L., & É. Lepinard (2004). « 'Les femmes ne sont pas une catégorie'. Les stratégies de légitimation de la parité en France ». *Revue française de Sciences politiques*, n° 1, 71-98.

Branca-Rosoff, S. & J. Guilhaumou (1998). « De *société* à *socialisme.* L'invention néologique et son contexte discursif. Essai de colinguisme appliqué ». *Langage et Société*, n° 83/84, 39-77.

Cabasino, F. (2001). *Enjeux du débat public*. Roma : Bulzoni.

Casanova, O. (2000). *Rapport d'information*, Assemblée nationale, n° 2074, 12 janvier. URL : <http://www.assemblee-nationale.fr/rap-info/i2074.asp>.

Fassin, É. (2002). « La parité sans théorie ». *Politix*, n° 60, 19-32.

Gaspard, F. (2000). « Les enjeux internationaux de la parité », *Politique étrangère*, n° 1, 197-211.

Gaspard, F., C. Servan-Schreiber, & A. Le Gall (1992). *Au pouvoir, citoyennes : liberté, égalité, parité*. Paris : Seuil.

Guilhaumou, J., D. Maldidier, & R. Robin (1994). *Discours et archives*. Liège : Mardaga.

Halimi, G. (1999). *La parité dans la vie politique*. Paris : La Documentation française.

Krieg, A. (2003). *« Purification ethnique ». Une formule et son histoire*. Paris : CNRS.

Parlement Européen (1997). *Incidences variables des systèmes électoraux sur la représentation politique des femmes*, Direction générale des Études. URL : <http://www.europarl.europa.eu/workingpapers/femm/w10/default_fr.htm>.

Raus, R. (2003). « L'évolution de la locution *à la turque*. Repenser l'événement sémantique ». *Langage et Société*, n° 105, 39-68.

——————— (2009). « La traduction des termes de l'égalité de genre et le problème de la synonymie discursive ». In : V. Pecoraro (éd.), *Actes des Journées internationales d'études sur la traduction, Cefalù 30-31 octobre et 1er novembre 2008*, Palermo, Herbita, 279-290.

——————— (2010). « Terminologia comunitaria e di settore nelle relazioni parlamentari ». In : R. Raus (éd.), *Terminologia e multilinguismo nell'UE*. Milano : Hoepli, 115-155.

Ricœur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris : Seuil.

Rosanvallon, P. (1992). *Le sacre du citoyen. Histoire intellectuelle du suffrage universel en France*. Paris : Gallimard.

——————— (1993). « L'Histoire du vote des femmes : réflexion sur la spécificité française ». In : G. Duby et M. Perrot (dir.), *Femmes et histoire*. Paris : Plon, 81-86.

ANNEXE

Le corpus de travail

Compte-rendu du débat de l'Assemblée Nationale du 11 mars 1997

Première lecture

Assemblée nationale
Projet de loi constitutionnelle n°985, déposé le 18 juin 1998
Rapport n°1240 de Mme Catherine Tasca, au nom de la commission des lois
Compte-rendu des débats du 15 décembre 1998 (2e séance -3e séance)
Texte adopté le 15 décembre 1998 (T.A. 224).

Sénat
Texte adopté par l'Assemblée Nationale le 15 décembre 1998
Rapport n°156 de M. Guy Cabanel, fait au nom de la commission des lois
Compte-rendu des débats du 26 janvier 1999
Texte adopté par le Sénat le 26 janvier 1999

Deuxième lecture

Assemblée nationale
Projet de loi constitutionnelle, modifié par le Sénat, n°1354
Rapport n°1377 de Mme Catherine Tasca, au nom de la commission des lois
Compte-rendu des débats du 16 février 1999
Texte adopté le 16 février 1999 (T.A. 250).

Sénat
Texte adopté par l'Assemblée Nationale le 16 février 1999
Rapport n°247 de M. Guy Cabanel, fait au nom de la commission des lois
Compte-rendu des débats du 4 mars 1999
Texte adopté par le Sénat le 4 mars 1999
Troisième lecture
Projet de loi constitutionnelle, modifié par le Sénat en deuxième lecture, n°1436
Rapport n°1451 de Mme Catherine Tasca, au nom de la commission des lois
Compte-rendu des débats du 10 mars 1999
Texte adopté sans modification le 10 mars 1999 (T.A. 261).

Congrès du Parlement
Compte-rendu sommaire des débats du 6 juillet 1999
Scrutin public
Texte définitif adopté par le Congrès du Parlement réuni à Versailles le 6 juillet 1999

Les enclos paroissiaux bretons. Une pastorale de la mort ?

Jérôme THOMAS
Université Paul-Valéry Montpellier 3 (France)
Centre de Recherches Interdisciplinaires en Sciences humaines et Sociales (CRISES)
<jerome.thomas@univ-montp3.fr>

ABSTRACT: Brittany's parish enclosures. A death's pastoral?

Religion characterises space everywhere in Brittany, and leaves its mark on landscape through crosses, calvaries, chapels and churches. Since the Middle Ages, this kind of religious art has brought into being an original heritage. From the 15th century to the middle of the 17th century, parish enclosures thrive in West Brittany. Composed of an architectural set, assembling - behind a little wall - a church, an ossuary and a calvary, those enclosures prove the greatest prosperity period of Brittany's modern History. Richest parishes want to compete, then, to provide Brittany's best architectural masterpieces. That kind of monument conveys to the believers a message commonly called « Death's pastoral », a thought oriented towards hereafter, repentance, and ever-present death. But, is that true, in the end? Don't the parish enclosures point out death as a vanity lesson, more than an object of a morbid fascination?

KEYWORDS: *Brittany, religion, parish enclosures, death, architecture*

En Bretagne, *« pauvre et dure »*, selon le mot assez méprisant de l'historien Jules Michelet au XIXe siècle (1875 : 5), la mort est en quelque sorte personnifiée par les enclos paroissiaux construits au moment de la plus grande prospérité de la péninsule bretonne, c'est-à-dire entre le XVe siècle et le XVIIe siècle, ce qui correspond à l'âge d'or de l'ancien duché tout au moins sur les plans économique et d'une certaine manière culturel (**illust. 01**). Le grand mouvement de construction des enclos s'étend principalement de 1554 (enclos de Plougonven) à 1610 (enclos de Saint-Thégonnec). À Plougonven, il est possible de lire cette inscription : *« Cette croix fut faite en 1554 en l'honneur de Dieu et de Notre Dame de Pitié et Monseigneur Saint Yves. Priez Dieu pour les trépassés »*. Les enclos sont essentiellement circonscrits dans le Finistère, *« la Bretagne* bretonnante*, pays devenu tout étranger au nôtre, justement parce qu'il est resté trop fidèle à notre état primitif ; peu français, tant il est gaulois »* toujours d'après Michelet (1875 : 5-6). L'enclos rassemble un ensemble paroissial qui comprend un espace architectural et un espace sacré. C'est un véritable temple, au sens étymologique du terme, avec un espace délimité et sacré. L'enclos est un lieu de rencontre des vivants et des morts. Ces derniers peuplent l'espace sacré ; ils sont proches et fraternels. Après une définition

des enclos, nous les resituerons dans le contexte économique de l'époque auquel ils sont fortement liés tout en mettant en lumière les structures de leur gestion paroissiale. Enfin, nous porterons notre attention sur la création artistique proprement dite avec l'étude du calvaire, de l'ossuaire et de la porte monumentale tout en étudiant cette pastorale de la mort selon l'expression de l'historien Philippe Ariès. Mais sommes-nous véritablement face à une pastorale de la mort à laquelle le fidèle serait confronté quotidiennement ?

Définir les enclos

Tout d'abord, il est nécessaire de préciser qu'il y a autant d'enclos différents que de lieux où l'on peut les répertorier (Lagrée, Tanguy, 2002 : 97)[1]. Une seule définition est, dans ce cas, trop restrictive, mais des éléments permettent de les reconnaître. Un enclos paroissial est une église enceinte d'un muret ce qui laisse supposer que toutes les églises en Bretagne sont des enclos (**illust. 02**). C'est au XIVe siècle que les évêques décrétèrent cet ordonnancement, afin de séparer l'espace profane de l'espace sacré, à la façon du *templum* des Romains. À partir de cette époque, les églises, remplies de corps de défunts, n'ont plus servi qu'à y inhumer des personnes d'importance, reléguant de ce fait le quidam trépassé à se faire enterrer au-dehors, dans le placître[2]. Pour éviter les assauts voraces de certains animaux, surtout le cochon, omnivore, les habitants ont donc construit une enceinte protectrice (Croix, Roudaut, 1984 : 54-56). Joël Cornette cite l'exemple des habitants de Saint-Thomas de Landerneau qui, alors qu'ils demandent à l'évêque de Quimper de venir bénir le nouveau cimetière en 1638-1639, n'oublient pas de mentionner que celui-ci est *« bien clos de fossés, défendable contre tout bétail »* (Cornette, 2005 : I, 576). Notons que ce n'est qu'à partir du XVIIIe siècle que les cimetières se constituent « hors les murs » et que les morts commencent à être mis progressivement à l'écart des vivants.

Alors, qu'est-ce qu'un « enclos paroissial », expression moderne apparue seulement dans les années 1930 ? C'est un assemblage monumental comprenant l'église (**illust. 03**), évidemment, l'ossuaire (**illust. 04**), le calvaire (**illust. 05** et **06**), et une porte monumentale (**illust. 07**), accessoirement une chapelle funéraire. Cet art est le plus souvent anonyme, sans figure marquante, à quelques exceptions près comme les frères Prigent qui signèrent le calvaire de Pleyben (Croix, 1993 : 463-464 ; Ronné, Vincent-Pichancourt, 2007 : 16). C'est la monumentalité qui fait la différence dans un lieu consacré à la mort et au souvenir des défunts, la raison d'être du calvaire étant le rappel permanent du sacrifice du Christ pour les hommes, l'ossuaire, la chapelle funéraire, celui de la mort de tout un chacun chaque jour. À ce stade, on comprend aisément l'importance de la mort prochaine dont le spectre hante au quotidien la collectivité, notamment par la récurrence d'épisodes de guerres, de famines, de pestes, bref les malheurs des temps. Or, pour gagner son paradis après un trépas qui peut advenir n'importe quand sous les traits d'un *ankou* impitoyable, chacun recherche une vie pieuse exempte de péchés, à l'exemple d'un Christ en gloire au sommet de la croix.

Contexte économique

L'âge d'or des enclos paroissiaux correspond précisément de l'apogée de la prospérité léonarde, autour de son port, Morlaix qui a supplanté Penmarc'h, un des plus importants ports européens un siècle plus tôt. Pour traduire la richesse et l'opulence bretonne, un dicton affirme au XVIe siècle : *« Bretaigne est Pérou pour la France »*[3] (Cucarull, 2002 : 7). C'est tout à fait exact dans la mesure où en 1492 l'ambassadeur vénitien en France évalue les recettes du duché au sixième des revenus français, soit 400 000 livres bretonnes, une somme assez considérable. Il n'est inintéressant de rappeler que la proportion des navires de commerce bretons dans le port d'Arnemuiden, avant-port d'Anvers, dans les Flandres, à la fin du XVe siècle, s'évaluait à 75% ; en 1482-1483, les navires bretons représentaient 60 % du total des bateaux accostant à Bordeaux et en 1533-1534 sur les 995 bâtiments mouillant à Arnemuiden, 815 étaient d'origine bretonne dont 270 provenant de Penmarc'h (Pelletier, 1996 : 10 ; Cornette, 2005 : I, 382).

On ne s'étonnera donc pas si le plus ancien calvaire monumental, le *« doyen des grands calvaires »* selon la formule d'Y.-P. Castel, se situe à dix kilomètres du port bigouden de Penmarc'h, dans le village de Tronoën. Il date de 1450 (Castel, 2005 : 8-21). Au XVIe siècle, la plus grande flotte européenne de commerce est bretonne (Ronné, Vincent-Pichancourt, 2007 : 12-13). La prospérité économique a pour corollaire une expansion démographique importante et continue. Entre 1500 et la fin du XVIIe siècle, la population augmente sans discontinuer et passe de 1250000 à 2200000 habitants (Pelletier, 1996 : 10).

Progressivement, le centre de gravité économique va migrer vers le nord-ouest de la péninsule bretonne. Les habitants du Léon (nord de la Bretagne) vont se spécialiser dans la fabrication de la toile de lin, qu'ils exportent en masse dès le début du XVIe siècle, en Espagne, en Angleterre, dans les Flandres. Léon et Trégor morlaisien produisent 90000 pièces de toile à la fin XVIIe siècle, ce qui explique que ces pays devinrent les hauts lieux des ensembles paroissiaux (Pelletier, 1996 : 11 ; Cucarull, 2002 : 16-22). Exportations certes, mais aussi échanges locaux. En effet, des foires se développent dès le XVe siècle, comme celle aux chevaux de la Martyre, où toute l'Europe se retrouve. Par conséquent, des échanges artistiques se nouent et cela explique la variété architecturale des enclos. La Bretagne n'a pas connu de foyer urbain capable d'imposer sa marque esthétique à tout le pays. Il s'agit là d'un art authentiquement paroissial. On est face à un mélange de styles, d'influences, d'inspirations diverses où se mélangent le gothique, la Renaissance, le baroque, les influences celtiques (Ronné, Vincent-Pichancourt, 2007 : 16). La manne qui découle des foires et du commerce du lin va favoriser l'érection, ou l'enrichissement, des enclos paroissiaux.

Gestion paroissiale

Les paysans qui vont bénéficier de cette prospérité prennent les commandes dans les villages à travers ce que l'on appelle les fabriques[4]. Ces riches entrepreneurs

paysans ont pour nom *juloded*, ce qui signifie en bas-breton « paysan riche » (Cornette, 2005 : I, 572-575). C'est par eux que passent toutes les décisions quant à l'ajout de tel ou tel élément de l'enclos, lors de réunions sous le porche, chaque dimanche après la messe. De nombreux auteurs ont souvent insisté sur le fait que la richesse des marchands les plus prospères était mise en commun dans l'agrément d'édifices à la gloire de Dieu, toujours pour s'assurer une vie dans l'au-delà.

A bien y regarder, les noms des généreux donateurs disséminés partout dans l'enclos, il s'avère qu'ils privilégient plutôt leur propre gloire. Cela est également visible dans la guerre de clochers que se livrent les paroisses, avec la volonté de faire mieux que le voisin et ainsi de bâtir des monuments encore plus somptueux..., préoccupation somme toute extrêmement terrestre.

En 1939, Florian Le Roy explique de cette manière l'une des causes de cette frénésie de constructions :

> Une rivalité de bourg à bourg se donne libre essor. Pendant un quart de siècle, on va lutter à coups de fontaine, de calvaires, de chaires, de croix processionnelles. Dans le même temps ; les fabriciens de Saint-Thégonnec et de Guimillau passent commande, les premier d'un arc de triomphe, les seconds d'un calvaire de 150 personnages bien comptés, avec tout un déploiement de reitres et lansquenets, tels ils les ont observé durant les guerres de la Ligue. Aussitôt Saint-Thégonnec, pour ne pas être dépassé, commande les croix des deux larrons. Pleyben, en Cornouailles, se paye un porche monumental et finit par un calvaire.
>
> (Le Berre, 1939 : 7)

L'impact de la religion n'est à négliger également en rien avec l'importance de la Contre-Réforme catholique en lien avec le disciplinement des comportements pour que les fidèles adoptent des attitudes plus orthodoxes et plus conformes aux rites catholiques.

Dans les monuments des enclos, c'est bien la marque de la Contre-Réforme qui s'imprime comme un programme, le but étant de renforcer le dogme catholique, face au protestantisme (Cornette, 2005 : I, 580-602). Dans cette optique, certains cultes vont prendre de l'ampleur, comme celui de la Vierge, avec notamment des retables dédiés au rosaire, moyen efficace, là encore, de rappeler le sacrifice christique par des images, à travers les « Mystères ».

L'image de Dieu le Père est autorisée après 1563 et la fin du concile de Trente, afin de rapprocher le fidèle de son créateur. Son effigie est souvent au sommet des retables. Les saints sont à l'honneur dans les enclos, relent de paganisme et de polythéisme, mais également témoins de l'importance amplifiée des intercesseurs, et ce, toujours dans le cadre d'un rapprochement divin (Vircondelet, 2003 : 25-29).

Alors quelles sont les principales caractéristiques d'un enclos paroissial ? Quels monuments peut-on y admirer ? Cet espace sacré offre au regard du paroissien d'autrefois et du touriste d'aujourd'hui certains traits distinctifs bien déterminés qu'il est nécessaire de décrypter.

Un ensemble monumental

L'ossuaire

L'ossuaire est une sorte d'appenti, quand il est d'attache, c'est-à-dire directement collé à l'église, ou bien il s'agit d'un édifice plus grand qui est en fait une chapelle funéraire **(illust. 08**). La distinction réside dans l'usage, un ossuaire servant à y entreposer des os, une chapelle funéraire à effectuer des veillées mortuaires et des célébrations dédiées aux morts. C'est un « local de service » qui doit répondre à un souci de décence et de respect des défunts. Il est imposé par le clergé (Croix, Roudaut, 1984 : 56-58). Des événements parfois extraordinaires se déroulaient autour de ces lieux (Sébillot, 1985 : 173-175) Il faut imaginer qu'un ossuaire était une énorme boîte emplie de crânes, ouverte aux quatre vents et offrant au fidèle l'image concrète de la mort. Les os provenaient des fosses du placître, vidées périodiquement, tous les trente ans environ au moment de la Toussaint lors de ce qu'on appelait « les secondes funérailles », pour y déposer les prochains cadavres à décomposer. La cérémonie du déplacement des os dans les fosses communes se déroulait de la manière suivante. Le transport des ossements était dévolu aux enfants, considérés comme les seules personnes assez pures pour effectuer cette besogne. Une veillée funèbre se tenait toute la nuit et le lendemain, les enfants désignés après la communion, transportaient les restes. En toute fin de cérémonie, la fosse était bénie (Sébillot, 1998 : 155).

Il s'agissait d'édifier le croyant dans sa foi et de lui rappeler sa fin dernière dès l'entrée dans l'enclos. Cette pédagogie de la mort se révélait très souvent dans des messages de bienvenue – assez sinistres – inscrits à son fronton, tels *Memento mori* (souviens-toi que tu dois mourir) à Sizun, ou encore *« C'est une bonne et sainte pensée de prier pour les fidèles trépassés [...] aujourd'hui, mon tour, demain, le tien »* (*Hodie mihi cras tibi*) sur l'ossuaire de Saint-Thégonnec. La mort semble donc omniprésente dans cet univers. Elle rappelle la fragilité de l'existence et l'obligation d'une vie droite et exemplaire pour siéger, au bout du compte, à la droite de Dieu.

Le calvaire

C'est sans doute le monument des enclos le plus surprenant et le plus impressionnant, celui qui imprime le plus sa marque dans l'ensemble architectural. Dans la plupart des cas, il s'agit d'une croix, une simple croix comme celles des carrefours, agrémentée d'un croisillon sur lequel on peut voir Marie à qui on consacre une place considérable (Leclerc, 2001 : 23-26), Jean, Saint Pierre, très souvent Saint Yves le patron des Bretons qui vécut au XIIIe siècle, et sur deux croix indépendantes, les bon et mauvais larrons c'est-à-dire la représentation classique du Golgotha. Les calvaires les plus monumentaux se situent à Tronoën, Guimiliau, Saint-Thégonnec, Pleyben, Plougastel, Guéhenno (**illust. 09, 10, 11**) (Castel, 2005 : 8-33 ; 48-105) où sont relatés les épisodes de la passion du Christ, à travers une sta-

tuaire souvent riche et foisonnante. Ils représentent un véritable catéchisme imagé à l'usage des fidèles. Ce sont en quelque sorte des *« Mystères immobilisés dans la pierre, leçons figurées d'histoire religieuse, que tous ces acteurs de granit rendent plus sensibles à la foule »* selon Gruyer (1920 : 10). Pour une plus grande édification des fidèles, certains calvaires étaient peints ou dorés comme celui de Saint-Thégonnec. Aujourd'hui l'aspect morne et terne de ces monuments ne doit pas faire oublier la profusion de couleurs à cette époque. Guy Leclerc affirme avec justesse qu'il *« faut parler à propos des enclos d'une débauche de couleurs qui en faisaient en quelque sorte le vestibule du paradis »* (2001 : 22).

La porte monumentale

C'est une arche magnifiquement ouvragée qui marque de manière solennelle l'entrée de l'enclos. Elle se compose d'une ou plusieurs arcades qui peuvent être séparées par des colonnes ou des pilastres de style dorique ou corinthien. Elle était fermée par une grille seulement ouverte lors de certaines cérémonies, surtout les enterrements. C'est pourquoi on l'appelle souvent *« Pors ar Maro »* (porte de la mort), comme à Pleyben (Ronné, Vincent-Pichancourt, 2007 : 11). La porte monumentale de Sizun est certainement la plus importante de Bretagne. Elle a deux façades identiques et se compose de trois arcades séparées par un ensemble de colonnes cannelées à chapiteaux de type corinthien. Celle de Lampaul-Guimiliau illustre à merveille les sommes exorbitantes dévolues à l'édification de ces cathédrales des champs que sont les églises au cœur des enclos. Les fabriques dépensaient sans compter pour leur propre gloire et celle de Dieu. Les richesses accumulées grâce au commerce des toiles de lin le permettaient aisément (**illust. 12**).

L'imposante masse architecturale de ces enclos et leur beauté ne doivent pas nous faire oublier la fonction première de ces ensembles, à savoir l'édification des croyants et le renforcement de leur foi. Ce sont de véritables catéchismes sur la pierre (Ronné, Vincent-Pichancourt, 2007 : 11).

Une pastorale de la mort ?

Tour d'abord, la mort rappelle partout sa présence ; elle triomphe en apparence sur certains ossuaires où elle développe ses frises de tibias et de crânes. Et la peur de l'enfer n'est jamais bien loin des paroissiens. Dans la région de Morlaix, on plaçait un bénitier sur la tombe dans le but de chasser les mauvais esprits censés troubler la paix des âmes. Un dicton du pays de Léon s'adressait ainsi aux personnes qui auraient l'audace de fouler un tombeau : « *Quitahat esse divar va anaou* » (Retirez-vous de dessus mon trépassé) (Sébillot, 1998 : 155).

À l'intérieur de la communauté, il n'existe pas de frontières, ni matérielle, ni symbolique, entre le monde des vivants et le monde des morts. Au contraire, on peut constater une grande familiarité avec le défunt et ces rapports se définissent en termes de spontanéité, d'estime, de crainte également. Les morts peuvent revenir parmi les vivants (Sébillot, 1985, 215-220). Cette place centrale de la mort dans la

civilisation des Bretons, mais qui n'est pas l'apanage d'eux seuls bien évidemment, donna lieu à de nombreux commentaires surtout au XIXe siècle, avec Ernest Renan, La Villemarqué ou même Flaubert qui, dans son *Voyage en Bretagne* analyse la singularité de la spiritualité bretonne en l'associant à la présence obsédante de la mort inscrite dans la pierre des enclos paroissiaux :

> Chaque dimanche, chaque jour, en entrant et en sortant, ne revoient-ils pas en outre les tombes de leurs parents, qu'ils ont ainsi près d'eux, dans la prière, comme à un foyer plus élargi d'où ils ne sont pas absents tout à fait ? Ces églises ont donc un sens harmonique où, comprises entre le baptistère et le cimetière, s'accomplit la vie des hommes. Il n'en est pas ainsi chez nous qui, reléguant l'éternité hors barrière, exilons nos morts dans les faubourgs, pour les loger dans le quartier des équarisseurs et des fabriques de soude, à côté des magasins de poudrette.
>
> (Flaubert, 1995 : 214)

Il faut, assurément, éviter une fausse lecture d'un penchant des Bretons pour la mort. Ils ne sont pas obsédés par elle. Alain Croix souligne bien que *« la mort est dans le passé beaucoup plus présente qu'aujourd'hui, tant sur le plan démographique que sur le plan culturel »* (1993 : 381). Et il rappelle que cette réalité est aussi bien valable pour la Bretagne que dans le reste de l'Europe.

La culture de la mort imprime pourtant sa marque dans les comportements, les croyances, les rituels. Un gentilhomme de la Chambre du roi, François-Nicolas Baudot, sieur de Dubuisson-Aubenay, de passage à Quimper en 1636, fut étonné de découvrir *« un cimetière muré, avec une maisonnette remplie d'os »* (2000 : 230). La croyance en l'*Ankou* est un autre témoignage de cette familiarité avec la mort (Croix, 1981 : II, 1064-1069). En Bretagne la mort prend l'aspect de cet être décharné dont la devise pourrait se résumer ainsi : *me eo an Ankou* (« Je suis l'*Ankou*, c'est moi l'*Ankou* »)

L'étape de la mort est sans aucun doute celle que les Bretons ressentent comme le passage le plus important d'où beaucoup d'inquiétudes face à la Grande Faucheuse. À Vannes, le préambule des statuts de la confrérie des trépassés, fondée en 1543, se met sous la protection de l'archange Saint-Michel et les confrères l'invoquent pour qu'il défende *« les pauvres humains et pauvres pêcheurs […] de l'horrible mort passant de cette vie mortelle à la vie immortelle envers et contre l'ennemi et dragon infernal le diable cherchant les pauvres âmes totalement ruinées »* (Croix, 1981 : II, 1368). Ils l'entourent avec le maximum de soins et donc de rites. L'ensemble de ces rites est une pratique culturelle autant que religieuse, *« un système d'action symbolique »*, selon l'ethnologue Van Gennep, sur le monde et plus précisément ici sur la relation entre les morts et les vivants. Mais ce système n'implique pas d'homogénéité dans le vécu des Bretons des XVe, XVIe et XVIIe siècles.

L'*Ankou* se présente sous la forme d'un squelette, armé d'une faux. Le linceul blanc qui recouvrirait son petit chariot apparaît seulement dans les contes (Sébillot, 1904 : I, 152-158 ; 1905 : II, 135 ; Le Braz, 1922 : I, 111-163). (**illust. 13, 14**). Une

autre figuration classique le représente en homme très grand, d'une maigreur cadavérique, les cheveux longs coiffés d'un chapeau rond. Mais c'est une image qui n'est pas attestée avant le XIXe siècle. L'analyse des images des XVe-XVIIe siècles aboutit au personnage suivant : physiquement la Mort est squelette et elle menace directement son interlocuteur. L'arme est brandie, disproportionnée, bien souvent en mouvement. La Mort frappe, embroche, tranche. Mais la faux n'est pas seule utilisée ; la lance, le dard, les flèches, le pic font partie de son impressionnante panoplie mortelle.

Cette mort est localisée uniquement en Basse-Bretagne, c'est-à-dire dans la partie la plus occidentale de la péninsule (Vircondelet, 2003 : 29-30). L'*Ankou* punit, fait souffrir, menace. *« Je vous tue tous »* dit l'*Ankou* de La Roche-Maurice. Il se déplace la nuit avec une charrette (*Karrigel*) à laquelle est attelé un cheval maigre qu'il frappe parfois avec un fouet de fer. Les grincements du moyeu, jamais graissé, annoncent son passage. C'est un présage de mort. Le dernier trépassé de l'année devient pendant l'année suivant le valet de la Mort (*mevel an Ankou*) qui ouvre la barrière des fermes pour laisser passer la charrette. Il est familier, évolue parmi les vivants et les connaît bien. C'est une peur de la mort connue et cernée, voire familière malgré la terreur qu'elle inspire à tous. De multiples légendes mettent en garde toute personne qui viendrait profaner une tombe ou manquer de respect à un mort. Un terrible châtiment s'abattrait alors sur l'individu indélicat (Sébillot, 1998 : 163-166). La mort qu'il représente tient une grande place dans la vie et les influences celtiques ne sont pas à exclure et se retrouvent dans ce champ sacré qu'est l'enclos. On peut déceler des allusions à des civilisations anciennes, récupérées ensuite par l'Église. L'inscription de l'ossuaire de La Martyre (**illust. 15**) est à ce titre tout à fait éloquente. Elle fait référence à l'enfer froid, à un climat antérieur à celui de l'ère chrétienne, probablement celtique. On peut y lire ceci : *« La mort, le jugement, l'enfer froid, quand l'homme y pense, il doit trembler ; fol est celui qui ne prend garde qu'il nous faut tous mourir ».* La tradition celtique est prégnante. L'*Ankou* breton a une évidente parenté avec d'autres cultures celtiques, que ce soit l'*Angheu* gallois ou l'*ankow* cornique. La particularité des comportements bretons liés à la mort marque une différence avec la France du nord. Ainsi, morts et vivants sont très étroitement liés (Croix, 1993 : 381-391).

Alors, quel rôle joue l'enclos dans cette pastorale de la mort ? Il permet dans sa magnificence et sa beauté non pas de défier les lois de la vie ou de la mort, mais bien de trouver un moyen de relier les deux, d'apaiser les angoisses, d'apprivoiser les peurs les plus profondes. L'enclos protège grâce à la présence de Dieu, de Marie et de tous les saints. Le croyant peut les implorer, trouver un recours, une consolation. C'est en quelque sorte une « cité de Dieu » en miniature loin du tumulte de la ville. L'enclos, sorte de « ceinture » symbolique et réelle renvoie vers une certaine protection divine. Espace de rencontre des vivants, il joue un rôle d'unificateur de la communauté. Le fidèle passe d'une rive matérielle à une rive spirituelle, une fois franchi le porche. Il s'agit bien là d'un passage, d'un rite. La qualité sacrée de cet espace l'investit d'un code particulier. C'est pourquoi, il n'est possible de franchir l'enclos que par l'intermédiaire d'une mise en scène rituelle

dont le but est de solenniser le passage. La porte principale de l'enclos, à savoir le portail monumental, est le plus souvent particulièrement ouvragée. L'accès à l'enceinte sacrée se fait par des échaliers, situés au niveau des entrées latérales. Ces échaliers construits pour empêcher les animaux de pénétrer dans le lieu sacré sont des sortes de petits murets qu'il est nécessaire d'enjamber pour rentrer dans l'enclos. Symboliquement, ils représentent une sorte de droit de passage et ils nécessitent un effort qui ressemble à un rite initiatique.

Alors, sommes-nous face à des bretons obsédés par la mort ? Certainement pas. Les enclos ne doivent pas nous livrer une image déformante de la réalité. Au début du XVe siècle, l'évêque de Saint-Brieuc déclare que *« danses et autres jeux voluptueux ou bruyants et autres pratiques dissolues empêchent la dévotion, et provoquent ordinairement dangers, scandales et incitations aux péchés, particulièrement ceux de la chair »* (Croix, 1981 : II, 1097-1098). Les cimetières étaient devenus des espaces de débauche dont le manque d'entretien entraînait des profanations. Il sert également à toutes les activités de la communauté : entrepôt du fumier, séchage de la paille, et même comptoir de vente (Croix, 1981 : II, 1095-1097). Après le concile de Trente, le clergé décida de lutter impitoyablement contre le sens de la fête et l'esprit jouisseur des Bretons, mais ces penchants ne sont pas propres à ce peuple. La Contre-réforme s'attaqua impitoyablement et durablement à tout ce qui pouvait entrer en contradiction avec le message évangélique, et ce, partout en Europe (Pelletier, 1996 : 7-8). Les strictes consignes du concile n'avaient rien d'original. Elles étaient déjà réclamées bien avant le XVIe siècle par le clergé qui ne cessait de solliciter la clôture des cimetières et le bannissement de toute activité de son enceinte. La nouveauté c'est que le concile réussit à mieux les appliquer même si, encore au XVIIIe siècle, les cimetières pouvaient toujours servir de champs de foires et d'espace commercial inlassablement dénoncés par les autorités religieuses. En 1710, l'évêque de Quimper publiait ceci : *« Nous défendons que les merciers étalent dans les cimetières, qu'on y expose ou vende des fruits ou marchandises, que l'on y tienne des audiences […] que l'on étende des linges pour sécher, que l'on y sème des grains »* (Leclerc, 2001 : 8). Mais cette guerre de reconquête spirituelle, après les ravages de la Réforme et malgré d'âpres résistances, toucha profondément les campagnes et les villes occidentales. Il s'agissait également de lutter contre un certains paganisme toujours ancré dans le tréfonds des âmes bretonnes et difficile à extirper (Sébillot, 1985 : 189-215).

Certes, la nouvelle catéchèse imposée à partir du XVIe siècle vise à rétablir l'ordre catholique, et toute une symbolique grandiose qui va désormais supplanter et montrer aux fidèles que la spiritualité a de nouveau voix au chapitre et qu'elle s'impose à tous. Dans cette stratégie de reconquête des âmes, l'Église accroît sa pastorale mais elle n'est pas exclusivement centrée sur la mort. Si tous les enclos ne possèdent pas des ossuaires aussi imposants et impressionnants que ceux de Guimillau, Sizun, Pleyben, Saint-Thégonnec, tous ont en revanche pour fonction de sacraliser la mort et de la montrer plus comme une leçon de vanité que comme un objet de fascination et de terreur. La mort doit rendre humble. C'est bien le principal message délivré par les enclos.

Conclusions

Les enclos représentent le lieu d'une frontière ; sitôt qu'ils l'ont franchie, les fidèles se retrouvent dans une grande théâtralisation de la vie et de la mort, dans cette dramaturgie familière de la piété populaire. En quelque sorte, les morts « vivent » dans cet espace de l'enclos. Une communion existe entre morts et vivants et lors de la Toussaint les fidèles veillent les morts. Dans ces occasions, des « libations » et des « excès » ont lieu ce que tente de combattre l'Église. L'*anaon*, c'est le monde des morts qui n'est pas silencieux mais qui possède une vie propre et le fidèle a besoin de l'exprimer dans un souci d'exorciser ses peurs et de communier avec l'invisible. La création des enclos permet à l'institution ecclésiale de maîtriser ou de tenter de maîtriser ces tendances superstitieuses et de surveiller les déviances possibles, de canaliser les imaginaires. L'enclos tient alors une double fonction : pour les fidèles, il est l'espace de la communion, celui de la porosité entre les mondes, une sorte de « faubourg » du sacré ; pour l'Église, il est le lieu où elle peut exercer son autorité, tempérer l'ardeur des fidèles, contrôler enfin son pouvoir.

Historiquement, l'âge d'or de construction des enclos paroissiaux bretons prend fin au milieu du XVIIe siècle. Louis XIV, et surtout son ministre Colbert, vont mettre un coup d'arrêt à la prospérité armoricaine. Dès 1665, les fabriques, considérées comme un contre-pouvoir qui devenait de plus en plus embarrassant se voient interdire le rassemblement sous les porches, en public. Les sacristies s'érigent en masse pour tenir au secret les débats financiers. De plus, des envoyés du pouvoir royal sont chargés de ponctionner des impôts nécessaires aux velléités expansionnistes du Roi Soleil. Les guerres incessantes entre la France et ses voisins ont pour conséquence dramatique la cessation des échanges avec l'Angleterre. Or, la Bretagne était son principal partenaire commercial. Enfin, la Bretagne est une péninsule excentrée et loin de Paris. Les ferments de révolte y sont puissants et difficilement contrôlables. En 1675, le mécontentement fiscal s'amplifie et donne lieu à la révolte dite des « bonnets rouges », durement réprimée par le pouvoir. Saint-Thégonnec va résister jusqu'en 1750 et continuer à s'embellir, mais cela reste une exception. Au milieu du XVIIIe siècle, c'en est bien fini de la prospérité des enclos paroissiaux.

Terminons par un détour en Russie, ce qui peut sembler surprenant. Les enclos paroissiaux ne sont pas l'apanage de la Bretagne, loin s'en faut. On peut en trouver trace partout en Europe. A titre d'exemple et pour montrer sa plus grande extension du Finistère jusqu'aux plaines glacées du nord-ouest de l'Europe, il en existe un remarquable, celui de Kiji, situé sur une île du lac Onega, dans le nord de la Russie européenne, en république russe de Carélie. L'île de Kiji, longue de 7 km et large de 500 mètres, est mondialement connue pour son enclos paroissial (*pogost*) constitué de deux églises du XVIIIe siècle et d'un clocher octogonal, le tout édifié en bois (**illust. 16)**. Le joyau de cet ensemble unique est l'église de la Transfiguration, ouvrage de charpentes coiffé de 22 coupoles argentées formant une sorte de pyramide. Elle contient une belle iconostase baroque. L'église de l'Intercession de la Vierge, surmontée de neuf coupoles a été édifiée tout près, en 1764. La couverture

de ces deux édifices est elle-même en bois, et le tout a été assemblé sans clous ni vis ou pièces métalliques. Ainsi, les enclos ont essaimé dans toute l'Europe. Véritables catéchismes de pierres à l'usage des fidèles et chefs-d'œuvre du patrimoine religieux, ils permirent la mise en place d'une pastorale efficace, loin d'une imagerie purement morbide, pour l'édification des fidèles et ainsi montrer la puissance de l'Eglise tout autant que l'opulence des riches donateurs.

NOTES

[1] En présentant trois cartes (cartes des calvaires, des ossuaires, des portes), les auteurs montrent ainsi la complexité d'une définition des enclos paroissiaux car il n'existe pas de réalité homogène.

[2] Terrain délimité par une clôture entourant l'église. Le placître servait de cimetière et de lieu d'assemblées religieuses.

[3] Ce mot aurait été prononcé par François Ier.

[4] Un « conseil de fabrique » ou « fabrique » est un groupe de personnes qui veillent à l'administration des biens de l'église. Les séances avaient lieu en présence du recteur. Le conseil de fabrique avait à sa tête un président, un secrétaire et un trésorier que l'on désignait par différents termes : fabrique, fabricien, fabriqueur ou encore marguillier.

BIBLIOGRAPHIE

Castel, Y.-P. (2005). *Guide des sept grands calvaires bretons*. Tréflévénez : Mini-hi-Levenez.

Cornette, J. (2005). *Histoire de la Bretagne et des Bretons*. Paris : Seuil, I.

Croix, A. & F. Roudaut (1984). *Les Bretons, la mort et Dieu, de 1600 à nos jours*. Paris : Messidor.

Croix, A. (1981). *La Bretagne aux 16e et 17e siècles. La vie, la mort, la* foi, 2 vol. Paris : Maloine.

———— (1993). *L'âge d'or de la Bretagne 1532-1675*. Rennes : Ouest-France

———— (1995). *Cultures et religion en Bretagne au XVIe et XVIIe siècles*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Cucarull, J. (2002). *Histoire économique de la Bretagne*. Paris : Gisserot.

Dubuisson-Aubenay, F.-N. B. (2000). *Itinéraire de Bretagne en 1636*. Paris : Éditions du Layeur.

Flaubert, G. (1995) [1881]. *Voyage en Bretagne. Par les champs et par les grèves*. Paris : Complexe.

Gruyer, P. (1920). *Les calvaires bretons*. Paris : Henri Laurens.

Lagrée, M. & B. Tanguy (2002). *Atlas d'histoire de la Bretagne*. Morlaix : Skol Vreizh.

Le Berre, L. (1939). « L'art breton en Haute et Basse-Cornouailles. Conférence de Florian Le Roy ». *L'Ouest-Eclair*, 17 juin.

Le Braz, A. (1922) [1893]. *La légende de la mort chez les Bretons armoricains*. Paris : H. Champion.

Leclerc, G. (2001). *Les enclos de Dieu*. Paris : Gisserot.

Michelet, J. (1875). *Tableau de la France. Géographie physique, politique et morale*. Paris : Librairie internationale.

Pelletier, Y. (1996). *Les enclos paroissiaux de Bretagne*. Paris : Gisserot.
Ronné, H. & H. Vincent-Pichancourt (2007). *Patrimoine religieux. Enclos, calvaires et chapelles*. Louannec : Éditions d'Art Jack.
Sébillot, P.-Y. (1904). *Le folklore de France. Le ciel et la terre.* Paris : E. Guilmoto.
——— (1905). *Le folklore de France. La mer et les eaux douces.* Paris : E. Guilmoto.
——— (1985) [1904]. *Le folklore de France. Les monuments*. Paris : Imago.
——— (1998) [1968]. *La Bretagne et ses traditions*. Paris : Maisonneuve & Larose.
Vircondelet, A. (2003). *Les enclos paroissiaux. Chefs-d'œuvre de l'art populaire*. Paris : Flammarion.

LÉGENDES

01. Carte de l'économie bretonne à la fin du XVe siècle.
02. Vue d'ensemble de l'enclos paroissial de Saint-Thégonnec.
03. Église Notre-Dame à Runan dans les Côtes d'Armor (XVIe siècle).
04. Ossuaire de Guimiliau (1581-1588).
05. Calvaire de Cleden-Poher (1575).
06. Mise au tombeau sur le calvaire à Pleyben (1555, 1650, 1740).
07. Porte triomphale de Sizun.
08. Ossuaire de Pleyben.
09. Calvaire de Pleyben.
10. Calvaire de Pleyben : crucifixion.
11. Calvaire de Pleyben : mise au tombeau.
12. Lampaul-Guimiliau : la porte monumentale ou triomphale.
13. L'*Ankou* présent sur le bénitier de l'ossuaire de La Roche-Maurice. Il est particulièrement agressif en exhibant sa flèche et en proclamant « Je vous tuerai tous ».
14. *Ankou* du bénitier situé sur le porche de La Martyre. Depuis 1601, cet *Ankou* rappelle que les hommes sont mortels et de passage sur Terre.
15. Détail de l'ossuaire de La Martyre.
    En haut : un visage rude et expressif.
    En bas : un ange déploie sa bannière avec cette inscription : *« La mort, le jugement, l'enfer froid, quand l'homme y pense, il doit trembler ; fol est celui qui ne prend garde qu'il nous faut tous mourir »*.
16. Enclos paroissial de Kiji (Russie).

L'économie bretonne au XVe siècle

Auteur : Jérôme Thomas, Cartographie : C. Camié (CRISES, 2013)

Source : Atlas d'histoire de la Bretagne, 2002

Illustration 01

Illustration 02

Illustration 03

Illustration 04

Illustration 05

Illustration 06

Illustration 07

Illustration 08

Illustration 09

Illustration 10

Illustration 11

Illustration 12

Illustration 13

Illustration 14

Illustration 15

Illustration 16

Médecins et charlatans au siècle des Lumières : face au cancer, le pouvoir des mots

Françoise VEILLET
Université de Bretagne Occidentale, Brest (France)
Centre François Viète
<francoiseveillet@hotmail.fr>

ABSTRACT: Doctors and charlatans to the Enlightenment: against cancer, the power of words

Doctors hesitant training, nonexistence of effective responses to the disease of cancer and mistrust of the people towards graduated practitioners, are the causes of the charlatans, empiricals and others "quack doctors" growing importance, in rural France, in the eighteenth century. Their discourse and their staging are their first arguments to convince patients dismissed by official medicine. But the border between medicine and quackery is thin and blurred. Sometimes, empiricals work with surgeons and, in the same way, hospital monk advises the patient to get a graduated doctor. Some others times, the doctor, because of his incompetence or his greed, sell the same drugs as those offered at the fair by charlatans. So, their difference is not in their degree, but in the nature of their discourse. Through various examples from physicians and surgeons scientific correspondence between 1754 and 1786, we will try to understand the ambiguity of their relations, among themselves, and with their patients, as well as the importance of their discourse.

KEYWORDS: *doctor, charlatan, empirical, cancer, discourse*

Depuis l'Antiquité, le médecin, l'homme de l'art, croise au chevet de son patient divers praticiens parallèles, empirique, charlatan, religieux ou simple voisin, auquel le patient accorde toute sa confiance. Les rapports entretenus entre ces acteurs profanes du soin et le médecin diplômé de la faculté sont ambigus. Ils évoluent entre une inimitié franche et une collaboration inavouée. Le pouvoir de ces thérapeutes illégaux est tout entier contenu dans la puissance de leur parole. Orateurs et rhétoriqueurs de talent, leur discours concurrence avec succès celui du médecin.

Cependant, si l'incompétence du médecin est parfois source de railleries, comme celles dont sont l'objet les médecins des comédies de Molière, les charlatans inquiètent et scandalisent les esprits éclairés. En 1622, Jean de Gorris, médecin de Louis XIII, publie une charge violente contre les charlatans. Il écrit :

> Ce n'est pas toutefois mon desseing de discourir icy de tous, mais seulement de ceus qui se pratiquent es place publique par ceste sorte de gens que nous appellons comunement Ciarlatans […] ils se coulent au dedans de nous, couvert de l'ornement,

> du masque et apparence de quelque artiste langage, qui nous dore cette pilule, et la propose à un peuple ordinairement crédule et ignorant [...] Premièrement par ce mot de Ciarlatans, i'entens ceux que les italiens appellent Saltambanci, basteleurs, bouffons, vendeurs de bagatelle, et généralement toute autre personne, laquelle en place publique montée en bac, à terre, ou à cheval, vend médecines, baumes, huilles ou poudres, composées pour guérir quelque infirmité, loüant et exaltant sa drogue, avec artifice et mille faux sermens, en racontant mille et mille merveilles.
>
> (1622 : 1)

Le substantif *Ciarlatan* est emprunté à l'italien *ciarlatano*. Il croise le mot *cerretano* qui signifie *habitant de Cerreto* (ceux-ci étaient connus pour faire commerce de drogues diverses dans les foires) et de *ciarlare* qui signifie *bavarder, jaser* (*CNTRL*). Nous le constatons, l'étymologie même de ce substantif le lie à la parole, abondante et fallacieuse. Dès les premiers mots de son discours, Jean de Gorris attribue au charlatan ce don intrinsèque qui lui permet de convaincre le patient : l'*artiste langage.* Ce discours, s'il est brillant, n'en est pas moins mensonger ; pour le servir, le vendeur, que Jorris qualifie de *vagabond et bouffon* (*Ibidem* : 2), use de stratagèmes variés :

> Mais c'est chose plaisante de voir l'artifice dont se servent ces médecins de banc pour vendre leurs drogues quand avec mille faux serments ils affermet d'avoir appris leurs secrets du Roy de Dannemarc ou d'un prince de Transsilvanie […] ils [les rois] n'en communiquent pourtant pas le secret, et quand ils le voudroyent faire, ce ne seroit pas (à mon avis) à des Ciarlatans, quand ils n'auroyent autre crainte que d'estre nommez sur le théâtre par ces bouches infames.
>
> (*Ibidem* : 6)

Le charlatan est donc réduit, par une synecdoque, à l'organe de la parole : la bouche. Qualifié par l'adjectif *infame,* issu du latin *infamis, e* (mal famé, décrié), celui-ci signifie alors *ignoble, odieux, vil* (*DMF*, 2010, CNRT). Cette infamie, Jorris la confirme en expliquant que la parole du charlatan est :

> illustrée de la présence d'une putain ou maquerelle eshontée[...] confirmée par mille faux sermens et accompagnée d'autant de mésonges.
>
> (*Ibidem* : 7)

Ou encore que :

> Le mensonge estoit la vraie marque des charlatans.
>
> (*Ibidem* : 25)

Il précise cependant qu'au chapitre IV des *Ethiques*, Aristote permet le mensonge au médecin *pour consoler son malade* (*Ibidem* : 30).

Inquiet de la prolifération des charlatans et de l'incompétence de certains praticiens dans son royaume, Louis XIV rédige à Marly, près de Versailles un *Edit portant règlement pour l'étude et l'exercice de la médecine* (Louis XIV, 1707),

registré en Parlement le 18 mars 1707. Par ce texte de loi, le roi entend encadrer la formation des médecins et combattre l'exercice illégal de la médecine :

> L'attention que nous avons toujours eu pour tout ce qui peut contribuer à la conservation et au bien de nos sujets, nous a souvent engagez à employer notre autorité pour empescher que des personnes sans titre et sans capacité ne continuassent d'exercer la médecine (...) mais nous coirions avoir peu fait pour la seureté du public, si Nous nous contentions d'avoir exclus ceux qui déshonoreroient ainsi la profession de la médecine, sans prendre en même temps les précautions nécéssaires pour faire en sorte que l'on s'applique sérieusement à former de bons sujets dans les Facultez de Médecine.

Certains articles concernent particulièrement l'exercice illégal de la médecine :

> Article XXVI :
> Nul ne pourra sous quelque prétexte que ce soit exercer la médecine ny donner aucun remède, même gratuitement, dans les villes et bourgs de notre royaume, s'il n'a obtenu le degré de litentié dans quelqu'un e des facultez de Médecine qui y sont établies, conformément à ce qui est porté par notre présent Edit, à peine de cinq cens livres d'amende, applicable moitié à Nous et l'autre moitié à la Faculté ou Aggrégation la plus prochaine du lieux où ceux qui ne sont pas graduez auront exercé la Médecine
> Article XXVII :
> Voulons que tous religieux mendians ou non mendians, soient et demeurent compris dans la prohibition portée par l'article précédent.
> Article XXVIII :
> Défendons très expressément à nos juges et à ceux des Seigneurs Hauts Justicier sur peine d'interdiction,de permettre l'exercice de la Médecine à d'autres qu'à ceux qui justifieront avoir obtenu le degré de litentié, suivant les formes prescrites par notre présent Edit ; déclarons les permissions qu'ils peuvent avoir donné pour le passé et celles qu'ils pourroient donner à l'avenir nulles et de nul effet, revoquons mesme en tant que besoin seroit toutes celles que Nous pourrions avoir cy-devant accordées, lesquelles demeureront nulles de plein droit, du jour de la publication des Presentes.

Les praticiens illégaux : des mots pour les dire

Ainsi, à l'aube du dix-huitième siècle, des voix puissantes s'élèvent contre les médecines illégales, mais malgré les lois et les poursuites, charlatans et empiriques continuent de répandre à travers l'Europe leur savoir de façade.

Afin d'analyser leur influence et leur discours dans le parcours de soin du patient atteint de la maladie du cancer à cette époque, nous avons consulté 85 observations de médecins et de chirurgiens publiées dans le *Journal de médecine, chirurgie et pharmacie*, à Paris, entre juillet 1754 et avril 1786. Toutes ces observations portent sur le diagnostic et le traitement, chirurgical ou non, du cancer. Les praticiens qui communiquent leurs observations sont français, allemands, belges, hollandais ou danois. Sur ces 85 observations, 47 font état de l'intervention de thérapeutes illégaux. Les substantifs ou les qualificatifs pour les désigner sont variés :

- Le substantif *charlatan* apparaît 9 fois. Il est parfois accompagné d'un attribut ou d'un adjectif qualificatif : *destructeur, meurtrier, imposteur, faussaire, race qui pullule et se multiplie comme l'ivraie, jongleurs.*

- Le substantif *empyrique,* ou *empirique,* 7 fois

- Des substantifs évoquant des religieux, 5 fois : *moine, Dames religieuses, Frère Henri de la Charité de Condom, les sœurs établies par la charité de cette paroisse, le père prieur de l'hôpital de Lorette.*

- Les groupes nominaux évoquant l'entourage du patient sont au nombre de 6 : *quelque personne aussi ignorante qu'elle, personne de sa connaissance, une de ses amies, premier venu, quelque paysan, des gens peu instruits.*

- On trouve ensuite 5 groupes nominaux désignant de façons diverses les acteurs profanes du parcours de soin : *ministres de la mort, prétendus guérisseurs, opérateur italien, maître du malade, prétendu guérisseur de cancer.*

- Enfin un nom propre substantivé : *les Alexis piémontois.* Dans son observation, publiée dans *Le Journal de médecine,…* en juillet 1784, M. Bouffey, médecin de Monsieur et médecin à Argentan en Normandie, écrit la phrase suivante :

> […] mais je ne puis, sans indignation voir la santé des hommes livrée aux absurdités des Alexis piémontois.

Dans cette antonomase par métonymie, le praticien normand évoque un auteur italien du seizième siècle, Alessio Piemontese, de son vrai nom Girolamo Ruscelli, qui publia en 1557 *Les secrets du seigneur Alexis Piemontois.* Cet ouvrage, édité vingt fois jusqu'à la fin du dix-septième siècle, dévoilait de prétendus secrets d'alchimie, de médecine, de distillation et d'onguent.

Nous nous attacherons tout d'abord à la figure du charlatan. Le Dictionnaire de L'académie Française, dans son édition de 1740, en donne la définition suivante :

> Vendeur de drogue, de thériaque et qui les débite sur des théâtres, sur des tréteaux. C'est ordinairement un terme de mépris. Il se dit aussi d'un médecin qui est hâbleur, qui se vante de guérir toute sorte de maladie.

Nous constatons donc que la caractéristique première du charlatan n'est pas tant de n'être pas diplômé en médecine que d'user d'un discours artificieux, mensonger.
Dans son observation de juillet 1784, intitulée *Observation sur le danger des crapauds employés comme topique sur les cancers ulcérés,* M. Bouffey décrit le traitement, pour le moins fantaisiste, prescrit à l'une de ses patientes, atteinte d'un cancer du sein, par un certain M.B., *autre médecin de la ville*, par lequel *la malade se laissa séduire par la promesse [...] de la guérir sans vésicatoire* :

> Un onguent annoncé comme merveilleux, dont on avoit obtenu, disait-on, des miracles en ce genre, devint d'abord la base du traitement [...] mais la nature, souvent indocile aux arcanes, demandoit d'autres secours : selon M.B., les crapauds en offroient un puissant, on les emploie. Quelle indication se proposoit-on ? Je l'ignore, et je n'entreprendrais pas de pénétrer dans les sentiers mystérieux de la médecine occulte.

Ces quelques lignes, écrites sur un mode ludique et ironique mettent en lumière le ridicule et l'incompétence de M.B. Le champ lexical du surnaturel : *merveilleux, miracle, arcanes, puissant, mystérieux, occulte* s'oppose à celui de l'horreur et de la mort : *expirer, débris, squelette, douleurs horribles, désespoir, mort,* utilisé dans la description brutale du traitement à l'issue fatale :

> De vingt-quatre heures en vingt-quatre heures on applique sur l'ulcère un crapaud vivant auquel on coupe les pattes, afin de mieux le fixer sur le lieu où il doit expirer. A chaque pansement, on retrouve à peine quelques débris de squelette recouvert de la peau de l'animal. « Il a pompé l'humeur » dit-on. Un autre prend aussitôt sa place ; la malade éprouve des douleurs horribles qui la jettent dans le désespoir et la mort arrive au moment où un cinquième crapaud alloit être appliqué.

Si M. Bouffey ne nie pas que M.B. soit bien un médecin diplômé, le *on* employé met une distance certaine entre lui et ce confrère incompétent.
Il conclut son observation et la justifie en mettant en garde les lecteurs contre le charlatanisme de certains médecins :

> J'aurois peut-être abandonné au mépris et aux sarcasmes le remède que je dénonce aujourd'hui comme dangereux, si je ne savois que cette pratique a trouvé encore ailleurs des prôneurs et des dupes ; mais je ne puis sans indignation voir la santé des hommes livrée aux absurdités des Alexis Piémontois. Je me dois à moi-même de prévenir le public contre un charlatan d'autant plus persuasif, qu'il est appuyé sur des moyens bizarres.

Le discours de M. Bouffey est donc un véritable argumentaire dans lequel il utilise le choc de la différence entre les promesses merveilleuses et le traitement épouvantable de M.B, pour justifier sa conclusion dans laquelle M.B. n'est plus désigné comme *médecin de la ville,* mais bien comme *charlatan.*

Un autre exemple de praticien charlatan est donné dans le № 55 du *Journal de médecine,...* à la page 342. M. Campardon, chirurgien major des eaux minérales et de l'hôpital de Bagnères de Luchon, propose une série d'observations *sur le traitement des cancers et particulièrement sur leur extirpation.* Sa septième observation expose le cas d'une paysanne atteinte depuis le mois de septembre 1759, d'une tumeur *un peu au-dessous de l'aine gauche*, au sujet de laquelle le médecin déclare :

> Cette maladie m'étoit déjà très suspecte et je n'en pouvois concevoir qu'un pronostic fâcheux, ou du moins très incertain.

La proximité d'une artère fait renoncer le médecin à une tentative d'ablation de la tumeur, mais la patiente *« fatiguée par la longueur de la maladie et par les douleurs cuisantes et lancinantes qu'elle lui faisoit endurer »* décide de s'adresser à un chirurgien du voisinage. La création de l'Académie Royale de chirurgie en 1731 et un arrêté royal de 1743 ont établi une égalité entre médecin et chirurgien, celui-ci est donc reconnu comme un professionnel de santé, compétent et diplômé.

Cependant ce chirurgien conteste le diagnostic de M. Campardon, utilisant le pouvoir de persuasion d'un discours brillant pour convaincre la patiente de se laisser opérer. M. Campardon fait de cette opération un compte rendu ironique empreint de subjectivité. Il exprime un jugement de valeur négatif et présente son confrère comme un va-t-en-guerre aussi incompétent que prétentieux :

> Ce chirurgien n'hésita point de condamner ma dangereuse timidité [...] il crut ne pouvoir se presser assez de conduire cette misérable d'un champ où elle travaillait dans sa pauvre chaumière pour y exécuter son arrêt. A peine sont-ils rendus dans la maison, qu'il plonge le glaive salutaire dans la tumeur. Un coup de lancette fait les frais de cette immortelle et rare expédition [...] voilà l'ennemi chassé de ses retranchements et par conséquent, la victoire [...] on y faisait pas le moindre doute [de la guérison] le jour de cette célèbre opération qui fut faite le 2 juin.

Mais la tumeur garde son volume et M. Campardon poursuit :

> Le même oracle décide qu'il faut attaquer cette caverne [...] le jour est fixé au huitième du même mois pour cette seconde expédition. La lancette avoit ouvert la voie. Le rasoir, comme l'instrument le plus usité et peut-être le seul au pouvoir de l'opérateur, est destiné à finir la besogne [...] le mari de la pauvre malade, homme rustique, est chargé de faire les pansements journaliers. Le chirurgien se réserve pour la direction de la cure et pour les opérations extraordinaires.

Le chirurgien utilise ensuite des caustiques. L'état de la patiente s'aggrave :

> Les funestes effets des caustiques ramenèrent à l'usage du rasoir qui, aussi mal dirigé que la première fois, devient tout aussi inutile [...] les bords de cet affreux ulcère [...] sont évidemment chancreux [...] enfin, excédée par les rigueurs de la maladie et par la constant cruauté des traitements, elle [la malade] justifie les promesses du nouvel Esculape en guérissant de tous ses maux.

Si M. Campardon n'utilise pas le mot *charlatan,* il en attribue au chirurgien toutes les caractéristiques :
Le discours mensonger : *condamner, promesses*
La prétention : *immortelle et rare expédition, victoire, célèbre opération,*
L'incompétence : *peut-être le seul* [instrument] *au pouvoir de l'opérateur, mal dirigé, inutile*
La référence au surnaturel : *oracle, extraordinaires, Esculape*

Faux médecin, vrai charlatan, Saint Idelphont : un faussaire de génie. Mise en scène et comédie

Mais tous les charlatans évoqués dans ces observations ne sont pas médecins, même si certains d'entre eux montrent des talents exceptionnels à le faire croire. Nous trouvons ainsi, à la page 185 du № 48 du *Journal de médecine,…* (juillet 1777), une dénonciation écrite par la rédaction du journal concernant *« Messire*

Guillaume-René Lefébure, baron de Saint Idelphont, médecin de Monsieur, frère du roi, chef et directeur de ses infirmeries ».

Le rédacteur du journal informe tout d'abord ses lecteurs que :

> […] ce soit disant Messire étoit seulement parvenu à obtenir la survivance de la place de médecin des écuries de ce prince, ce qui étoit très différent.

Lefébure propose un *« Manuel des femmes enceintes, de celles qui sont en couches et des mères qui veulent nourrir ».* Or, le journal nous apprend que :

> Ce personnage [...] c'est celui qui […] sous le titre d'officier, débitoit en 1770 et 1771, à Avignon, à Marseille, à Montpellier, un « syrop militaire, un syrop suisse anti-vénérien et une eau préservative[...] c'est celui qui, en 1775, osa, contre tout vérité, se vanter qu'il avoit guéri deux cents personnes attaquées de cancer par l'usage intérieur de l'arsenic [...] c'est celui qui publia un ouvrage où beaucoup de médecins honnêtes et estimables étoient maltraités, ouvrage qui mérita l'animadversion du Magistrat ; le privilège fut ôté à cet audacieux écrivain[...] c'est celui dont parle la Faculté de Médecine dans un Mémoire imprimé par son ordre en 1776et qu'elle peint en ces termes : « Au commencement de 1775, un sieur Lefébure de Saint Idelphont s'étoit annoncé dans le public pour être possesseur d'un remède souverain contre le cancer, ce remède n'étoit autre chose que de l'arsenic qu'il s'agissoit de prendre intérieurement, et qui,dans le vrai, n'eût pas manqué de produire de grands et prompts effets sur les malades. Justement alarmée par cette espèce d'attentat public à la vie des citoyens, la Faculté s'étoit empressée de réclamer, et sur ses représentations M. Le Lieutenant de Police avoit arrêté la brochure qui annonçoit le remède. [...] c'est celui qui, dans un livre imprimé en 1775, sembloit faire la guerre au charlatans afin qu'on ne le soupçonnât point de l'être. Mais ce qui va surprendre tout le monde est que le titre de médecine qu'il s'arroge est un titre usurpé.

La rédaction du journal présente alors la traduction d'une lettre écrite par la Faculté de Médecine d'Erford à la Faculté de Médecine de Paris. La Faculté anglaise s'indigne de l'imposture de Lefébure, nie farouchement qu'il ait pu obtenir ses degrés de médecine dans ses murs et conclut :

> Notre Faculté supplie instamment de publier que ledit Lefébure de Saint Idelphont est un imposteur et un faussaire et de poursuivre juridiquement le faux dont il s'est rendu coupable.

Une seconde lettre est publiée, écrite par la Faculté de Nancy. En effet, Lefébure affirme y avoir obtenu des Lettres d'Agrégation après y avoir présenté ses lettres de la Faculté D'Erford :

> Nous certifions que ledit Monsieur Lefébure de Saint Idelphont ne s'est jamais présenté à notre Faculté, qu'il n'y a point été examiné et qu'il n'a point obtenu de Lettres d'Agrégation, celles qu'il montre sont donc fausses [...] elles ont donc été usurpées et on a changé le nom [...] c'est à la loi de punir cette usurpation.

Malgré cette dénonciation publique, Lefébure continue sa carrière médicale, il est nommé médecin du comte de Provence en 1785 et médecin en chef des Hôpitaux d'Augsbourg en 1801. Il est également l'auteur de plusieurs ouvrages de médecine. Tous les charlatans n'ont cependant pas les talents de faussaire de M. de Saint Idelphont qui lui permettent de tromper les grands de ce monde. Beaucoup d'entre eux, ignorants et stupides, profitent grossièrement de la crédulité des gens de la campagne. En janvier 1775, M. Harmand, publie dans le № 43 du *Journal de médecine,…* une observation *sur les mauvais effets des remèdes caustiques et escharotiques employés dans la guérison du cancer.* Il y dénonce en ces termes les méfaits des charlatans :

> Combien de victimes immolées à l'ignorance stupide, ou pour mieux dire, à la barbarie d'une infinité de charlatans qui, par une audacieuse intrépidité et par l'appât d'un gain sordide, débitent des remèdes dont ils ne connoissent point les effets pernicieux et dont ils cachent soigneusement la composition ! Les villes et les campagnes sont remplies de ces sortes de destructeurs qui [...] laissant partout des traces de leur inhumanité et immolant victimes sur victimes à leur insatiable avidité ne cessent d'attirer le publication.

Nous retrouvons donc les caractéristiques du charlatan : ignorance, discours mensonger, appât du gain.

Ce discours mensonger, qu'il soit produit oralement ou par écrit, n'est pas analysable par la linguistique. En effet signifiants et signifiés ont été liés dans le langage de façon arbitraire et le mensonge n'existe que par la volonté de tromper du locuteur, pas par son discours en lui-même. Les observations de ces médecins, par leur ressenti psychologique, définissent le charlatan. Seules des preuves matérielles, comme les lettres des Facultés d'Erford et de Nancy produites précédemment peuvent accréditer la réalité du charlatanisme. Certains médecins expliquent quant à eux les subterfuges, autres que langagiers, dont usent les charlatans.

Dans un avertissement (1779, № 51 : 3), la rédaction du *Journal de Médecine,* donne une liste de remèdes vendus par les charlatans :

> Sel sympathique qui guérit en 24 heures les plaies pénétrantes dans la cavité de l'abdomen.
> Un baume aromatique qui guérit la phtisie, l'asthme et la peste.
> Une poudre hermétique fixe avec laquelle il combat victorieusement toutes les maladies.
> Trois sortes d'élixirs capables de faire rentrer dans la fatale boîte de Pandore tous les maux qui en sont sortis.
> Un admirable syrop végétal contre les maladies vénériennes. (Allusion au remède de Lefébure de Saint Idelphont)
> Un dépuratif du sang par l'usage duquel on doit vivre plus que Nestor.

Seules des connaissances médicales partagées par les lecteurs du *Journal* peuvent les amener à se rendre compte du caractère trompeur et dangereux de ces remèdes.

Les gens du peuple à qui s'adresse ce discours ne peuvent en appréhender la duperie. Ils n'ont, de toute façon, que peu souvent l'occasion de rencontrer de vrais médecins et lorsqu'ils le font, le jargon de ces derniers leur paraît tout aussi obscur que les mots des charlatans.
Le *Journal* décrit ensuite de véritables tour de passe-passe, eux aussi preuves tangibles de la volonté de tromper du charlatan :

> Ils les [vieux remèdes discrédités] déguisent sous une autre forme, changent et les vases où ils étoient auparavant contenus et l'étiquette, et l'enseigne du vendeur, ils vont même jusqu'à transporter le magasin dans une autre rue.

Les religieux : incompétente charité ou abus de confiance

Les charlatans, de foire ou de salon, ne sont cependant pas les seuls à pratiquer de façon illégale la médecine, la chirurgie ou la pharmacie. Fort d'une tradition et de privilèges anciens, les religieux de tous ordres se croient souvent autoriser à prendre en charge les patients et à débiter des remèdes.

Les médecins semblent souvent se faire une raison à l'intrusion des charlatans itinérants, même s'ils mettent en garde leurs patients contre ces traitements fantaisistes et parfois dangereux. Il n'en va pas de même devant la place importante prise par les religieux et les religieuses dans la cure des malades. Établis dans leurs monastères, ils proposent des remèdes ayant en quelque sorte une caution divine. Chargés du fonctionnement des Hôtels-Dieu et autres hospices, ils ont la confiance d'une population majoritairement rurale, conservatrice et illettrée, qui voit en ces religieux des thérapeutes à la fois du corps et de l'âme. Il est difficile pour les médecins de s'opposer à eux de façon ouverte sans passer pour des mécréants et perdre la confiance de leurs patients qu'ils ont souvent bien du mal à obtenir. En effet, dans plus de la moitié des 85 observations de notre étude, le médecin n'est consulté qu'après plusieurs mois de traitements infructueux prescrits par des profanes, toutes catégories confondues.

Dans sa huitième observation faite en novembre 1760 (*Ibidem*, № 55 : 529), M. Campardon expose le cas d'une patiente de vingt- huit ans atteinte d'une tumeur au sein droit dont il dit :

> Le diagnostic de la maladie étoit trop frappant pour méconnoître une tumeur cancéreuse prête à s'ulcérer.

L'état de sa patiente lui semble trop grave pour envisager une opération :

> Ces considérations ne me laissant pas un espoir un peu fondé pour le succès de l'opération, je crus devoir la décliner

C'est alors que la malade échappe à son médecin :

> Elle avoit été obsédée par un religieux qui avoit réussi à lui inspirer une confiance décidée en ses promesses et que malgré l'état déplorable où je l'avais laissée, elle s'étoit fait transporter à Alan pour y être traitée par le père prieur de l'Hôpital de Lorette.

Nous sommes ici bien loin de la simple vente de thériaques à la sauvette. La patiente est quasiment enlevée par les religieux qui, profitant de son désespoir et de *« la frayeur excessive qu'elle avoit toujours eu de la mort »,* dit son médecin, la gardent sous leur coupe, dans leur hôpital.

M. Campardon rapporte alors les faits suivants :

> Elle le [le père prieur] mit apparemment au fait de la maladie par un récit historique circonstancié, et il paroit qu'il blâma, sans autre examen, la conduite tenue jusqu'alors et qu'il flatta la malade par de belles promesses.

Le discours enjôleur du religieux s'oppose aux maigres résultats obtenus jusqu'alors par le praticien, rassure la malade et capte sa confiance. Elle accepte alors de suivre le traitement du moine :

> Quelques topiques, qui loin de calmer ses douleurs, les rendit plus insupportables

Elle se soumet alors à une opération chirurgicale, pratiquée, elle aussi par le religieux :

> Il se determina à en faire l'ouverture. Un petit coup de lancette ou de bistouri pouvoit faire les frais de cette opération ; mais on ne s'assujetit pas aux moyens ordinaires lorsqu'on est jaloux de soutenir une réputation d'opérateur incomparable : on appliqua [...] une pierre à cautère.

La malade semble être au cœur d'une lutte pour le pouvoir entre les médecins et les religieux. Nous notons que, malgré les termes précis de l'article XXVII de l'Édit Royal de 1707, le père prieur continue d'exercer illégalement la médecine et la chirurgie en toute impunité. Les conséquences pour la patiente sont terribles :

> La liqueur sanieuse qui demeura dans le sac, armée des sels âcres et dévorans du caustique, porta l'incendie et la destruction dans toutes les glandes du sein, les muscles sur lesquels il repose, les côtes, leur périoste : et surtout les nerfs qui se distribuent sur toutes ces parties participèrent bientôt à cette combustion : les douleurs les plus atroces, les saisissements spasmodiques, les frissons, les angoisses, les syncopes arrivèrent successivement : enfin la mort termina dans vingt-quatre heures la guérison promise.

Les religieux sont souvent pourvoyeurs de remèdes contre le cancer. M. Darluc, docteur en médecine à Caillan, se plaint, dans une observation *« sur un squirre invétéré guéri par l'usage de la bella-dona prise intérieurement* (*Ibidem*, № 11 : 499) que son patient *devenu plus inquiet et mélancolique [...] eut recours aux charlatans et employa tous les remèdes qu'on lui offrit ».* Il cite, comme exemple de ces remèdes de charlatans,

> une poudre qu'un moine d'une province éloignée, qui se faisait afficher depuis longtemps dans les gazettes, débitait dans le public, pour une recette spécifique et

> nouvellement découverte par lui, contre toute forme de glandes squirreuses [...] je reconnus que ce n'étoit autre chose que de l'éponge calcinée.

Le moine, lettré, utilise les journaux pour diffuser sa parole trompeuse. La fascination de l'écrit sur un peuple souvent illettré, renforce la confiance accordée au religieux, le médecin tente alors de lui opposer la rigueur scientifique d'une analyse chimique.

D'autres remèdes fournis par des congrégations religieuses sont mentionnés dans les observations des médecins :

M. Agasson, médecin à Lectoure, écrit que son patient *« eut enfin recours au secret des Dames Religieuses du Mas d'Agenois »* (*Ibidem*, № 18 : 127).

M. Emmanuel, chirurgien à Boissy sous Saint-Yon précise que son malade ne s'est pas adressé en premier lieu à un praticien diplômé, mais que *« l'accroissement et la violence de son mal le forcèrent d'implorer les secours de la médecine, et il les réclama chez les Sœurs établies par la charité de cette paroisse »* (*Ibidem*, № 43 : 517).

Malgré l'impuissance de ces religieuses à le soigner, le patient sollicite à nouveau des religieuses, et se décide à *« aller à l'Hôtel-Dieu de Paris, où il avoit une sœur également ancienne et fort considérée ».*

Il arrive cependant que les religieux se fassent les auxiliaires des médecins, ainsi M. Laborde, médecin au Mas d'Agenois souligne que sa patiente :

> a porté un cautère au bras du même côté, lequel secours fut proposé par M. Caussé, habile chirurgien de Gontaud [...] Il eut beau lui insinuer plusieurs fois la nécessité de l'extirpation, ainsi que le Frère Henri de la Charité de Condom dans la crainte où étoient ces Messieurs de voir dégénérer bientôt la tumeur.
>
> (*Ibidem*, № 34 : 326)

Le moine est ici, de façon claire, considéré comme une voix légitime et associé à une décision collégiale concernant un parcours de soin.

Mais le religieux, parfois, utilise, pour seuls remèdes des moyens « surnaturels » ainsi que le décrit ce médecin :

> A Ratisbonne on a vu le curé Gasner opérer par des gestes et quelques mots des effets du même genre [...] ce curé chassoit les vapeurs, les vers, les vertiges, les vents les diables et tous leurs maléfices. Sans toucher à ses patients, il savoit les tourmenter par des convulsions étranges [...] la même chimère sera adoptée dans des lieux où les motifs de la crédulité dérivent d'une source absolument différente, pourvu que les prestiges, l'argot, les instruments et les tours d'adresse soient analogues à la disposition des esprits.

Le discours n'est plus ici le vecteur d'un remède, efficace ou non, mais bien le remède lui-même, puisque les *quelques mots* du curé Gasner ont de réelles conséquences physiques sur les patients, les jetant dans des *convulsions étranges.*

Les empiriques, l'expérience sans la théorie. Assistants ou concurrents du médecin

Si la frontière entre médecins diplômés et thérapeutes parallèles semblent parfois mal définie, elle devient encore plus mince lorsqu'il s'agit des empiriques.

Le dictionnaire de l'Académie Française, dans son édition de 1762, donne de l'adjectif *empirique* la définition suivante :

> Qui ne s'attache qu'à l'expérience dans la médecine, et qui ne suit pas la méthode ordinaire de l'Art. Il n'a guère d'usage qu'en cette phrase, Médecin empirique. Il est quelquefois substantif. Un empirique ; C'est un empirique qui le traite. Il se prend le plus souvent pour Charlatan.

Cette définition souligne toute l'ambiguïté du statut de l'empirique, puisqu'elle contient à la fois le mot *médecin*, et celui de *charlatan.*

Le dictionnaire Littré dans son édition de 1873 précise lui que : *un empirique est un homme qui traite les maladies par des remèdes secrets et sans aucune notion scientifique de corps et de ses maladies.*

Cette définition met l'accent sur le manque de compétence médicale et le peu de transparence dans les soins prodigués par l'empirique.

L'empirique du dix-huitième siècle acquiert le plus souvent son expérience sur les nombreux champs de bataille européens. Il y occupe des fonctions d'assistant du chirurgien-major et lui prête main forte lors des soins ou des opérations prodiguées aux soldats. Si son expérience est grande lorsqu'il s'agit de soigner des blessures faites à l'arme blanche, ou même d'amputer les membres blessés, elle est inexistante quant à la cure ou au traitement chirurgical de la maladie du cancer.

La position du médecin physicien ou du chirurgien diplômé vis-à-vis de l'empirique est variable. Il est parfois en opposition :

Dans son observation de juillet 1766 (*Ibidem*, № 25 : 364) sur un sarcome utérin, M. Nolleson, ancien chirurgien des armées du roi en Allemagne et Maître en chirurgie à Vitry le François, se plaint des agissements et du discours d'un empirique :

> Dans ces circonstances, un ancien chirurgien de troupes légères, empyrique de son état, entendit parler de cette maladie ...] Il employa tout ce qu'il crut capable d'étayer son raisonnement captieux, et toujours en déprimant les Médecins et les chirurgiens les plus méthodiques, les plus accrédités, pour acheter la confiance des malades à leur préjudice.

Comme les charlatans, l'empirique utilise, aux dires du chirurgien, un discours enjôleur et fallacieux pour persuader la patiente de s'en remettre à ses soins ; le chirurgien tente alors d'opposer à ce discours des preuves physiques du bien-fondé de ses arguments :

> Il pratique, avec son bistouri, *« une légère section sur la tumeur* pour *démontrer au partisans de l'amputation [...] qu'il pouvoit en résulter de grands accidens ».*

M. Nolleson conclut alors :

> Leur connoissance des sarcomes doit être soumise à la théorie de la médecine et jamais aux décisions de l'empyrisme.

En septembre 1785 la rédaction du *Journal de médecine* signale la parution d'un ouvrage intitulé *L'empirisme dévoilé ou réfutation des principes théoriques et pratiques d'un ouvrage qui a pour titre : « Médecine simplifiée, ou manuel de médecine et de chirurgie pratique » par J.J. de Frenne […] par P.J.B. Prévinaire, licencié en médecine, à Amsterdam.*

L'auteur du livre ainsi dénoncé est Jean-Jos de Frenne, docteur en médecine, ancien assesseur du collège des médecins de la ville de Bruxelles. Son ouvrage se veut lui-même une dénonciation du charlatanisme et son titre exact est : *Médecine simplifiée, ou manuel de médecine et de chirurgie pratique, ouvrage généralement utile particulièrement aux gens de lettres, à Mrs les Curés et aux autres habitans de la campagne, aux marins et autres voyageurs pour prévenir la plupart des maladies et pour s'en guérir soi-même. Ouvrage où l'on a pu se dispenser de démasquer les médecins du temps et dans lequel on est forcé, quoi qu'à regret, d'exposer au grand jour leur charlatanisme.*

À cette accusation contre ses confrères, M. Prévinaire oppose donc une présomption d'empirisme que le rédacteur du *Journal de médecine* approuve :

> rien de plus louable que le motif qui a fait entreprendre à M. Prévinaire la réfutation du monstrueux ouvrage de M. de Frenne. Il vouloit prémunir le public contre les dangers d'une pratique absurde et poursuivre un charlatanisme honteux, auquel se livre sans pudeur un homme revêtu de la qualité de médecin [...] un ouvrage qui porte par-tout l'empreinte de l'ignorance, de l'infidélité, de la déraison, de la basse jalousie, du vil et grossier intérêt [...] au reste, par l'analyse que M. Roover, apothicaire à Bruxelles, à faite de l'extrait digestif de M. de Frenne, il résulte que c'est un caustique mordant [...] quant à la pommade générale, connue depuis longtemps sous un autre nom, quoique le sieur de Frenne l'annonce comme un spécifique de son invention, c'est […] une saturation parfaite de litharge avec le vinaigre, que nous appelons communément extrait de Saturne ou de Goulard.

Les médecins semblent se renvoyer des accusations de charlatanisme, les subterfuges évoqués sont toujours les mêmes : déguisement de vieux remèdes rebaptisés de noms nouveaux afin de tromper les patients, promesses mensongères.

Cette fois encore, un procédé nouveau, l'analyse chimique du produit, tente de contrecarrer le discours mensonger de l'empirique, ou désigné comme tel. L'empirique semble parfois, d'après les observations des médecins, bien démuni devant le cancer (Campardon, 1781, № 55 : 435) :

> Lasse des secours infructueux qu'elle avoit trouvé dans la médecine, elle tendit les bras à plusieurs empiriques [...] un remède caustique, avec lequel il prétendoit ronger la masse chancreuse.

Cependant, certains médecins reconnaissent aux empiriques quelques succès et semblent utiliser les mêmes remèdes (*Ibidem* : 523) :

> Il fit appeler un empirique du voisinage, qui a beaucoup de réputation pour la cure des cancers. Il en guérit effectivement beaucoup par l'application d'une poudre escarrotique […] j'en suis d'autant moins surpris que je me sers moi-même d'un escarrotique à-peu-près semblable à celui de cet empirique.

Le médecin, fort de ses connaissances acquises à l'université, se montre cependant plus prudent que l'empirique dans l'utilisation du remède :

> L'empirique, plus hardi que moi, n'hésita pas à appliquer son escarrotique sur toute l'étendue de l'ulcère.

Les conséquences en sont terribles pour la patiente :

> […] douleurs insupportables, fièvre, délire, grande difficultés de respirer, oppression de poitrine, râlement, etc. Enfin la mort termina ses souffrances dans moins de vingt-quatre heures après l'application de cet escarrotique.

Dans d'autres observations, l'empirique et le médecin coopèrent pour le bien des patients :

Une malade, atteinte d'un cancer au sein dont elle a elle-même effectué le diagnostic, décide, toujours de son propre chef, que seule l'amputation peut lui sauver la vie. Le premier avis médical qu'elle sollicite est celui d'un empirique qui (Bonnard, 1771, № 36 : 170) :

> La confirma encore davantage dans l'indispensable nécessité où elle étoit d'en venir à cette fin, mais que, n'étant pas opérateur, il lui conseilloit de ne pas tarder à en parler à un chirurgien.

De même, une religieuse, atteint elle aussi d'un cancer du sein, est amenée à consulter un empirique (Campardon, 1781, № 55 : 513) :

> La supérieure de ce monastère [...] envoya chercher un empirique qui, dans ce pays, jouit d'une grande réputation pour la cure des cancers, il trouva les progrès de celui-ci trop considérables pour en tenter le traitement par sa poudre escarrotique, Il déclara qu'il n'y avoit d'autre ressource contre ce mal que l'extirpation de la mamelle et il m'indiqua comme un artiste capable de l'exécuter.

Les avis des praticiens diplômés sur un empirique divergent parfois. Le *Journal de Médecine* publie, en janvier 1767, une lettre (1767, № 26 : 380) écrite par *« un citoyen de Lyon [...] avec des observations sur les effets d'un remède contre les maladies cancéreuses, et la copie des procès-verbaux et des certificats déposés chez Maître Bioche, notaire à Paris ».*

La rédaction du *Journal* précise que *:*

> Cet ami de l'humanité nous a fait l'honneur de nous adresser cette lettre qui rend compte des épreuves auxquelles ce remède a été soumis à Lyon.

La lettre reproduite fait part d'un registre sur lequel ont été scrupuleusement inscrits *« les progrès successifs des guérisons [...] exactement détaillées par des Médecins et des Chirurgiens préposés pour suivre le traitement »*.

Ces affirmations sont confirmées de façon officielle par des certificats établis par des commissaires nommés par le Lieutenant général de la Sénéchaussée de Lyon. Leurs noms sont cités.

Or, ce remède, dont l'efficacité semble avoir été prouvée avec la plus grande rigueur, tant scientifique qu'administrative, vaut à son auteur, un vétérinaire du nom de Gamet, d'être poursuivi en justice.

Un mémoire judiciaire, daté de 1771, présente la défense de M. Gamet, accusé de charlatanerie par la justice et les autorités médicales car il refuse de divulguer la composition de son remède contre le cancer :

> Mémoire pour le sieur Gamet, ancien démonstrateur d'Anatomie comparée de l'École Royale Vétérinaire de Lyon et privilégié du Roi, Défendeur contre MM. Les Prévôts en exercice du Collège de Paris, saisissants et demandeurs, en réponse à un libellé diffamatoire qu'ils ont fait imprimer et répandre dans le public.

Une des forces principales des thérapeutes parallèles face au médecin diplômé est la confiance qu'ils savent inspirer aux gens du peuple. Cette confiance est relayée par un système de « bouche à oreille » qui traverse les campagnes. Familles, amis, voisins, tous sont susceptibles de devenir des acteurs profanes du soin médical. Les observations de médecins envoyées au *Journal de médecine* fourmillent de témoignages à ce sujet *:*

> Elle reçoit sans distinction, de toutes mains, quantité de remèdes arbitraires, qu'une officieuse, mais ignorante charité, entassoit au détriment de la malade
>
> (Amoureux, 1760, № 13 : 43)

> Et même avec de l'urine, de laquelle il se servoit depuis quelques jours de l'ordonnance de quelque paysan
>
> (Agasson, *Ibidem*, № 18 : 127)

> Des remèdes que des gens peu instruits lui conseillèrent
>
> (Bieshaar, *Ibidem*, № 18 : 455)

> Robertine fit infructueusement l'usage d'un emplâtre fondant, qu'une personne de sa connaissance lui donna.
>
> (Bonnard, *Ibidem*, № 36 : 70)

> Elle applique tout de suite une pommade qu'une de ses amies lui donna, ce qui, ne la soulageant point, l'obligea à se servir des cataplasmes faits avec l'oignon de lys cuit, qui ne produirent aucun effet, de même que ceux avec la mie de pain, le lait, le safran, le jaune d'œuf, qui furent employés après.
>
> (Anonyme, *Ibidem*, № 45 : 264)

La parole, bien plus que les compétences médicales, est donc le pilier du parcours de soin au dix-huitième siècle. Dans cette France rurale à plus de quatre-vingt-dix pour

cent, le médecin, monté sur son cheval, parlant français ou latin, et appartenant à une classe sociale privilégiée, inspire le doute et la méfiance, d'autant que les cures obtenues dans le traitement du cancer restent rares. L'empirique, et plus encore le charlatan, est proche du peuple. Il vient à sa rencontre sur les foires et les marchés, parle la même langue, établit une véritable proximité linguistique et culturelle. Il sait, de plus, mêler à son discours le surnaturel et le merveilleux, qui, à défaut de le guérir, donne au malade un espoir que les techniques médicales de l'époque, impuissantes face au cancer, ne peuvent lui apporter.

De nos jours, l'excellence de la formation des médecins a fait disparaître l'empirique. Les religieux se sont eux aussi formés dès le début du dix-neuvième siècle et sont devenus, pour certaines congrégations, des infirmiers et infirmières compétents. Seul le charlatan, vendeur de rêve, continue sa carrière, trouvant même, un appui nouveau dans les réseaux sociaux et autres forum pseudo médicaux qui pullulent sur la toile.

BIBLIOGRAPHIE

« Lettre de M. Amoreux », *Le Journal de médecine, de chirurgie et de pharmacie*, 1760, № 13, Paris : Vincent.

« Observation anonyme », *Le Journal de médecine, de chirurgie et de pharmacie*, 1776, № 45, Paris : Vincent.

« Observation de M. Agasson », *Le Journal de médecine, de chirurgie et de pharmacie*, 1763, № 18, Paris : Vincent.

« Observation de M. Bonnard ». *Le Journal de médecine, de chirurgie et de pharmacie*, 1771, № 36, Paris : Vincent.

« Observation de M. Campardon ». *Le Journal de médecine, de chirurgie et de pharmacie*, 1781, № 55, Paris : Ve Thiboust.

« Observation de M. G. Bieshaar », *Le Journal de médecine, de chirurgie et de pharmacie*, 1763, № 18, Paris : Vincent.

Centre National des Ressources Textuelles.

DMF, édition 2010, CNRT.

Gorris, J. de (1622). *Discours sur l'origine des mœurs, fraudes et impostures des charlatans*. Paris : chez Deny Langlois.

Le Journal de médecine, de chirurgie et de pharmacie, 1767, № 26, Paris : Vincent.

Le Journal de médecine, de chirurgie et de pharmacie, 1779, № 51, Paris : Ve Thiboust.

Louis XIV (1707). *Édit portant règlement pour l'étude et l'exercice de la médecine*. Paris : chez la Vve F. Muguet et H. Muguet.

RECENZII
R E V I E W S
COMPTES RENDUS

Revista *Intertext*, Nr. 3-4/2012 (23/24), anul 6, ISSN: 1857-3711

Laurențiu BĂLĂ
Universitatea din Craiova (România)
Departamentul de Limbi Moderne Aplicate
<lbala@central.ucv.ro>

Având ca tematică „Traducerea”, ultimul număr al revistei *Intertext*, editată de Institutul de Cercetări Filologice și Interculturale al Universității Libere Internaționale din Moldova și publicată la Chișinău, se remarcă prin diversitatea abordărilor științifice ale autorilor.

Divizat în trei secțiuni, volumul pune accent mai ales pe traducerea juridică, deci pe traducerea specializată. Astfel, primele două secțiuni („Jurilingvistica și traducerea în contextul plurilingvismului”, pp. 7-69, 8 articole, respectiv, „Traducerea juridică: dificultăți și soluții”, pp. 70-109, 6 articole), care constituie aproape jumătate din întinderea volumului, sunt dedicate problemelor teoretice și practice pe care traducerea juridică le ridică.

A treia secțiune, purtând titlul „Traducerea: calitate, eficiență și constrângeri” (pp. 110-244, 18 articole) conține diferite abordări ale problematicii traducerii literare, diversitatea acestora fiind sporită și de numărul limbilor străine în care contribuțiile sunt redactate. Astfel, dacă în primele două figurează articole scrise doar, pe lângă română, în franceză și engleză, în această ultimă secțiune apar și articole scrise în rusă și germană, evident, pe lângă cele trei limbi deja menționate în cazul primelor două secțiuni.

În secțiunea intitulată **Jurilingvistica și traducerea în contextul plurilingvismului**, articolul **Anei GUȚU**, „Limbajul documentelor APCE: sinergie între jurilingvistică și politică” tratează despre probleme legate de traducerea termenilor folosiți în rezoluțiile Adunării Parlamentare a Consiliului Europei, termeni care aparțin, după afirmațiile autoarei, mai multor domenii, căci drepturile omului depășesc domeniul strict juridic și implică și zone ale politicii, economiei, sociologiei etc.

Irina CONDREA, în articolul **„**Dificultăți de traducere în limba română: respectarea normei” analizează în mod special calcurile după limba rusă, aspecte legate de ordinea cuvintelor sau de așa numiții *faux-amis*, toate acestea prin prisma traducerilor în limba română ce sunt efectuate în Republica

Moldova. Articolul este ilustrat cu exemple edificatoare ce evidențiază aceste erori.

Articolul **Liudmilei HOMETKOVSKI**, „*InfoTerminographe Communautaire*: etape și metode de lucru, fișa ITeC", descrie etapele parcurse și metodele pe care autoarea însăși le-a parcurs pentru a crea baza de date terminologică intitulată „InfoTerminographe Communautaire". Elementul principal al acestui produs este reprezentat de fișa ITeC, ce cuprinde informații terminologice bazate pe trinomul „noțiune juridică comunitară", „termen juridic comunitar" și „text juridic comunitar".

Despre relațiile care au existat în istorie între traducători, pe de o parte, și reprezentanții puterii, indiferent cum s-au numit aceștia (guvernatori, regi, împărați, editori etc.), pe de altă parte se ocupă **Zinaida RADU** în articolul intitulat **„**Relations traducteur – autorités du pouvoir". Autoarea se oprește atât asupra aprecierii de care munca traducătorilor s-a bucurat în anumite țări, cât și a inferiorizării, a degradării condiției acestora. În sfârșit, importanța și responsabilitățile ce revin traducătorilor, trăsăturile care îi transformă pe ei înșiși într-o putere, constituie un alt reper important al articolului.

Aliona DOSCA se ocupă de „Competențele lingvistice și juridice ale traducătorului juridic în contextul plurilingvismului european actual", oprindu-se la contrastele dintre termenii „plurilingvism" și „multilingvism" și la aptitudinile traducătorului profesionist, specializat în terminologie juridică.

În articolul său, „Types of Legal Documents and Difficulties of their Translation", **Ghenadie RÂBACOV** se oprește asupra caracteristicilor de traducere a textelor juridice, într-un domeniu ce reunește două discipline, jurisprudența și lingvistica, sau, cu un singur termen, jurilingvistica. Prima parte a articolului tratează despre tipologia documentelor juridice, dar și despre responsabilitățile ce-i revin traducătorului, în timp ce a doua este dedicată diversității de echivalențe și dificultăților de traducere a textelor juridice.

Inesa FOLTEA, în articolul „Rolul interpreților și traducătorilor în procesul de judecată", este preocupată de informarea persoanelor competente și cointeresate de activitatea din domeniul traducerii juridice, autoarea oprindu-se la tipurile de proceduri judiciare, la procedura de antrenare a traducătorului/interpretului autorizat etc., dar și la responsabilitatea judiciară în cazul traducerii eronate a conținutului interlocutorului.

Articolul **Liliei STRUGARI**, „Dimensiunea culturală a traducerii juridice", încheie această primă secțiune a volumului, autoarea dorind să elucideze problema traducerii juridice și în special a termenilor marcați cultural, a dificultăților cărora traducătorii trebuie sa le facă față în cazul acestui tip de traducere, căci adesea un astfel de termen ascunde o întreagă cultură juridică.

A doua secțiune, ce poartă titlul **Traducerea juridică: dificultăți și soluții**, reprezintă continuarea firească a celei dintâi, accentul punându-se, de această dată, pe latura practică a cestui tip de traducere.

Secțiunea debutează cu articolul „Aspecte pragmatice ale traducerii juridice: publicul vizat și clasificarea receptorilor", propus de **Inga STOIANOVA**. Autoa-

rea abordează problema traducerii juridice din perspectivă pragmatică, trecând în revistă factorii de care depinde calitatea actului de traducere a unui text juridic, și anume tipul textului, scopul inițial al comunicării, publicul vizat etc.

În urma efectuării unor investigații lingvistice, **Nina CUCIUC**, în articolul „La métaphrase et la paraphrase – modalités de traduction dans la terminologie juridique comparée", constată posibilitatea aplicării a două procedee tehnice în cazul traducerii entităților terminologice dintr-o limbă sursă (aici, franceza), într-o limbă țintă (româna). Metafraza este considerată un procedeu lingvistic ce poate fi pus în relație cu termenii traductibili, la parafraza apelându-se doar dacă în limba receptoare nu există echivalențe funcționale ale realităților noționale din limbajul de specialitate, cu alte cuvinte, parafraza este apanajul termenilor intraductibili.

Tatiana PODOLIUC, dedică articolul său, „Peculiarities of Translation of Legal Texts", problemei traducerii textelor juridice din limba engleză în limba română. Ea își fundamentează afirmațiile pe mai multe texte juridice originale extrase din literatura de specialitate anglo-americană și care provin din mai multe domenii, precum dreptul penal, dreptul comun, activitatea practică juridică și cea de executare a pedepsei.

Zinaida CAMENEV este preocupată, în articolul „Latin Borrowings in the Teaching of the English Juridical Texts", de unul din mijloacele de îmbogățire a vocabularului oricărei limbi, „împrumutul de cuvinte", autoarea oprindu-se la împrumuturile de origine latină în limba engleză. Cercetarea întreprinsă se bazează pe un corpus de texte impresionant, ce depășește 100.000 de cuvinte, în baza cărora cercetătoarea a alcătuit un glosar de 150 de cuvinte ce pot fi aplicate domeniului „Justice".

În articolul „Traduction juridique : difficultés à surmonter", **Galina AZEMCO** este interesată de strategiile diferite pe care traducătorul le poate utiliza, aceasta în funcție de sistemele juridice implicate. Astfel, în opinia autoarei, când diferite țări au sisteme juridice similare, există posibilitatea unei traduceri literale. În articol sunt menționate și unele constrângeri întâlnite în cazul traducerii unor termeni juridici din limba rusă în limba franceză.

Natalia AZMANOVA, al cărei articol „Difficulties in the Usage and Translation of the Law Terminology in the Specialized Texts" încheie cea de-a doua secțiune a volumului, prezintă diferite centre terminologice pentru analiza și studierea terminologiei ca ramură a lingvisticii. În opinia autoarei, informația terminologică est foarte utilă, rezultatele putând fi aplicate, de exemplu, la ameliorarea traducerii asistate de calculator sau a comunicării interumane.

Ultima secțiune, **Traducerea: calitate, eficiență și constrângeri**, se deschide cu articolul lui **Gheorghe MOLDOVANU**, „Probleme de limbă și comunicare în traducerea simultană", o încercare de îmbinare a teoriei și practicii în domeniul traducerii bazată pe experiența personală a autorului în traducerea simultană, acesta reunind în cadrul studiului său elementele ce compun mecanismul invizibil al acestui tip de traducere.

Gabriela DIMA, în articolul „On "Linguistic Hospitality" in Translation" propune o analiză interdisciplinară a naturii dialogice a traducerii din perspectivă lexi-

cografică, comunicațională, filozofică, lingvistică și culturală, cu aplicație pe un corpus paralel.

În „Aportul stagiilor de traducere la formarea traducătorilor și interpreților de conferință", **Ludmila ZBANȚ** pune accentul pe importanța stagiilor practice de pregătire în cadrul formării universitare a viitorilor specialiști din domeniul traducerii, insistând pe competențele pe care trebuie să le aibă aceștia în vederea unei inserții reușite pe piața muncii.

Constantin FROSIN, traducător cu experiență, autor al primului dicționar de argou francez-român publicat la noi, împărtășește în articolul „Aux contraintes de toutes sortes" câteva din constrângerile cărora trebuie să le facă față cel ce se apleacă asupra unui text, cu intenția de a-l traduce/adapta/echivala într-o altă limbă. Articolul universitarului gălățean constituie în același timp și un avertisment la adresa tuturor celor care iau… *à la légère* acest demers intelectual deloc facil care este traducerea!

Victor UNTILĂ, în articolul „Culture(s), langues-cultures, culturèmes, équivalences", aceste structuri mentale și elemente lingvistice care sunt culturemele, ele reprezentând o manifestare a viziunii asupra lumii, a unui anume mod de a decupa realitatea și, desigur, a subiectivității culturale. Autorul pledează pentru un interacționism dinamic și funcțional bipolar limbă-cultură.

„La traduction des jeux de mots dans les spots publicitaires", articolul **Elenei DRĂGAN**, se oprește la traducerea jocurilor de cuvinte din spoturile publicitare din limba franceză în limba română, pornind de la premisa globalizării tuturor sferelor vieții noastre, inclusiv a limbii. Astfel, publicitatea se internaționalizează și ea, de aici apărând necesitatea de a face cunoscute datele despre un produs în întreaga lume.

Carmen ANDREI propune un studiu de caz în articolul „Traduction du transfert socioculturel et des créations lexicales dans le roman « Plein la vue » de Paul Emond". Autoarea nu se limitează numai la a ține cont de strategiile și tehnicile traductologice recomandate de teoreticienii și practicienii traducerii literare, ci propune și soluții punctuale, explicate și argumentate, nelipsite, inevitabil, de subiectivism.

În articolul „Пристрастия перевочика и качество перевода. О субъективизме в переводе" **Мирослава МЕТЛЯЕВА** cercetează câteva probleme ale teoriei și practicii traductologice, făcând o analiză multilaterală prin utilizarea unor exemple concrete a procesului de traducere, textele analizate reprezentând traduceri din limba română în limba rusă.

Angelica VÂLCU, în articolul său „Communication interculturelle et traduction – une approche pragmatique", abordează traducerea din perspectivă interculturală, aceasta neînsemnând predarea/învățarea unei limbi noi, ci reprezentând sensul metaforic (sau nu, cum susține autoarea) reconstituit în limba țintă, ca urmare a unei interacțiuni cu textul abordat, exploatat și inevitabil tradus din limba țintă.

Maria ALEXE ne propune un demers foarte interesant în „Translation, Retranslation – the Titles of the Balkan Novel", și anume problema traducerii titlurilor în cazul scriitorilor balcanici, ale căror opere, unele dintre ele, sunt traduse mai

întâi în franceză sau engleză, iar această versiune este apoi utilizată ca sursă pentru traducerile în română. Acesta înseamnă, susține autoarea, că ne confruntăm cu o traducere și o retraducere, fapt ce poate crea confuzie, dar conferind traducătorului o anumită libertate în a interpreta textul cărții.

În articolul „The ethics of translation and translator", **Tatiana PODOLIUC** abordează în subiect mai rar întâlnit în domeniul traducerii, și anume cel al eticii, punând în discuție probleme legate de fidelitatea și de acuratețea traducerii, de informația confidențială, de modificări în traducere etc. Autoarea prezintă material despre diferite tipuri de memorie ale translatorului, procesarea informației, aspectul cultural și pragmatic în traducere etc.

Laurențiu BĂLĂ prezintă, în articolul „Despre dificultăți de traducere a argoului francez în limba română", un studiu de caz pornind de la traducerea în limba română a romanului *Touchez pas au grisbi!* de Albert Simonin. Autorul insistă, cu ajutorul exemplelor extrase din textul original, dar și din traducerea sa în română, asupra problemelor pe care argoul le poate ridica oricărui traducător, insistând asupra încercării, din păcate adesea eronate, de a echivala cu orice preț un termen argotic din franceză cu unul aparținând (sau nu!) aceluiași registru din limba română.

Tot un astfel de studiu de caz ne propune și **Маргарита ДАВЕР**, în articolul „Особенности стихотворного перевода поэтических текстов на примере стихотворение Шарля Бадлера « Le chat »", de data aceasta fiind vorba despre traducerea unui text poetic, aparținând lui Charles Baudelaire, și anume poemul „Le chat". Prin analiza a două traduceri în limba rusă ale acestui poem, articolul dovedește că traducerile poetice ar trebui să se efectueze prin mijloace poetice având o valoare artistică adecvată.

Eugenia ALAMAN, în articolul „Contraintes et libertés stylistiques dans la narration filmique d'un récit littéraire", realizează un demers extrem de interesant, analizând romanul *Lunes de fiel* al lui Pascal Bruckner și transpunerea sa cinematografică realizată de Roman Polanski în 1992, autoarea punând accentul pe rolul de traducător-interpret pe care celebrul regizor îl asumă. În opinia sa, regizorul reușește să depășească un anumit complex de inferioritate al cinematografului față de opera literară, să facă din adaptare un reper important al intertextualității romanești și cinematografice.

Ala LIPCEANU dedică articolul „Pragmatische und semantische Äquivalenz der Modalpartikeln (deutsch – rumänisch)" elucidării problemelor pe care le ridică particulele modale germane și echivalentul acestora în limba română și demonstrează că echivalentul lor pragmatic se bazează, pe de o parte, pe echivalentul semantic al particulelor, iar, pe de altă parte, se evidențiază prin condițiile poziționale deosebite în ambele limbi.

Articolul „Traduction des unités phraséologiques : difficultés et solutions" al **Inei PAPCOV** tratează despre problema traducerii unităților frazeologice, deoarece acestea reflectă caracterul național și sunt adesea clasate printre fenomenele care suscită dificultăți deosebite în activitatea de traducere. Autoarea analizează unele din multiplele posibilități de transfer ale acestor unități frazeologice din limba fran-

ceză în limba rusă și propune chiar o clasificare a acestora în funcție de raportul dintre cele două variante.

Svetlana BORDIAN, în articolul „Problèmes et spécificité de la traduction publicitaire", abordează problema traducerii publicitare, pornind de la tezele unor autori precum Roger Boivineau, Marc Bonhomme, Michel Ballard etc. Autoarea subliniază caracterul interdisciplinar al traducerii publicitare, care evoluează odată cu știința, evoluție care provoacă mutații și în domeniul metodelor și strategiilor de traducere.

În sfârșit, articolul care încheie atât cea de-a treia secțiune, cât și volumul, „Promoteurs des traductions en langue roumaine dans la première moitié du XIXe siècle", propus de **Ana-Elena COSTANDACHE**, realizează o analiză a preocupărilor scriitorilor români în calitate de traducători-interpreți, în secolul al XIX-lea. Centrul de interes al acestora, în opinia autoarei, viza lexicul limbii literare utilizat în operele lor: cuvinte din limba franceză adaptate la limba română, expresii noi, perifraze, inversiuni sau turnuri de cuvinte.

Credem că acest număr al revistei *Intertext* dedicat traducerii (demers intelectual de mare importanță în societatea de azi) reprezintă o reușită incontestabilă a colectivului de redacție, atât prin prisma temei alese, cât și prin calitatea științifică a contribuțiilor publicate, prin diversitatea lor, mai ales a celor din cea de-a treia secțiune, primele două secțiuni fiind dedicate unui singur tip de traducere, cea juridică, deci specializată.