

juin 1982

ANTHOBELC 5



BUREAU
POUR
L'ENSEIGNEMENT
DE LA
LANGUE
ET DE LA
CIVILISATION
FRANÇAISES
A L'ÉTRANGER

**PEDAGOGIE, FORMATION, FRANCAIS
LANGUE ETRANGERE**

travaux du belc, 9 rue Thomond 75005 Paris



MAQUETTE : J.M. CARE
DACTYLOGRAPHIE : C. MARIE

DUPLICATION et COLLATIONNEMENT : Jean-Claude AVRAM
Michel BRASSEUR

La reproduction, même partielle des articles de ce numéro est strictement interdite, sauf accord préalable. © BAC 1981

Les illustrations qui figurent en tête des chapitres recherches, méthodes et dossiers, pratiques et documentation sont tirées du traité de perspective de Jan Vredemande Vries (1599)

Ce numéro a été tiré à **550** exemplaires sur offset Roto 613 - Hamada 700 puis façonné et relié sur matériel Ordibel.

ANTHOBEL 5

286 PAGES 25 F.

TRES BREVES NOUVELLES :

Sont arrivées au BELC :

Marie José CAPELLE, précédemment en poste au NIGERIA et au MAROC où elle avait des tâches d'animation pédagogique et de conception de matériel didactique.

Marie José CAPELLE participe aux activités méthodologiques du BELC tout en poursuivant l'élaboration de la méthode CONTACTS dont le troisième tome doit paraître en octobre.

Carmen COMPTE, venant du PEROU et du NIGERIA où elle faisait de la radio et de la télévision dans le cadre de la diffusion culturelle, et de NEW YORK, où invitée par l'Institut du film et de la télévision de NEW YORK UNIVERSITY, elle a poursuivi des recherches dans ce domaine. Au BELC, Carmen COMPTE est chargée de formation et de recherche sur tout ce qui touche à l'enseignement du français par la télévision.

Hélène GIROD et Annette LAUGEROTTE sont arrivées au BELC à la rentrée, pour renforcer l'équipe du secrétariat.

-o-o-o-o-o-

Annick MOCUDE, après avoir pendant 18 ans assuré le collationnement et la reliure des publications du BELC, prend sa retraite.

dans ce numéro :

000 RECHERCHES

Denis BERTRAND	<i>Littérature et lecture : relire l'espace dans Germinal</i>	p.	1
Marie José CAPELLE	<i>Environnement et élaboration de matériel didactique ou mission impossible</i>	p.	13
Jean-Marc CARE	<i>Fluidité verbale et capacité d'approximation</i>	p.	25
Mireille DAROT	<i>Français CONtemporain</i>	p.	41
Francis DEBYSER	<i>Pédagogies venues d'ailleurs</i>	p.	67

Amr Helmy IBRAHIM	<i>Vendre en français : une incursion dans l'imaginaire du langage publicitaire</i>	p. 73
Jean Emmanuel LEBRAY	<i>Quand le mot manque : le geste comme palliatif d'une difficulté de verbalisation</i>	p. 119
Henri PORTINE	<i>Notes sur l'énonciation (suite)</i>	p. 127
Geneviève ZARATE	<i>Les contraintes interculturelles de l'image authentique en classe de langue</i>	p. 133

143 METHODES ET DOSSIERS

Jean-Louis MALANDAIN	<i>Une utilisation du document brut aléatoire : la cocotte en papier et autres pièges à lecture</i>	p. 143
Monique LEBRE-PEYTARD Jean-Louis MALANDAIN Michèle TROUTOT Geneviève ZARATE	<i>Orthographe et Autodidaxie : extraits de matériel pédagogique</i>	p. 159

189 PRATIQUES

Jean-Marc CARE	<i>Briser la glace : techniques de présentation et d'identification dans les groupes</i>	p. 189
Marie-Gabrielle PHILIPP	<i>La fabrique des contes - Projet : accueil des réalités Socio-Culturelles à l'école - le cas des enfants de travailleurs immigrés</i>	p. 207

249 FICHES PEDAGOGGIQUES

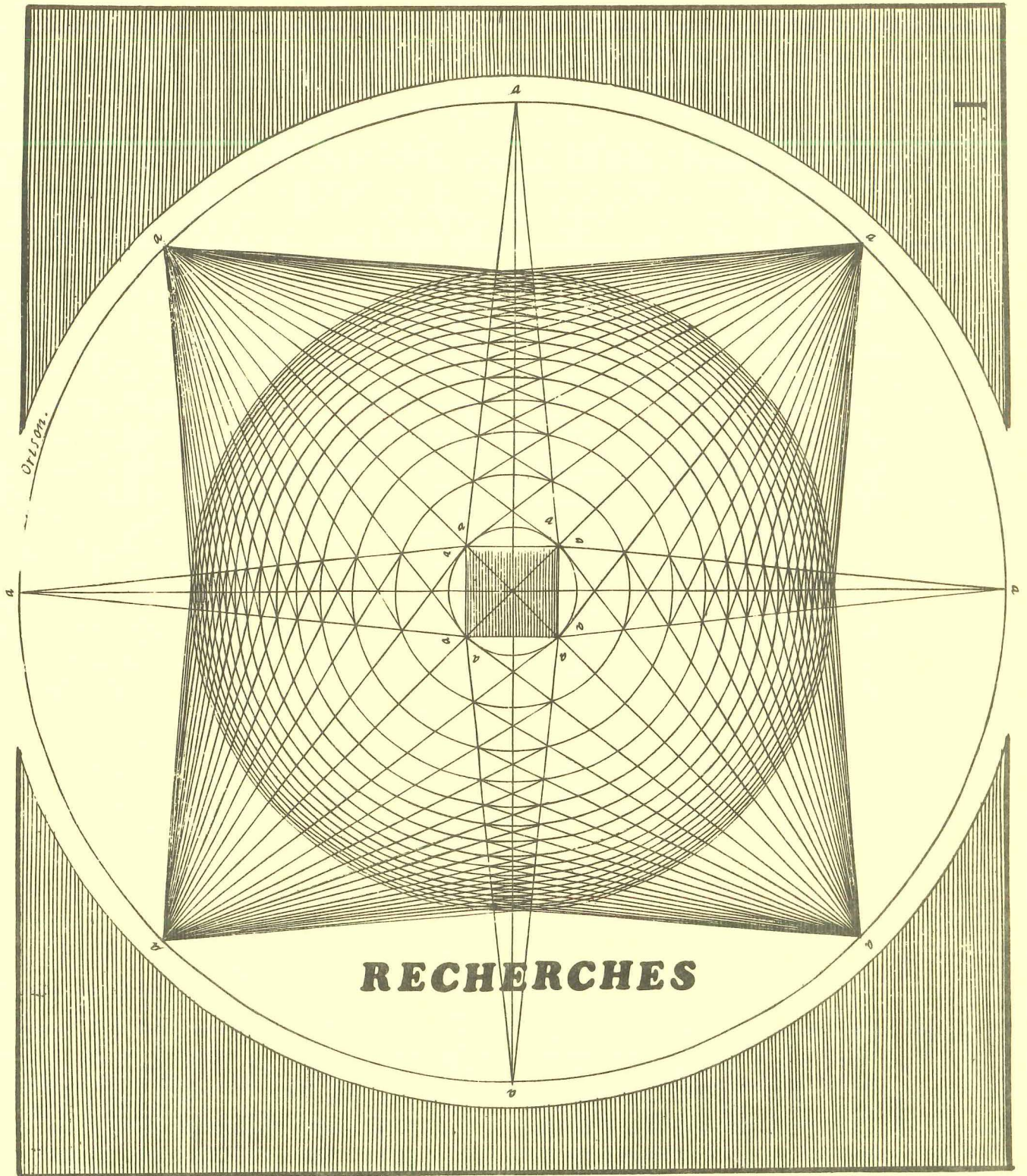
Monique LEBRE-PEYTARD	<i>Jeux de presse</i>	p. 249
Francis DEBYSER	<i>Le Jeu des questions perdues</i>	p. 267

271 DOCUMENTATION

Jacques DAVID	<i>Note critique sur "Mes 10000 mots Afrique"</i>	p. 271
	<i>Bibliographies disponibles au BELC</i>	p. 279

281 STAGES ET MISSIONS

Stages et missions 1981



RECHERCHES

S. RECHERCHES. RACH

RELIRE L'ESPACE DANS GERMINAL

INTRODUCTION.

1 - L'activité de "lecture suivie", ou de "Lecture d'un texte long" donne lieu, dans l'enseignement de la littérature, à des pratiques très diversifiées dont on ne débattrà pas dans les quelques pages qui suivent. Les remarques que je vais présenter sur Germinal, en marge du scénario ou du moins en résistant à son entraînement immédiat, sont très localisées - puisqu'elles abordent le roman sous l'angle unique du dispositif spatial qu'il met en place ; mais elles prétendent en même temps à une certaine globalité - puisqu'on peut déceler dans la disposition des "lieux" des enjeux de signification qui recouvrent certaines caractéristiques générales du discours "réaliste" de Zola. On peut même y reconnaître, d'une manière assez précise, cette fonction d'activation du langage et du sens qu'on attribue à juste titre à la littérature (1) et qui en valide, si besoin était, l'enseignement.

(1) Cf. par exemple, Communications 30, 1979, l'introduction de R. Barthes et F. Berthet, p. 4 ; et G. Bachelard, La terre et les rêveries de la volonté, "L'imagination matérielle et l'imagination parlée", pp.5-9, Paris, J. Corti, 1947.

2 - L'ensemble des romans de la série des Rougon-Macquart répond à une méthode d'élaboration constante et réglée (1). Le premier jet, que Zola désigne sous le terme d'"Ebauche", aboutit par étapes successives (enquêtes, fiches de personnages, plan général et plans détaillés) au jet définitif qu'est la rédaction finale. G. Genette, dans Palimpsestes (2) étudie à grands traits la relation entre ces deux textes, le premier et le dernier, et la définit comme une des formes de ce qu'il appelle l'amplification (c'est-à-dire une augmentation littéraire du texte initial qui consiste en une synthèse de "l'extension thématique" et de "l'expansion stylistique"). Les critères envisagés par Genette, dans le cadre de son propos général sur la "transtextualité" (= "tout ce qui met un texte en relation, manifeste ou secrète, avec d'autres textes"), prennent essentiellement en compte l'aspect quantitatif de cette amplification. On aimerait ici faire apparaître au contraire un aspect du "saut qualitatif" qu'un lecteur reconnaît intuitivement en confrontant les textes préparatoires au texte définitif publié. L'examen portera exclusivement sur l'isotopie spatiale qui, par sa disposition même et son double jeu sémantique : figuratif et abstrait, occupe dans l'économie générale du roman une place beaucoup plus considérable que celle d'un seul support descriptif, décor de l'action, reproduction pure et simple d'un référent supposé.

Dans le dossier préparatoire, Zola se préoccupe du nécessaire équilibre, au fil du roman, entre les scènes situées au fond de la mine et les scènes à la surface ; il précise, dans ce qu'Henri Mitterand appelle le "monologue créateur" de l'Ebauche (3) : *"J'aimerais bien l'éboulement du puits, avec tout coulant à l'abîme... Ce serait d'un gros effet. Mais où mettre cela ?"* ; il commente sa découverte tardive du titre définitif, "Germinal", comme *"un coup de soleil qui éclaire toute l'oeuvre"*. Or ce titre, figure synchrétique par excellence, liée à la métaphore de la germination, s'inscrit étroitement dans les relations essentielles entre le "haut" et le "bas". Ce sont ces relations qu'on se propose de décrire rapidement ici.

(1) Cf. les "Etudes" qu'Henri Mitterand a consacrées, dans son édition des Rougon-Macquart chez Gallimard, "La Pléiade", à chacun des romans du cycle, où il retrace rigoureusement le cursus de leur construction.

(2) Paris, Le Seuil, 1982, pp. 317-320.

(3) La Pléiade, op. cit., T.III, p. 1828.

3 - L'enjeu d'une telle description est de rendre sensible certains traits spécifiques de l'écriture réaliste comme une écriture hyper-motivée. Et motivée non seulement par le rapport privilégié qu'elle affiche avec l'extra-linguistique (cf. Zola : "*Le naturalisme ne se prononce pas, il examine. Il décrit. Il dit : cela est*"), mais surtout par les relations internes qu'elle institue entre ses divers éléments constitutifs, par les réseaux d'auto-référentialisation qu'elle tisse d'une manière extrêmement serrée, comme pour colmater et garantir la vie autonome de l'univers qu'elle construit ; comme si l'autarcie rigoureuse du texte était la condition première de son adéquation aux significations du *monde naturel*, la condition décisive de l'*illusion référentielle* (1). Ces motivations ont été décrites, au niveau des procédures énonciatives de la description notamment, par Ph. Hamon dans son ouvrage Introduction à l'analyse du descriptif (2). Elles me semblent agir aussi, de manière plus souterraine - ou plus ponctuelle au niveau du système des lieux et des relations entre le haut et le bas, ou encore plus précisément, régir les rapports entre les diverses fonctions de la spatialité.

4 - Les brefs extraits du texte ici cités ne seront pas analysés en tant que tels (3) ils servent surtout de repères et de pivots à l'étude succincte, mais plus générale, qui les accompagne.

(1) Pour ces notions de "monde naturel", "illusion référentielle", voir les définitions précises proposées par A.J. Greimas et J.Courtés, in Sémiotique, Dictionnaire raisonné de la théorie du langage, pp. 233-234 et 311-313.

(2) Paris, Hachette, 1981 ; surtout le chapitre V : "Le système configuratif de la description", pp. 180-223.

(3) Pour une étude pédagogique suivie et ordonnée du texte de Germinal dans son ensemble, avec une dizaine d'"explications de texte" et de "suggestions d'étude", cf. D. Bertrand, Germinal d'E. Zola, Coll. Lectoguide ; éd. Pédagogie Moderne - Bordas, 1980.

EXTRAIT N° 1 : la descente (initiale)

[Première partie, chapitre III : Etienne Lantier vient d'être embauché à la mine ; il s'entasse, avec les autres mineurs, dans la cage d'ascenseur qui va les descendre au fond (pp. 35-36) (1)].

On ne pouvait donc partir, que se passait-il ? Il lui semblait s'impatienter depuis de longues minutes. Enfin, une secousse l'ébranla, et tout sombra, les objets autour de lui s'envolèrent ; tandis qu'il éprouvait un vertige anxieux de chute, qui lui tirait les entrailles. Cela dura tant qu'il fut au jour, franchissant les deux étages des recettes, au milieu de la fuite tournoyante des charpentes. Puis, tombé dans le noir de la fosse, il resta étourdi, n'ayant plus la perception nette de ses sensations.

"Nous voilà partis", dit paisiblement Maheu.

Tous étaient à l'aise. Lui, par moments, se demandait s'il descendait ou s'il montait. Il y avait comme des immobilités, quand la cage filait droit, sans toucher aux guides ; et de brusques trépidations se produisaient ensuite, une sorte de dansement dans les madriers, qui lui donnait la peur d'une catastrophe. Du reste, il ne pouvait distinguer les parois du puits, derrière le grillage où il collait sa face. Les lampes éclairaient mal le tassement des corps, à ses pieds. Seule, la lampe à feu libre du porion, dans la berline voisine, brillait comme un phare.

"Celui-ci a quatre mètres de diamètre, continuait Maheu, pour l'instruire. Le cuvelage aurait bon besoin d'être refait, car l'eau filtre de tous côtés... Tenez ! nous arrivons au niveau, entendez-vous ? "

Etienne se demandait justement quel était ce bruit d'averse. Quelques grosses gouttes avaient d'abord sonné sur le toit de la cage, comme au début d'une ondée ; et, maintenant, la pluie augmentait, ruisselait, se changeait en un véritable déluge. Sans doute, la toiture était trouée, car un filet d'eau, coulant sur son épaule, le trempait jusqu'à la chair. Le froid devenait glacial, on enfonçait dans une humidité noire, lorsqu'on traversa un rapide éblouissement, la vision d'une caverne où des hommes s'agitaient, à la lueur d'un éclair. Déjà, on retombait au néant.

Maheu disait :

"C'est le premier accrochage. Nous sommes à trois cent vingt mètres... Regardez la vitesse."

Levant sa lampe, il éclaira un madrier des guides, qui filait ainsi qu'un rail sous un train lancé à toute vapeur ; et, au-delà, on ne voyait toujours rien. Trois autres accrochages passèrent, dans un envollement de clartés. La pluie assourdissante battait les ténèbres.

"Comme c'est profond !" murmura Etienne.

Cette chute devait durer depuis des heures. Il souffrait de la fausse position qu'il avait prise, n'osant bouger, torturé surtout par le coude de Catherine. Elle ne prononçait pas un mot, il la sentait seulement contre lui, qui le réchauffait. Lorsque la cage, enfin, s'arrêta au fond, à cinq cent cinquante-quatre mètres, il s'étonna d'apprendre que la descente avait duré juste une minute.

(1) Les références des pages renvoient à l'édition de Germinal dans la collection "Le livre de poche", n° 145.

Le paradigme figuratif : surface vs profondeur

Le puits assure la connexion entre les deux espaces séparés de la surface et du fond. Il stipule leur existence réciproque. Il permet, comme figure de relation, la disposition de deux univers polarisés autour de la catégorie sémantique de la/verticalité/ : haut vs bas. Chacun de ces deux pôles, en effet, articule un paradigme d'éléments tel qu'à chaque terme d'une série correspond, dans l'autre série, son exact opposé. L'ensemble des éléments déploie deux univers figuratifs symétriques, qui constituent la base descriptive de *Germinal*, et dont il est aisé de décliner les termes. On ne prendra ici, pour illustrer cette symétrie inverse, que deux exemples élémentaires : l'eau et le feu.

L'eau de la surface est essentiellement (sinon exclusivement) manifestée par la figure du "canal" : *"Toute l'âme (je souligne) de cette plaine rase paraissait être là, dans cette eau géométrique" (p.72).*

Les eaux stables et rectilignes du canal, qui signalent l'univers culturel de la surface (régularité, continuité, géométrie), entretiennent avec les eaux du fond une relation symétrique de polarité (1) ; là est le règne de l'aléatoire et du discontinu : *Les "pluies" (cf. supra), les "sources" et surtout "le Torrent, cette mer souterraine, la terreur des houillères du Nord, une mer avec ses tempêtes et ses naufrages, une mer ignorée, insondable, roulant ses flots noirs à plus de trois cents mètres du soleil" (pp. 434-435).*

De la même manière, les feux de la surface sont bienfaisants et éphémères (tous les foyers, domestiques et industriels, s'éteignent au cours de la grève), alors que les feux du fond sont destructeurs et permanents, comme le "grisou", ou ce *"Tartaret (...), Sodome des entrailles de la terre", "profondeur de braise ardente", "incendie intérieur", qui brûlait "depuis des siècles" (pp. 290-291).* On pourrait affiner et poursuivre la déclinaison paradigmatique des termes opposés qui font, de la surface et du souterrain, deux univers figuratifs complexes et cohérents (2), générant chacun pour leur propre compte des valeurs spécifiques autour de quelques oppositions de grande généralité (géométrie vs chaos, etc.).

(1) Cf. V.V. Ivanov, "Les relations antisymétriques et symétriques dans les langues naturelles et dans d'autres systèmes sémiotiques", in Travaux sur les systèmes de signes. Y.M. Lotman et B.A. Ouspenski éd., Complexe, 1976, pp. 12-16.

(2) On peut noter, par exemple, l'inversion métaphorique qui impose à l'univers souterrain des dimensions aériennes (un cosmos chtonien), alors qu'au début du roman, au moins, la surface de la terre se trouve privée de ciel.

Mais l'intérêt, au niveau de la lecture globale et suivie, n'est pas là : car ce double paradigme de la spatialité émerge, dans l'organisation romanesque, d'une structure dynamique qu'illustre la "descente". Dans le vertige de la chute, Etienne *"se demandait s'il montait ou descendait"*: dans le mouvement, le sens se perd ; l'espace s'abolit dans le passage d'un lieu à l'autre, imposant de même coup le haut et le bas comme deux pôles opposés dont la signification réciproque n'est pas maîtrisée. Car l'espace ne peut être saisi que par le sujet (observateur) qui le constitue, le délimite et l'organise par rapport à la représentation qu'il en a. Ainsi, espace et sujet sont étroitement liés ; le sujet, s'il produit son espace, s'identifie d'un autre côté, par le mode de spatialité qu'il engendre : il est un effet de l'espace. C'est ainsi par exemple, que le parcours narratif des mineurs dans le roman ne prend son sens véritable qu'au regard des relations qui s'établissent entre le sujet "mineurs" et ses projections spatiales (bas vs haut) ; il s'inscrit dans les figures des lieux. Prisonnier et rejeté à la fois de la surface (lieu de la bourgeoisie) et du fond (lieu des forces originelles de la terre), le mineur ne peut se réaliser comme sujet (devenir "homme") que dans la production d'un espace nouveau, ou du moins d'une relation nouvelle entre les espaces opposés. Il faut donc examiner les transformations de la spatialité qui s'effectuent sur le plan syntagmatique.

EXTRAIT N° 2 - La montée (finale)

[Septième partie, Chapitre VI : Etienne Lantier, poursuivant son chemin vers Paris, quitte le site de la mine où il vient de saluer les mineurs redescendus au fond après l'échec de la grève].

- p.500 - *"Sous la terre, là-bas, à sept cents mètres, il lui semblait entendre des coups sourds, réguliers, continus : c'étaient les camarades qu'il venait de voir descendre, les camarades noirs, qui tapaient, dans leur rage silencieuse (...)*
- p.501 - *"Au loin, dans le soleil clair, il voyait les beffrois de plusieurs fosses, Mirou sur la droite, Madeleine et Crève coeur, côte à côte. Le travail grondait partout, les coups de rivelaine qu'il croyait saisir, au fond de la terre, tapaient maintenant d'un bout de la plaine à l'autre. Un coup, et un coup encore, et des coups toujours, sous les champs, les routes, les villages, qui riaient à la lumière (...)*
- p.502 - *"Maintenant, en plein ciel, le soleil d'avril rayonnait dans sa gloire, échauffant la terre qui enfantait. (...) Encore, encore, de plus en plus distinctement, comme s'ils se fussent rapprochés du sol, les camarades tapaient. (...) Des hommes poussaient, une armée noire, vengeresse, qui germait lentement dans les sillons, grandissant pour les récoltes du siècle futur, et dont la germination allait faire bientôt éclater la terre".*

Les transformations de l'espace

Les extraits qui précèdent sont tirés du dernier chapitre et, pour le troisième extrait, du dernier paragraphe du livre. La relation initiale entre la surface et le fond y est, on le voit, bouleversée. Avant d'envisager cette transformation ultime qui affecte le paradigme des relations symétriques haut vs bas, il faut remonter aux deux grandes transformations qui la précèdent dans l'amont du récit et qui constituent les séquences-pivot de son développement: la grève et la catastrophe d'engloutissement de la mine. Il est possible d'envisager et de décrire ces trois transformations majeures à travers le nouveau rapport que chacune d'elles institue au sein des catégories spatiales : disons que, sur le plan syntagmatique, il y a dans chacune des séquences considérées, production de relations dissymétriques et asymétrique, et cela sur deux modes :

1. sur le mode de l'exclusion tout d'abord (relation dissymétrique) : c'est-à-dire de l'actualisation d'un des pôles de la relation et du rejet concomitant du terme opposé. Deux cas se présentent successivement :

- La séquence de la grève (parties IV, V et VI) qui, du point de vue de l'acteur collectif, les mineurs, correspond au refus du fond et à la visée de la surface (disjonction avec le bas ; conjonction avec le haut) : le premier programme est signalé, particulièrement, par les séquences de rupture des câbles (de la berline ascenseur) et de destruction des machines (pourvoyeuses de son énergie) (V, 1, 2) ; le second revêt la forme d'une appropriation de la surface dans son étendue. C'est la longue déambulation prédatrice des mineurs, de puits en puits jusqu'à l'hôtel du directeur, à travers l'horizontalité de la plaine (V, 3, 4, 5, 6). Ce dernier programme (et, corrélativement, le premier) cependant échoue : l'annulation rêvée de l'univers souterrain trouve son terme sur le lieu même de la jonction surface-fond, au bord des deux espaces, à l'orifice du puits, lors de la fusillade meurtrière (VI, 5).

- Le sabotage, par l'anarchiste Souvatine, du cuvelage et la catastrophe qui s'ensuit, correspond à l'opération inverse : au programme d'annulation du "bas" par l'investissement du "haut" succède celui de destruction du "haut" par les forces du "bas". Ce "tout qui coule à l'abîme" dont parlait Zola dans l'Ebauche se réalise donc, une nouvelle fois, dans le cadre d'une rigoureuse symétrie. Significative, à cet égard, est la disparition de "l'eau géométrique", "âme" de la plaine, dans la béance du trou : *"Une berge se rompit, et le canal se versa d'un coup, en une nappe bouillonnante, dans une des gerçures. Il y disparaissait..."* (p. 445).

Ces deux opérations inverses, qui illustrent l'antagonisme irréductible des deux pôles, aboutissent l'une et l'autre, par la mort collective qui en est l'issue, à la négativité absolue dans l'univers des valeurs de référence. Le deuxième mode de production de relations dont on vient de parler aboutit, au contraire, à l'émergence de valeurs positives :

2 - C'est le mode de la neutralisation (relation asymétrique). A la manière de la personne sacrée qui réunit en elle, dans la pensée chinoise, les deux pôles opposés du *yin* et du *yang* (1), les mineurs abolissent, lors de leur ascension chtonienne (cf. les extraits cités), l'opposition indépassable du "bas" et du "haut" ; ils neutralisent les termes de la relation binaire en les actualisant ensemble, de manière syncrétique, et cette synthèse s'inscrit dans la métaphore de la germination. On observera ici que cette montée finale n'emprunte pas la ligne verticale du puits, mais qu'elle se diffuse, disséminée horizontalement sur toute l'étendue de la plaine ; on remarquera, par ailleurs, qu'elle relève en même temps des trois ordres de l'espace reconstitués : l'espace chtonien, terrien et aérien.

Cette représentation dynamique de la spatialité (construction de relations dissymétriques à partir du paradigme initial, puis émergence d'une combinaison syncrétique) donne à l'ensemble de l'univers romanesque une orientation positive, une finalisation énoncée ("*les récoltes du siècle futur*"), une perspective téléologique appuyée. Mais elle correspond aussi à la reproduction, au fil de la lecture, d'archétypes de production de sens observés par ailleurs dans le cadre des descriptions linguistiques (cf. le problème de la neutralisation) et de rituels archaïques. En elle réside, pour une part peut-être, la dimension mythique du roman de Zola.

(1) Cf. V.V. Ivanov, op. cit., p. 16.

EXTRAIT N° 3 - Les trois meurtres

[Il y a, dans Germinal, trois séquences de meurtres : l'assassinat du "petit soldat" par l'enfant Jeanlin - "le total dégénéré de tous les vices des houillères" (1) (pp. 394-395) ; l'assassinat de la jeune bourgeoise Cécile, par le vieillard Bonnemort (pp. 469-470) ; et l'assassinat par Etienne Lantier de son rival, au fond de la mine inondée, Chaval (p. 481) : un commentaire identique du narrateur accompagne le récit de chacun de ces événements].

- *Jeanlin : "Etienne, épouvanté de cette végétation sourde du crime au fond de ce crâne d'enfant, le chassa encore, d'un coup de pied, ainsi qu'une bête inconsciente" (p. 395).*
- *Bonnemort : "Quelle rancune, inconnue de lui-même, lentement empoisonnée, était-elle donc montée de ses entrailles à son crâne ? L'horreur fit conclure à l'inconscience, c'était le crime d'un idiot" (p.470).*
- *Etienne (marqué, quant à lui, par "la lésion dont il couve l'inconnu", p.47) : "Une voix abominable, en lui, l'assourdissait. Cela montait de ses entrailles, battait dans sa tête à coups de marteau, une brusque folie du meurtre, un besoin de goûter au sang" (p.389) et (p.481) : "Le besoin de tuer le prenait, irrésistible (...). Cela monta, éclata en dehors de sa volonté, sous la poussée de la lésion héréditaire. Il avait empoigné, dans le mur, une feuille de schiste (...)"*

L'espace comme signifiant ; ou : la symbolique de l'espace

Les deux analyses précédentes avaient pour objet l'espace comme signifié descriptif : les lieux de l'action romanesque et, plus profondément, les enjeux de signification que recouvre leur disposition dans le livre. Or, on retrouve dans les extraits ci-dessus les mêmes catégories du haut et du bas à nouveau mobilisées dans le discours du narrateur. Mais leur fonction est tout autre, désormais : elles ne sont plus, à proprement parler, le signifié descriptif d'une représentation référentielle (apte à donner l'illusion du réel), mais elles fonctionnent plutôt comme repères signifiants d'un discours interprétatif (apte à donner l'illusion du sens).

(1) L'Ebauche, manuscrit BN, NAF 10307, folio 442.

Les pôles symétriques du "bas" (les entrailles) et du "haut" (la tête) sont bien mis en place, et leur brusque connexion aboutit au geste meurtrier : la configuration spatiale est tout à fait comparable à la production d'une dissymétrie par exclusion, telle qu'elle a été évoquée plus haut. Mais, cette fois-ci, l'usage de l'opposition spatiale (bas vs haut) et le parcours qu'elle induit (bas → haut) engage explicitement une certaine attitude de connaissance ; le discours zolien, en produisant ses énoncés narratifs, les donne à lire deux fois : d'un côté il "montre" la succession des actions, en les inscrivant dans une certaine topographie, et de l'autre, à l'aide des catégories sous-jacentes à cette topographie, il les "explique". Le discours narratif contient sa propre interprétation en développant deux usages distincts des mêmes catégories sémantiques : un usage figuratif et un usage abstrait. Et parallèlement au discours descriptif restreint est tenu un discours herméneutique étendu (interprétatif au sens large) qui intègre le premier. Le "sens" (valorisé positivement, le "bon" sens, celui de l'élucidation et du progrès) surgirait de la connexion syncrétique des pôles antagonistes de la spatialité, qu'illustre la "germination", et cela justifie amplement le discours explicatif abstrait, celui d'une vision eschatologique (cf. Les quatre Evangiles).

Mais le problème qui se pose alors à l'analyse textuelle est celui de la conversion entre ces deux usages du discours qui déterminent deux formations homogènes de signification ; c'est le problème du passage de l'une à l'autre. Est-ce l'application des catégories du "bas" et du "haut" à la configuration du geste meurtrier qui, visant à l'expliquer plus qu'à le décrire, a un statut de métaphore, ou bien est-ce, au contraire, l'ensemble du dispositif figuratif de la mine, avec ses deux paliers disjoints et le puits qui les relie et les oppose, qui constitue la grande métaphore susceptible de supporter et de véhiculer le discours abstrait de Zola sur le devenir et l'histoire ?

Quoi qu'il en soit, il est intéressant de voir dans ces réseaux un des aspects sensibles du discours réaliste qu'on a qualifié, en commençant, de "motivé" : on entendait par là le jeu très élaboré des référentialisations internes. Il est clair qu'en ce qui concerne l'espace (à la fois les lieux et les catégories spatiales sous-jacentes), le système de motivation interne est essentiel. Les deux discours que la spatialité permet de tenir se supportent l'un l'autre. Le discours fictionnel de représentation du monde, et le discours "philosophique" d'interprétation du sens, jouant sur les mêmes parcours sémantiques, se justifient et se garantissent ensemble. D'un côté le discours figuratif sert de référence interne au discours herméneutique qui se donne pour tâche de le faire signifier ; et de l'autre

côté, ce dernier ne peut "signifier" qu'à travers les mêmes catégories spatiales étroitement tissées dans sa trame : la référentialisation interne est circulaire.

Il est tentant, en tout cas, de rapprocher ce qui se passe à l'intérieur d'un seul roman, Germinal, des deux paliers de discours qui organisent l'ensemble du cycle des Rougon-Macquart : c'est ainsi que Le Docteur Pascal, dernier roman de la série, constitue un vaste discours explicatif qui a pour référent interne le texte des dix-neuf romans antérieurs, cimentant par là leur clôture, et les construisant comme une totalité. En réfléchissant, d'un autre côté, sur le rôle de la dimension figurative dans Germinal, et plus précisément sur la relation entre "figuratif" et "abstrait" également promus par les mêmes figures sémantiques, on constate que la philosophie concrète de Zola correspond à ce que G. Bachelard décrit comme le second des "trois états de l'esprit scientifique" : *il s'agit de l'état "concret-abstrait" où l'esprit adjoint à l'expérience physique des schémas géométriques et s'appuie sur une philosophie de la simplicité. L'esprit est encore dans une situation paradoxale : il est d'autant plus sûr de son abstraction que cette abstraction est plus clairement représentée par une intuition sensible* (1). L'espace dans Germinal joue peut-être ce double jeu, symbolique, entre l'image et l'idée (2). Il illustre en tout cas de manière significative ce "saut qualitatif" dont on a parlé en commençant : entre le canevas du dossier préparatoire et le texte final il y a une mobilisation active des figures sémantiques qui multiplie leurs emplois et laissent se superposer, si tout cela n'est pas pure et simple conjecture, différentes dimensions de la signification pour en former une synthèse nouvelle.

(1) G. Bachelard, La formation de l'esprit scientifique, Paris, J.Vrin, 1975, p.8.

(2) Cf. Cette définition romantique du symbolique ^{que} donne Goethe : "Le symbolique transforme le phénomène en idée, l'idée en image, et de telle sorte que l'idée reste toujours infiniment active et inaccessible dans l'image et que même dite dans toutes les langues, elle reste indicible", citée par T. Todorov, Théories du symbole, Le Seuil, 1977, p. 242.

De telles pistes d'analyse relèvent sans nul doute, dans le champ de la didactique, de ce qu'on appelle la Lecture suivie des textes littéraires. Mais il serait plus juste de parler à leur propos de "relectures suivies", tant le texte ne livre les significations qui l'organisent, par delà cette fuite euphorique des événements racontés lors de la première lecture, que par un retour patient et systématique de la lecture sur elle-même, comme on revient à un tableau, comme on réécoute un morceau de musique, en y puisant sans cesse une nouvelle satisfaction de sens. Toute analyse textuelle (comme l'"explication de texte") n'est qu'un moment de fixation dans la mouvance des relectures. Les instruments utilisés et les procédures déployées n'ont d'autre objet, à partir de la disponibilité sémantique des images (celles ici de la spatialité), que de saisir ce qui, en sous-main, les ordonne et en détermine les enjeux. C'est ce qu'on a tenté succinctement, et de manière peut-être elliptique, de suggérer dans cette note.

Denis BERTRAND

ENVIRONNEMENT ET ELABORATION DE MATERIEL PEDAGOGIQUE

mission impossible

INTRODUCTION

Cet article veut rendre compte des contraintes imposées par l'"environnement" dans l'élaboration de "matériel pédagogique". Après avoir, de manière bien classique, précisé le sens attribué dans ces pages aux deux termes "clefs", on montrera ce qu'implique la prise en compte de l'environnement dans la tâche d'élaboration. On s'attachera ensuite à... "lever quelques lièvres".

I - PREALABLES

I.1. Le terme "matériel pédagogique" sera entendu comme la combinaison d'éléments de natures différentes (contenu, démarche méthodologique, supports imprimés, visuels ou auditifs et éventuellement matériel technique) constituant un tout cohérent mis à la disposition d'un public en situation d'apprentissage.

- L'acception donnée ici n'est pas nécessairement la plus communément admise. En effet, bien que le terme "matériel pédagogique" soit aujourd'hui largement employé, son champ sémantique n'est pas délimité par tous de façon identique. Pour certains, il évoquera des feuilles de papier, une ardoise ou une

planchette et la voix du maître ; d'autres penseront exclusivement au manuel scolaire et au cahier d'exercices ; d'autres inclueront dans l'acception des tableaux muraux illustrés. Les enseignants des années 60 auront adjoint à ces éléments tableau de feutre et figurines, magnétophone et cassette, projecteur de diapositives et films fixes. Certains enseignants, de nos jours, incluent dans l'acception le rétroprojecteur, la vidéo ou l'ordinateur, sans la médiation desquels ils ne peuvent envisager leur pratique. D'autres, au contraire, associeront le terme à "dossiers" (textuels et/ou iconographiques) sur "thèmes" ou à banque de documents authentiques, que seuls ils acceptent comme supports de leur enseignement. L'acception la plus répandue, presque réflexe, du terme est encore celle du "manuel" ou de "méthode" (entendue, bien souvent, dans un raccourci discutable, comme équivalent du manuel). Pour beaucoup, "matériel pédagogique" inclut également ce qu'on pourrait appeler des "ouvrages pédagogiques complémentaires" tels que dictionnaires, grammaires, documents authentiques ou autres ouvrages de référence.

- Une remarque s'impose dès l'abord : les acceptions varient en fonction de l'environnement des personnes qui les formulent. En effet si la planchette fait partie du matériel pédagogique d'un instituteur coranique, la vidéo tend de plus en plus à faire partie de celui d'un professeur enseignant à des adultes dans un environnement privilégié d'Europe Occidentale.

De même, si le recours à un dictionnaire n'est pas nécessairement un usage répandu dans des classes secondaires d'Afrique ou d'Amérique Latine, il sera courant pour des élèves du secondaire en Europe ou pour des étudiants chinois, apprenant une langue étrangère.

I.2. Les quelques observations et remarques qui précèdent visaient à mettre en évidence, s'il en était besoin, la nécessité d'identifier et de prendre en compte les facteurs (ou variables) de l'environnement qui motivent les différences d'interprétation et expliquent des attentes différentes. A la suite des travaux réalisés par les chercheurs du Conseil de l'Europe, tous les didacticiens s'accordent sur cette nécessité.

Certains de ces facteurs, telles que les conditions locales d'enseignement (profil institutionnel des apprenants, formation des enseignants, moyens disponibles, horaires...) ou les variables linguistiques et culturelles ont été, au cours des quarante dernières années, progressivement retenus dans l'élaboration de matériel pédagogique. Ces facteurs ne constituent que partiellement cet "environnement" auxquels les didacticiens ne donnent pas tous un sens identique.

On peut, comme J.M. Caré, se référer à la donnée sociologique de "milieu", à savoir : l'entourage social qui influence un être humain. Les (1) "ensembles pédagogiques beaucoup plus souples et plus variés" qui permettent de "répondre aux besoins différenciés de multiples situations locales", auxquels pense J.M. Caré, auront pour caractéristique principale de tenir compte des facteurs sociologiques de l'environnement.

R. Richterich (2) et L. Porcher s'intéressent essentiellement aux variables psycho-sociologiques qui constituent l'apprenant. Ils ne retiennent des facteurs de l'environnement que ceux qui influent directement sur l'apprenant "singulier ou pluriel" en situation d'apprentissage. (3) "Nul sujet n'est indépendant des temps et des lieux, de la société où il vit, de la classe à laquelle il appartient, des diverses variables sociologiques qui le constituent : sexe, profession, âge, etc...". Et, commentant un ouvrage de Stella Baruck (4), L. Porcher insiste sur l'importance des (5) "représentations psychosociales que son éducation (familiale, paire, scolaire) a mises "dans l'apprenant. On pourrait ajouter à cette acception, un sens du terme "environnement" dérivé de celui qui lui a été donné par la biologie et la physique : circonstances et conditions physiques et biologiques qui entourent un apprenant et le conditionnent. MM. Cortès et Pellaumail élargissent l'acception du terme à l'ensemble des facteurs, spécifiques à la situation d'apprentissage, susceptibles d'exercer une influence sur le processus d'acquisition envisagé. Ils définissent l'environnement comme (6) "ce qui conditionne, ce qui oppose, ce qui permet de comprendre et d'identifier".

"Environnement" dans cet article, sera entendu comme l'ensemble du faisceau de ces diverses acceptions.

I.3. Les facteurs de l'environnement (qui sont au même titre des variables mais il est important de retenir l'aspect factitif du terme), sans être ignorés, n'ont été que progressivement retenus dans l'élaboration de matériel pédagogique et n'ont été que récemment isolés, analysés et pris en compte de façon systématique.

Le développement des sciences humaines et de l'interdisciplinarité ont ouvert cette voie en mettant à la disposition des didacticiens, méthodologues ou élaborateurs des outils d'analyse fins et variés : l'élaborateur ne se fonde plus exclusivement sur la pédagogie générale et sur la linguistique appliquée comme il a pu le faire dans les années 40 ; son travail s'est enrichi des apports de la psycholinguistique, depuis les années 50 ; il travaille de nos jours à partir de grilles d'observation et d'analyse offertes par les sciences interdisciplinaires dérivées de la sociologie, de la biologie et de la psychologie, autant que de

la linguistique et de la pédagogie. Il ne suffit plus aujourd'hui de posséder un savoir grammatical et linguistique ou, en d'autres termes, de connaître une langue et son fonctionnement, pour élaborer un matériel d'enseignement. Il ne suffit pas non plus de savoir contextualiser le contenu de ce matériel par des références socio-culturelles différenciées. Il convient de déterminer le "profil" du public destinataire du matériel par ses caractéristiques tant économiques qu'idéologiques, sociales ou psychologiques.

II - LA SOURIS GRIGNOTE LA MONTAGNE : DESCRIPTION DE LA MARCHÉ A SUIVRE.

II.1. Dans cette optique, on s'intéressera d'abord aux facteurs de l'environnement externes à la situation d'apprentissage. On s'attachera à déterminer comment son environnement géographique, bio-climatique, socio-culturel, économique et politique a modelé le public destinataire et quels traits pertinents ces facteurs environnementaux ont inscrits dans ce public. Envisageons, par exemple, le facteur géographique sous l'angle de la localisation d'un pays -comme le Nigéria, par exemple. L'étendue de ce pays réduit pour la majorité de ses habitants les occasions de contacts, d'échanges et de communication avec les pays voisins -dont certains sont francophones. Cette improbabilité de contacts, liée souvent à des raisons économiques et ajoutée à la (encore) faible diffusion des médias, infère peut-être (il convient de le vérifier) une curiosité pour ce qui est étranger, mais ne permet pas à l'apprenant de se faire une représentation d'une réalité autre que la sienne. L'environnement bio-climatique, même s'il est un facteur dont les effets peuvent être minimisés ou annulés par le recours à la technologie, ne peut pas être ignoré. Pour ne pas évoquer les effets que le climat et la nutrition peuvent avoir sur le comportement habituel d'individus, considérons simplement les incidences que peuvent avoir une période de mousson, le passage régulier d'un cyclone, une tempête de sable, soit sur la durée d'une période d'apprentissage (une année scolaire, par exemple, au Nigéria a une durée réelle variant de 27 à 47 semaines), soit sur les auxiliaires matériels d'un ensemble pédagogique : les tableaux muraux en carton ne résistent pas à l'humidité, les figurines en papier floqué, imprégnées d'humidité, n'adhèrent plus au tableau de feutre ; les cassettes ou bandes enregistrées, films fixes, magnétophones ou projecteurs -pour peu qu'ils ne soient pas scrupuleusement entretenus et minutieusement protégés- ne résistent pas à une saison sèche venteuse et poussiéreuse. La prise en compte de ce facteur n'est plus pertinente dans des cas de pays comme la Suède ou le Canada où le développement de la technologie est tel que l'infrastructure mise en place pallie les effets du milieu naturel.

Le facteur socio-culturel semble avoir été retenu depuis de nombreuses années déjà dans l'élaboration de matériel pédagogique. Le prendre en compte a surtout consisté à "contextualiser" le contenu de certains ensembles pédagogiques, en ne lui donnant parfois qu'une "couleur locale", par des références à des coutumes, des pratiques, des noms, des lieux. Le prendre en compte peut également impliquer pour l'élaborateur de moduler le contenu de son matériel sans références explicites, d'en concevoir "la forme et le fond" en fonction de l'habitus et des références culturelles du public destinataire. La détermination des modes relationnels dominants à l'intérieur du groupe social dont fait partie ce public permettra d'inférer un type de relation enseignant-apprenant, qui conditionnera une pratique pédagogique. Ces modes relationnels sont-ils de type hiérarchisé ou égalitaire ? Sont-ils formels et ritualisés ? Comment ? etc... Qu'est-ce qui prédomine dans l'organisation et le mode de fonctionnement de ce groupe social ? La coutume, la tradition et la référence au passé ? La remise en question, l'échange de vues et la négociation ? ...

L'apprentissage peut se situer dans l'environnement (lieu-milieu-contexte) habituel du public ; il peut aussi se situer dans un environnement autre, différent, étranger, nouveau. Il convient dans ce cas de prendre en compte les différences qui motiveront des difficultés d'adaptation, des intolérances, des rejets ou simplement l'incompréhension.

La conjonction des facteurs socio-culturel, économique et idéologique permettront d'évaluer l'attitude du groupe social face à l'instruction et aux savoirs instrumentaux. L'ouverture à la technologie et le développement des médias conditionnent une attitude psychologique du groupe social à l'égard de leur utilisation, en fonction de la familiarité qu'il en a. La lecture de journaux, l'écoute de la radio, l'usage du téléphone, etc... sont-ils pratiques communes et familières ? Quel comportement a-t-on à l'égard de ces médias ? En conséquence, comment serait reçu le recours à ces médias dans le matériel pédagogique ?

Le facteur idéologique (et politique) influe sur la diffusion de l'information et l'exploitation des ressources culturelles, mais aussi sur le rapport au savoir qu'entretient le groupe social. Quel type d'information(s) véhiculent les médias ? En quoi et comment cette information est-elle influencée par l'idéologie dominante ? L'attitude générale du groupe social est-elle passive ? Critique ? Que représente le savoir pour ce groupe social ? etc... Le facteur idéologique agit différemment sur les Haïtiens, les Cubains, les Américains ou les Iraniens...

- A l'examen de ces facteurs on aura approché une définition d'un matériel pédagogique qui puisse mieux convenir à son destinataire. Mais, à ce stade,

le matériel ne serait que mieux adapté et mieux contextualisé.

- Si, en effet, le simple bon sens interdit à tout élaborateur de prévoir un matériel audio-visuel (magnétophone, projecteur, laboratoire de langue) dans un environnement où l'électricité fait souvent défaut, où l'entretien technique n'est pas assuré et où les budgets sont maigres ; s'il apparaît comme une gageure de proposer, comme support à l'enseignement, des documents authentiques à un public peu familiarisé avec le texte ou l'image, de la même manière, peut-on envisager de proposer un apprentissage fondé sur la négociation à un public formé à une relation hiérarchique maître-élève ?

Ou un matériel fondé sur la conceptualisation et la résolution de problèmes à un public entraîné à la mémorisation fidèle et exclusive ?

N'aurait-on pas mauvaise conscience à proposer un matériel prévu pour l'enseignement de l'oral à un public pour lequel les éventuels contacts avec la langue française se feront par le biais de l'écrit ?

N'est-il pas enfin quelque peu illusoire de faire travailler des apprenants sur des extraits de Marcel Proust ou sur "Zazie dans le métro" quand leur environnement culturel ou social ne leur fournit aucune référence, aucun ancrage, aucune facilitation ?

II.2 - Il faut, pour tenter d'éviter ces erreurs, prendre en compte les variables dépendant de l'environnement immédiat du public, les facteurs internes à la situation d'apprentissage tels que les facteurs institutionnel, matériel, méthodologique ou linguistique.

- Prendre en compte le facteur linguistique consiste à déterminer les relations du public à la langue. Ce public est-il exposé à une langue maternelle seulement ? Ou à une langue maternelle, une langue véhiculaire et éventuellement une langue de travail différentes ? Quel est le rapport de ce public à la langue, en fonction de sa position dans les stratifications sociales ? Quel rapport a-t-il à la langue qu'on lui propose ? A-t-elle, pour lui, le statut de langue seconde ou de langue étrangère ? Est-ce une langue de même famille linguistique que sa langue maternelle ? L'apprentissage de cette langue se fait-il en milieu linguistique porteur ?

Au Nigéria, par exemple, la langue officielle est encore l'anglais ; c'est aussi la langue de travail et la langue véhiculaire la plus communément utilisée ; l'anglais a encore le statut de langue de culture, tout en étant aussi, parfois, la seule langue de communication possible entre deux Nigériens, d'ethnies

différentes ; il existe, en effet, au Nigéria, trois langues majoritaires (le yoruba, la haoussa et l'ibo) et quelques trois cents langues minoritaires. L'enfant nigérian peut être exposé à une langue maternelle (par exemple, l'edo), à une langue africaine majoritaire (par exemple, l'ibo), puis à l'anglais dès le moment qu'il ira à l'école primaire. Le début de l'apprentissage du français se fait en première année d'école secondaire, à un moment où l'élève n'a pas à coup sûr maîtrisé les compétences de base en anglais, à savoir à un moment où il ne sait peut-être pas encore "lire et écrire couramment" en anglais même s'il sait communiquer oralement dans cette langue. De plus, si l'environnement nigérian demeure un milieu linguistique porteur pour l'anglais, étant donné(s) le(s) statut(s) de cette langue dans le pays, il est loin de l'être pour le français.

- Le public destinataire est influencé par ses rapports à l'institution : quelle attitude l'institution a-t-elle par rapport à ce public ? Et par rapport à l'apprentissage en question ? Quelles contraintes fait-elle peser sur ce public et son apprentissage ?

Un cas de figure nous est fourni par L. Penhôtet K. Sakov (7) a propos de la généralisation de l'enseignement du français (pour un public scolaire et universitaire) au Soudan : "cette généralisation, acte politique à l'origine, est à l'évidence intervenue quelque peu brutalement et n'a tenu compte, ni des conditions de l'enseignement, ni du contexte socioculturel soudanais ; les structures matérielles et pédagogiques ont été mises en place à la hâte et de manière parfois insuffisante et désordonnée. On peut regretter que l'étude des motivations et des finalités de l'enseignement du français au Soudan n'ait jamais été réalisée malgré les questions que se posaient et que se posent encore certains universitaires soudanais." L. Penhoat et K. Sakov en tant qu'élaborateurs d'une méthode locale ont eu à prendre en compte ces éléments et à intégrer des contraintes qui découlaient de l'attitude de l'institution à l'égard de l'apprentissage du français.

- Prendre en compte le facteur méthodologique permet d'évaluer la formation du public destinataire (apprenant et enseignants), les pratiques et les habitudes que cette formation engendre, les contraintes qui en découlent.

- Le facteur matériel détermine lui les conditions temporelles de travail, les contraintes de lieu, ainsi que les contraintes pesant sur le choix des supports. Il conditionne la disponibilité du public destinataire, le temps consacré à l'apprentissage, le rythme de travail ; il permet de faire intervenir dans la conception du matériel pédagogique la prise en compte des lieux d'appren-

tissage ; des possibilités d'utilisation de ces lieux et des possibilités d'achat et d'emploi de supports à l'enseignement.

Nous puiserons à nouveau dans le témoignage (I) de L. Penhoat et de K. Sakov pour illustrer les conséquences de l'action conjointe des facteurs institutionnel et matériel (et climatique) : "le professeur soudanais de français possède une bonne formation initiale. Mais de retour à son poste dans une province de pays, privé de toute possibilité de pratiquer la langue et repris par la routine journalière, il n'échappe pas à une érosion naturelle de ses connaissances linguistiques et méthodologiques. Cet effritement a d'autres causes aussi : le climat, le dénuement matériel des écoles, et, surtout, le fait que le professorat soit profondément dévalorisé et démonétisé (les enseignants préfèrent choisir, grâce au français souvent, des métiers plus rémunérateurs hors du Soudan, en particulier en Arabie Saoudite)."

Pallier l'"effritement des connaissances linguistiques et méthodologiques", parer aux conséquences du "dénuement matériel des écoles", prendre en compte les conséquences (moins de motivation, moins de disponibilité) de la dévalorisation et de la "démonétisation" du professorat ne sont que parties de la tâche qui incombe à l'élaborateur.

III - OÙ ON RENCONTRE DES RESISTANCES.

III.1. La tâche n'est pas aisée ; et elle se complique du fait, qu'alors que tous les didacticiens s'accordent sur la nécessité de prendre en compte l'environnement, ils n'attribuent pas à ce terme le même champ sémantique. On l'a vu, certains auteurs donnent la priorité aux facteurs sociologiques, d'autres à la combinaison des facteurs psychologiques et sociologiques, alors que d'autres insistent sur les facteurs socio-culturels et institutionnels. Peut-on établir une hiérarchie fiable des facteurs de l'environnement ? Si on pense, avec L. Porcher, que le terme "environnement" désigne les conditions dans lesquelles se fait l'apprentissage telles que les perçoit l'apprenant -en fonction de son profil psycho-sociologique ; si on considère que l'attention de R. Richterich (en 1975 en tout cas) se porte plutôt sur l'environnement de l'individu en tant qu'utilisateur de la langue qu'il apprend, soit : sur l'environnement prévu par l'individu, ultérieurement à son apprentissage ; on accepte l'idée qu'une hiérarchie des facteurs de l'environnement n'est pas déterminable a priori, mais doit être déterminée à partir de chaque cas. Dispose-t-on de critères de choix objectifs pour privilégier certains facteurs et en minimiser d'autres ? Les facteurs retenus sont-ils tous pertinents ? Et surtout, le sont-ils de façon constante sinon permanente ?

III.2 - Ces questions se posent de façon d'autant plus aigüe, que l'apprentissage (et l'enseignement...), dans la conception des didacticiens modernes, est un processus en constante évolution ; il est fondé sur une négociation permanente entre un apprenant en devenir (cf les idées de stades intermédiaires, de paliers d'apprentissage, d'interlangue) et un enseignant protéen.

L'entreprise d'élaboration de matériel pédagogique devient alors spécifique à chaque groupe de négociation (apprenant : enseignant). Elle devient une (8) "entreprise dont la spécificité est telle qu'elle ne s'adresse qu'à un seul élève, ou à un petit groupe, qui négocie avec l'enseignant les décisions concernant les objectifs, les stratégies, les techniques et les matériaux à utiliser. Ils redécouvrent ensemble les problèmes du concepteur et assument ses responsabilités. Mais leur cheminement reste le plus souvent unique et non transmissible".

On en arrive au paradoxe suivant :

adéquation matériel pédagogique/public \Rightarrow atomisation. Tout matériel pédagogique ainsi élaboré sera le mieux adapté possible à ses utilisateurs mais il sera spécifique à chaque cas et non transmissible. L'atomisation du matériel pédagogique se présente alors comme condition nécessaire de son adéquation à son public. Comment, dans cette perspective, l'élaborateur de matériel pédagogique peut-il être distinct de l'enseignant i.e. de celui qui va assurer le rôle de médiation entre l'apprenant et son apprentissage et décider avec l'apprenant du matériel le plus adéquat à ses besoins et à ses objectifs ? (9) "A laisser aux enseignants toute liberté dans la détermination des objectifs d'apprentissage, dans le choix et l'application d'une stratégie, ne court-on pas le risque d'exiger d'eux une super-compétence, une superdisponibilité dont un petit nombre seulement seront capables, compte-tenu du type de formation qu'ils ont reçu, et du nombre d'heures qui leur est imposé ?"

- On constate, en effet, que l'identité de l'enseignant- qui, il y a peu de temps encore, était déterminante dans le processus d'apprentissage- est totalement ignorée de nos jours.

La réflexion initiale, préalable à un enseignement ou à la conception d'un matériel, ne porte plus exclusivement sur la matière (le contenu) à enseigner, ni sur les supports (les medias) de l'enseignement mais se porte en priorité sur le destinataire (le public visé). Pour les didacticiens modernes le destinataire est l'apprenant. L'apprenant n'est plus considéré comme sujet passif soumis à un enseignement ; il est enfin reconnu comme sujet actif d'un apprentissage (8): "l'engouement pour le structuralisme et le conditionnement avait presque fait oublier que l'apprenant existait en tant qu'individu pensant et créatif".

Il n'en reste pas moins que, dans les situations d'apprentissage

les plus courantes, l'enseignant assume encore le rôle de médiateur entre l'apprenant et l'apprentissage.

Est-ce bien tenir compte de l'environnement que d'oublier que les enseignants ne peuvent pas toujours suivre les chercheurs sur les voies qu'ils tracent ?

III.3 (9) "Dans le désarroi que l'on ressent actuellement chez les enseignants de langues vivantes - au niveau adultes en tout cas - tous redoutent la disparition des manuels, (et) bien peu sont satisfaits des matériels existants."

- A ce jour, un besoin de matériel pédagogique "préfabriqué" existe encore et les demandes sont nombreuses : (10) "on sent une assez large demande pour un matériel didactique extrêmement varié, qui offre à l'équipe enseignant-enseignés un grand choix d'activités et de types d'exploitation possibles. Chaque enseignant ferait de ce matériel à facettes, en fonction de ses caractéristiques personnelles, en fonction des besoins ponctuels de son public, une méthode, sa méthode. C'est, je crois, ce type d'objet didactique, plus proche de la conception exposée par D. Coste, qui est le plus à même de satisfaire les préoccupations actuelles des enseignants et des élèves."

Que ce matériel prenne la forme d'une "boîte à outils pédagogiques", comme le préconise L. Porcher, est sans aucun doute préférable au fait qu'il se présente sous la forme d'une de ces "méthodes universalistes" honnies. La question reste néanmoins de savoir à qui doit en être confiée l'élaboration.

- En effet, le matériel pédagogique résulte le plus souvent soit du travail d'une équipe de spécialistes, de "méthodologues", qui le réalisent hors du terrain, "en laboratoire", soit, au mieux, d'une équipe mixte. On reproche souvent aux équipes de spécialistes de ne pas connaître ou de ne pas être en mesure d'apprécier la totalité des facteurs environnementaux et, en tout cas, de les apprécier d'une manière largement subjective. Par ailleurs, ceux qui sont sur le terrain et qui doivent faire face au manque de matériel adéquat, ou, au mieux, adapter aux conditions locales un matériel existant, n'ont pas toujours la disponibilité ni la compétence pour le faire. Il se révèle très difficile de former une équipe "singulière ou plurielle" qui allie la disponibilité, les connaissances théoriques, la connaissance du terrain à la capacité d'une part d'effacer ses convictions (pour respecter les contraintes engendrées par la spécificité du public destinataire et pour répondre aux attentes de ce public) et, d'autre part, de satisfaire aux exigences de la théorie.

- Mission Impossible... tout au moins dans l'état actuel de la didactique des langues.

Marie-José CAPELLE

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- (1) CARE (J.M.).- 1977 : "Apprentissage et environnement", p. 8-14, in *Le Français dans le Monde* n° 133, nov-déc. 1977.
 - (2) RICHTERICH (R.).- 1977 : "L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère" Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1977.
 - (3) PORCHER (L.).- 1980 : "Parcours socio-pédagogiques", p.88, lignes de force du renouveau actuel en D.L.E., Paris :Clé International, 1980
 - (4) BARUCK (S.).- 1973, 1977 : *Echec et Maths*, Paris :Seuil, 1973 - *Fabrice ou l'apprentissage des mathématiques*, Paris : Seuil, 1977.
 - (5) PORCHER (L.).- 1980 "Parcours pédagogiques", p. 92, lignes de force du renouveau actuel en D.L.E., Paris : Clé International, 1980
 - (6) CORTES (J.), PELLAUMAIL (C.).- 1981 : "Entre le zéro et l'infini... l'environnement". in *Le Français dans le Monde*, août-sept. 1982
 - (7) PENHOAT (L.), SAKOV (K.).- 1979 : Problème de l'élaboration d'une méthode locale : la méthode "Paris-Khartoum", in *Le Français dans le Monde* n° 139, 1979
 - (8) CAPELLE (G.).- 1979 : "Rêve et réalité", p. 140, in *Bulletin CILA*, n° 29, Neuchâtel, 1979.
 - (9) MAURIAC (P.).- 1979 : Commentaire de l'article "Rêve et réalité", p. 144, in *Bulletin CILA* n° 29, Neuchâtel, 1979.
 - (10) MAURIAC (P.).- 1979 : Commentaire de l'article "Rêve et réalité", p. 145, in *Bulletin CILA* n° 29, Neuchâtel, 1979.
- DE MARGERIE (Ch.), PORCHER (L.).- 1981 : *Des medias dans les cours de langues*. Clé International, Coll. D. des L.E., Nathan, 1981.
- PORCHER (L.).- 1978 : "Didactique des langues et communication sociale", p. 163-175, in *Psychologie, langage et apprentissage*, coll. VIF, CREDIF, Didier.
- ROULET (E.).- 1976 : "L'apport des sciences du langage à la diversification des méthodes de l'enseignement des langues secondes en fonction des caractéristiques des publics visés." in *E.L.A.* n° 21, Didier Erudition, Paris.
- ROULET (E.).- 1980 : *Langue maternelle et langues secondes. Vers une pédagogie intégrée*. Coll. L.A.L., Hatier-CREDIF, 1980.
- STREVENS (P.).- 1981 : "Old myths, new technologies and the better management of learning".
Communication faite à la première conférence internationale sur l'enseignement des langues vivantes et la technologie, Tokyo, août 1981.

FLUIDITE VERBALE

HISTOIRE ANGLAISE

- Le monsieur*
Bonjour, Monsieur
- Le quincaillier*
Bonjour, Monsieur
- Le monsieur*
Je désire acquérir un de ces appareils qu'on adapte aux portes et qui font qu'elles se ferment d'elles-mêmes.
- Le quincaillier*
Je vois ce que vous voulez, Monsieur. C'est un appareil pour la fermeture automatique des portes.
- Le monsieur*
Parfaitement. Je désirerais un système pas trop cher.
- Le quincaillier*
Oui, Monsieur, un appareil bon marché pour la fermeture automatique des portes.
- Le monsieur*
Et pas trop compliqué surtout.
- Le quincaillier*
C'est-à-dire que vous désirez un appareil simple et peu coûteux pour la fermeture automatique des portes.
- Le monsieur*
Exactement. Et puis, pas un de ces appareils qui ferment les portes si brusquement...
- Le quincaillier*
.... Qu'on dirait un coup de canon ! Je vois ce qu'il vous faut : un appareil simple, peu coûteux, pas trop brutal, pour la fermeture automatique des portes.
- Le monsieur*
Tout juste. Mais pas non plus de ces appareils qui ferment les portes si lentement...
- Le quincaillier*
.... Qu'on croirait mourir ! L'article que vous désirez, en somme, c'est un appareil simple, peu coûteux, ni trop lent, ni trop brutal, pour la fermeture automatique des portes.
- Le monsieur*
Vous m'avez compris tout à fait. Ah ! et que mon appareil n'exige pas, comme certains systèmes que je connais, la force d'un taureau pour ouvrir la porte.
- Le quincaillier*
Bien entendu. Résumons-nous. Ce que vous voulez, c'est un appareil simple, peu coûteux, ni trop lent, ni trop brutal, d'un maniement aisé, pour la fermeture automatique des portes.
- Le dialogue continue encore durant quelques minutes.
- Le monsieur*
Eh bien, montrez-moi un modèle.
- Le quincaillier*
Je regrette, Monsieur, mais je ne vends aucun système pour la fermeture automatique des portes.

ET

Alphonse Allais

CAPACITE D'approximation

FLUIDITE VERBALE ET CAPACITE D'APPROXIMATION

Dans la communication orale quotidienne, l'approximation est une pratique courante. Elle peut prendre, en fonction des situations, des formes différentes :

. On ne sait pas nommer un objet ("tu veux bien me passer le truc là, le truc pour enlever les trognons de pommes")

- *"Je cherche des crochets pour plafonds !!*
- *"Des crochets pour plafonds ?"*
- *"Ben oui, des pitons pour accrocher des lustres au plafond."*
- *"Ah oui, vous voulez des pitons Grollot à expansion..."*

. L'approximation porte aussi sur des phénomènes de mémoire. On a oublié le nom de quelqu'un :

- *"Vous savez, Machin, le type qui fait des jouets en bois..."*
- *"Non, je ne vois pas de qui vous voulez parler..."*
- *"Mais si, on l'a vu chez les Mancel, l'autre soir, c'est un grand bonhomme, dans les trente, trente cinq qui fume la pipe et qui boit pas mal..."*

. Sans oublier ces situations dans lesquelles le locuteur, en vertu d'une certaine morale sociale ou de règles de bon goût, se prive volontairement du mot précis (qu'il connaît) et doit alors faire preuve de beaucoup d'ingéniosité paraphrastique pour se faire comprendre :

- *"Vous savez, depuis que Lucette fait...
depuis qu'elle fréquente, depuis qu'elle a des relations avec
ce garçon..."*

. Dans certains salons où l'on cause, les finesses argumentatives consistent à rendre flou ce qui pouvait sembler précis au départ ou ce sur quoi tout le monde a l'habitude de s'entendre :

- *"Bien sûr, mais ce que j'entends par baroque, moi, n'est pas*

forcément restreint à des domaines culturels comme l'architecture ou la musique, c'est quelque chose de plus large... pour moi, c'est aussi une façon d'être, de vivre, de penser..."

Le gestuel vient souvent au secours du verbal dans toutes les opérations de description qui permettent de faire identifier un objet sans le nommer :

- "C'est un truc à peu près comme ça (geste) avec un tuyau qui fait ça (geste) et des grilles placées comme ça (geste) tous les cinquante centimètres à peu près..."

Quant aux thèmes sur lesquels porte l'approximation, il n'y en a pas de privilégiés : relations marchandes - réponses à des demandes de renseignements - situations socio-professionnelles (pensons aux dialogues avec les garagistes, plombiers, etc...), situations affectives.... tout y passe.

Le discours des plus jeunes est truffé de qualificatifs de plus en plus vagues (chouette, fabuleux, super, flipant) et de tournures passe-partout (c'est pas triste, c'est l'enfer, c'est la galère, ça craint...)

Paradoxalement, à l'écrit et à l'oral dans des situations de communication très proches de l'écrit : la conférence, les débats de spécialistes, le métalangage est de règle, les jargons se développent, s'affinent, s'hypertrophient. Et le mouvement semble irréversible : on ne sait plus nommer les objets dès qu'ils échappent à la panoplie de survie. Les écrivains du nouveau roman jouent sur ce phénomène et créent, presque facilement, la surprise en réapprenant à leurs lecteurs la précision du détail.

Si, dans la vie courante, l'approximation est de mise et n'entraîne pas de sanctions linguistiques particulières, dans la classe de langue et dans les méthodes, on semble encore ignorer ou refuser le phénomène.

1. L'APPROXIMATION EN FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE, UNE DES CONDITIONS DE LA SPONTANÉITÉ ET DE LA FLUIDITÉ VERBALE.

En classe de langue, tout l'effort porte au début sur l'acquisition du plus grand nombre de mots possible. La plupart des professeurs ont encore la ferme conviction qu'on ne peut rien exprimer sans ce qu'ils appellent le bagage linguistique, minimum.

Ce "BLM", qu'il soit fondamental ou non, il faut avoir fait une cinquantaine d'heures de français pour le maîtriser et cela correspond, grosso modo, aux

7 à 8 premières leçons d'une méthode (on remarquera d'ailleurs que ce sont en général celles où les dialogues sonnent le plus faux, où les situations de communication sont les plus caricaturales). Ce n'est qu'après ce probatoire que l'élève est invité à tenter de s'exprimer un peu plus librement. L'ennui, c'est qu'il a déjà pris de fort mauvaises habitudes. Progressivement, s'est développé en lui un mal étrange, ce que l'on pourrait appeler le réflexe bilingue.

Alors qu'en situation naturelle d'apprentissage, un sujet normal va tout faire pour s'exprimer, survie oblige, déployant des trésors d'imagination, tout se passe en classe comme si l'élève très vite, en face de la première difficulté, devait perdre tous ses moyens. C'est le trou noir, le mutisme soudain... l'arrêt brutal au beau milieu de la phrase commencée... le silence.

Eprouvant mentalement sa liste de vocabulaire à la recherche du mot qui viendra rétablir la communication, du mot qui dépanne, l'élève tombe infailliblement sur des lacunes, un vide à combler et, toute son énergie, normalement mobilisable pour inventer des moyens linguistiques de substitution, s'épuise dans cette recherche du seul, de l'unique, du juste mot.

Fâcheuse conséquence aussi, à terme, que de laisser croire au parallélisme systématique des deux langues. J'ai le mot dans ma langue maternelle se dit l'élève, il doit bien en exister un dans la langue que j'apprends. On sait à quelles erreurs conduit une telle conception de la traduction, va et vient, mot à mot, qui consiste à faire croire qu'il y a un mot qu'on remplace par un autre et pas d'alternative, pas d'autres moyens d'expression.

La traduction est bien plus souvent approximation, paraphrase que véritable transparence.

Il n'est jamais facile d'isoler les conséquences d'une méthodologie donnée sur l'apprentissage, mais, il est plus qu'évident que les méthodes de type grammaire-traduction utilisées de façon rigide ont fortement contribué au renforcement du réflexe bilingue.

Il est surprenant de constater, en examinant leur programme linguistique, que la plupart des méthodes structuro-globales n'ont pas fait grand'chose pour lutter contre cette tendance. On y a développé le culte du mot précis. On y a aussi laissé très vite l'élève s'enfermer dans un monde linguistiquement clos, une machine bien huilée certes, mais qui finit toujours par tourner un peu à vide.

Toutes ces méthodes reposent d'ailleurs sur du matériel écrit (malgré les appellations). Les dialogues sont encore de l'écrit, de l'écrit oralisé, mais de l'écrit quand même. Tout le vocabulaire est présenté dans ces dialogues qui sont des textes. Quand on veut transférer une telle exactitude lexicale à l'oral, le résultat paraît bien formel. La conversation qui ne présente aucune trace de vague, de

flou lexical, fait pédant, livresque. Elle sonne faux. Beaucoup de dialogues de méthodes sont dans ce cas.

Un tableau comparatif de la programmation de certains éléments lexicaux dans les principales méthodes de FLE peut donner une idée de la manière dont on y aborde le problème de l'approximation (les chiffres correspondent à la numérotation des dossiers).

	DE VIVE VOIX	INTERCODES	ORANGE	CARTES SUR TABLE
animal	20	-	-	7
chose	12	dans autre chose 11	12	-
dame	3	-	13	2
endroit	7	8	-	10
forme	-	13	-	<u>forme verbale</u> 2
gens	-	9	-	6
instrument	-	-	-	-
machin	-	-	-	-
moment	13	pour le moment 5 - 13	-	en ce moment 11
on	5	2	9	3
truc	-	-	13	-

DE VIVE VOIX (22 dossiers) INTERCODES 1 (14 dossiers)
ORANGE (20 dossiers) CARTES SUR TABLE (15 dossiers)

Tous ces mots figurent dans le français fondamental 1er degré, à l'exception de machin et truc.

L'élève apprend donc très vite le nom et le prénom des personnages, mais, c'est parfois assez tard qu'on lui donne les mots : une personne - des gens, un monsieur, une dame. Il saura dire "c'est Madame Thibaut" mais il ne pourra dire "c'est une dame, elle habite Paris ; c'est une dame qui habite Paris". Il apprend très tôt le mot téléphone mais il ne saurait pas dire que c'est un appareil, un instrument qui permet de parler à quelqu'un à distance... Une seule méthode programme le mot truc qui est le mot passe-partout par excellence.

Les constructions relatives sont également prévues dans la grammaire du Français fondamental 1er degré (qui sujet, qui objet, le relatif où et la construction c'est qui, que). Voici comment elles apparaissent dans les méthodes.

	DE VIVE VOIX	INTERCODES	ORANGE	CARTES SUR TABLE .
QUI	10,20	3	—	—
OU	20	8	—	—

On apprend très tôt à l'élève à exprimer ce qu'il fera, lui faisant d'ailleurs dangereusement croire que le futur simple est la forme privilégiée en français de l'expression de l'avenir, mais il est incapable de formuler une paraphrase, n'en connaissant pas la syntaxe, incapable de dire, n'ayant pas le mot cordonnier, qu'il y a dans sa rue un vieux monsieur qui répare les chaussures.

Beaucoup de professeurs ont tendance à renforcer naturellement la valeur du mot et se font ainsi une fausse idée de la fluidité verbale. Ils confondent précision, justesse de l'expression avec continuité, souplesse, fluidité.

Lutter contre cette recherche trop systématique du mot juste, c'est aussi autonomiser davantage et plus vite l'élève, lui donner l'occasion, le plus tôt possible, d'exprimer autre chose que de banales évidences.

Apprendre à contourner la difficulté, à ruser avec la langue, à dépasser l'absence du mot, c'est savoir maintenir la communication en exprimant l'approximatif.

Ceci doit se faire très vite, dès les cinquante premières heures de français, pour fixer les moyens linguistiques de l'approximation et donner le plus souvent possible au débutant en langue l'occasion de s'exprimer avec peu de ressources. Dans cette perspective, il est bien évident que le recours au corps, au geste, gagnera en authenticité et même en légitimité.

2. APPROCHE LINGUISTIQUE DE L'APPROXIMATION

La paraphrase constitue à la fois un fait de langue et un fait de discours.

"Si on appelle paraphrase une certaine relation sémantique (de synonymie, d'identité, d'équivalence ou de proximité de sens, peu importe ici) qui unit certain(e)s (ensembles de) phrases ou (d') énoncés et pas d'autres, alors cela revient à considérer, dans un cas, que cette relation sémantique se trouve inscrite dans le système de la langue, dans l'autre qu'elle est inhérente au discours." (1)

Mais, toutes les équivalences linguistiques ne sont pas des paraphrases ("Le neveu de Rameau n'a pas été écrit par Diderot" ne peut être la paraphrase de "Diderot a écrit le neveu de Rameau", même si ces deux phrases présentent une ressemblance formelle : l'assertion) et, inversement, toutes les paraphrases ne sont pas nécessairement des équivalences formelles (cas des sens figurés).

Pour développer chez les débutants en langue des capacités d'approximation, nous nous limiterons à des faits de langue simples et facilement descriptibles : la définition et l'énumération.

Y-a-t-il une différence de nature linguistique entre le français qui va manifester son savoir linguistique par sa capacité à définir, à exprimer de manière différente le même mot et l'étranger qui va devoir se servir de cette même capacité pour passer de sa langue maternelle à la langue qu'il est en train d'apprendre ?

Dans le premier cas, on peut parler de reformulation intralinguale ; dans le second, de traduction interlinguale. Or, il semble que la reformulation intralinguale s'apparente à la traduction interlinguale (2).

Le locuteur natif aura bien sûr plus de moyens linguistiques à sa disposition et ses équivalences en seront moins approximatives, mais, l'activité de reformulation sera, pour l'apprenant non francophone, du même type : définir, énumérer des analogies, similitudes en tentant de restituer du sens.

(1) Catherine FUCHS : la paraphrase entre la langue et le discours. Langue Française n° 53, février 1982.

(2) Catherine FUCHS, dans l'article déjà cité signale que c'est une parenté bien souvent relevée par les auteurs. Quintilien distinguait 3 types de "conversio" : la paraphrase, la traduction, la mise en prose de poésies. Culioli parle de la "traduction comme cas-limite de la paraphrase."

La capacité de définition est un savoir langagier de base, tout locuteur natif devant être capable de répondre à la question :

- "Qu'est-ce que X ?"
- "Qu'est-ce que vous entendez par X ?"

Où X est un mot courant, de la vie de tous les jours. Les définitions qui sont utilisées dans ces occasions n'ont, bien sûr, pas besoin d'être aussi strictes, aussi précises, aussi formellement construites que celles des dictionnaires. Une truite est une espèce de poisson d'eau douce (qui préfère l'eau claire des torrents à l'eau stagnante des étangs) et, un outil pour mettre ou enlever des vis, on voit tout de suite ce que c'est.

L'énumération est un autre procédé paraphrastique qui peut servir à approcher une réalité donnée. C'est un peu le principe de la charade, de la devinette (mon premier, mon second, mon tout...). La juxtaposition de propriétés voisines complémentaires, permet d'établir une synonymie référentielle qui est une autre forme d'approximation.

"Un outil avec un manche en bois ou en plastique, une tige en métal aplatie au bout..."

Les structures syntaxiques de base sont :

pour la définition : X, c'est (est) Z

pour l'énumération : X, c'est (est) Z Y X H... etc

L'étranger, puisqu'il tente de faire de la traduction approximative et interlinguale ne pourra pas énoncer X et la structure paraphrastique la plus courante sera de type.

$N1 \text{ qui } V (N2) = x$

L'homme qui répare les chaussures : le cordonnier

Il est donc important de fixer très tôt les constructions :

N QUI V (N) où V est souvent représenté par les verbes servir à, ressembler à, etc...

N OÙ N V (N)

puis les constructions équivalentes :

N POUR V (N) où V est à l'infinitif

Un truc pour accrocher des lustres au plafond.

N SERVANT A V (N)

Pour les formes verbales, l'approximation consiste à trouver un verbe synonyme plus simple (souvent un verbe opérateur) agrémenté de compléments. Le verbe faire est bien sûr, parmi les plus fréquents :

- *il lui a fait guili guili pour : il l'a chatouillé*
- *(il lui a fait ça)*
- *il l'a frappé à la tête avec une pierre et il est tombé pour : il l'a assommé.*

Aux adverbes, on substituera des syntagmes nominaux compléments, des participes présents ; la gestuelle sera également d'un grand secours.

LEXIQUE :

En général, la plupart des noms génériques ainsi que les noms indiquant formes et types de matériaux :

*une chose, un objet, un machin,
un truc, un appareil, quelque
chose, des affaires, un engin,
un outil, un instrument, un
matériel, un ustensile.*

un animal, une bête

*formes : un rond, un carré,
un triangle, une surface, un
volume, un angle, etc...*

*on, les gens, une personne, un
monsieur, une dame, un homme,
une femme, un enfant, un gar-
çon, une fille, un mec, un type,
un individu, un bonhomme, une
bonne femme.*

*mouvement : une descente,
une montée.*

*matières : en métal, en bois,
en plastique, en cuir, en tissu,
en terre etc...*

*un endroit, une place, un lieu,
une pièce, un bâtiment, un chemin,
une route*

le temps, le moment, l'instant

*une idée, un sentiment, un accident,
un événement.*

verbes : *servir à - marcher (dans le sens de fonctionner)*
faire - mesurer

adverbes : *sûrement, certainement, peut être, un peu, environ, à peu près, presque, plutôt, plus, moins... etc.*

prépositions : *avec, sans, pour, et toutes les prépositions exprimant la localisation : dans, sur, dessous, dessus, devant, derrière, etc...*

adjectifs : *petit, grand, long - les principaux adjectifs de mesure : rond, rectangulaire - les principaux adjectifs de forme : dur, mou, souple, creux, pointu, plat, adjectifs décrivant la consistance d'un objet.*
pour les personnes : petit, grand, gros, maigre etc...

Il est important de présenter très tôt l'essentiel de ces adjectifs car ils permettent de faire des approximations de plus en plus fines.

suffixes : *âtre - asse ; verdâtre = vaguement vert.*

expressions :

- *faire - être (ça, comme ça - marcher avec, à, au, comme ça)*
 comme ça est toujours suivi d'un geste.
- *une sorte de, une espèce de, un type de, une variété de...*
- *c'est comme, ça sent comme, ça fait comme, ça marche comme....*
- *on dirait, ça ressemble, ça fait penser à, ça rappelle...*

APPROCHE PEDAGOGIQUE :

Paradoxalement, le dictionnaire et, bien sûr, le dictionnaire monolingue, est un passage presque obligé pour développer chez les débutants l'expression de l'approximation.

C'est par sa manipulation régulière que l'on fera comprendre aux élèves qu'il est possible, avec peu de mots, d'évoquer d'autres mots.

Il faut, au tout début, utiliser des dictionnaires très simples, dictionnaires de Français Langue Etrangère où la phraséologie de la définition se limite en général à la phrase simple (sujet, verbe, complément). On passera progressivement aux dictionnaires de français langue maternelle pour débutants (genre 10 000 mots).

L'introduction du dictionnaire, outil de tous les jours, pourra se faire aussi à partir de jeux appropriés : jeux des définitions, jeux alphabétiques, technique S + 7, S - 7 (3).

Le dictionnaire mimé et le traditionnel jeu des ambassadeurs aideront l'élève à avoir, chaque fois que nécessaire, recours à la gestuelle.

Pour le dictionnaire mimé, on prend au hasard un mot dans le dictionnaire. Les élèves sont debout en cercle. Leur donner alors à l'oreille un mot choisi dans le dictionnaire dans l'ordre alphabétique en tournant dans le sens des aiguilles d'une montre (on écartera les mots trop difficiles à mimer).

Chaque élève va alors tenter de représenter son mot par le geste. Les autres doivent le deviner à partir du seul mime mais, l'ordre alphabétique peut les aider dans leurs formulations d'hypothèses.

Pour le jeu des ambassadeurs, le professeur choisit une dizaine de mots en partant en général de choses très simples. Le groupe classe est divisé en quatre sous-groupes qui s'isolent chacun dans un des coins de la salle. Les groupes se tournent le dos pour éviter de se voir. Chaque groupe envoie vers le professeur un de ses membres, l'ambassadeur, qui doit revenir vers son groupe avec un mot que le professeur lui a donné à l'oreille. Les membres de son groupe doivent trouver ce mot qu'il tente de leur communiquer uniquement par gestes. Un signe de la tête lui permet de répondre par oui ou par non aux propositions de ses camarades.

Suivent toute une série de jeux et d'exercices dont l'objectif central est de faire pratiquer la paraphrase en passant par des opérations de définition et d'énumération.

1°) Demander aux élèves de dessiner ce que vous leur décrivez. Au début, utiliser une matrice très simple de type :

C'est un $\left\{ \begin{array}{l} \text{instrument} \\ \text{outil} \quad \text{qui sert à} \dots\dots\dots \\ \text{truc} \quad \text{de (nom de profession)} \end{array} \right.$

Il est fait d'unen(attaché à un en) On peut s'en servir aussi pour

2°) Proposer un dessin ou une photo d'objet. Le faire identifier :

(3) voir à ce sujet J.M. CARE, F. DEBYSER : Jeu, langage et créativité. Paris-Hachette 1978, p. 32.

- 1) *type d'objet, catégorie : ustensile de cuisine, mobilier, etc...*
- 2) *description physique.*
- 3) *fonction*

Quel est ce type d'objet ? - à quoi ressemble-t-il ? - en quoi est-il fait ? Comment est-il ? à quoi sert-il ?

Progressivement, proposer des photos ou dessins tronqués, abîmés, flous pour que l'exercice reste stimulant, puis travailler sur des objets rares, bizarres, peu réalistes (ex. : les objets introuvables de Karelman).

3°) Donner un objet réel ou une image de cet objet à un élève ou un groupe de 2, 3 élèves. Pour chaque objet, il faut réaliser une fiche descriptive, la plus précise possible. Chaque élève ou chaque groupe d'élèves lit alors sa description à l'ensemble de la classe qui doit trouver l'objet.

S'assurer que les élèves connaissent déjà le nom de ces objets en français.

4°) Jeux des vingt questions ou l'objet mystérieux avec réponses par oui ou non.

Un élève sort, il pense à un objet. Le reste de la classe doit identifier cet objet, mais en ne dépassant pas 20 questions auxquelles l'élève à l'objet caché ne pourra répondre que par oui ou par non.

5°) Jeu des métiers, variante du jeu précédent. Il s'agit de trouver ici des noms de professions.

6°) Bruitages. Enregistrer des bruits divers. Les bruits de la vie de tous les jours sont toujours un peu distordus à la réécoute au magnétophone, ce qui leur donne un caractère soit d'inattendu, soit d'étrangeté totale.

Tenter de faire identifier l'origine de ces bruits par les élèves.

°) "Qu'est-ce qu'il y a là-dedans ?"

Mettre dans un sac en plastique opaque une douzaine d'objets différents de forme, de taille, de consistance. Prévoir des objets courants, d'autres plus inhabituels. On peut d'ailleurs faire des choix en fonction des adjectifs à faire employer : mou - dur - pointu - piquant - etc... Bien fermer le sac que l'on fait passer d'élève à élève en demandant à chaque fois de :

- tâter les objets à travers l'enveloppe plastique
- d'énoncer tout haut ce que l'on sent

Systématiquement, les productions sont de l'ordre de l'approximatif :

"C'est mou, c'est du tissu, non c'est de la mousse, c'est peut être une éponge, oui, c'est une éponge etc..."

8°) Décrire une pomme de terre

Excellent pour enrichir le vocabulaire de la définition. On donne une pomme de terre à chaque élève qui doit l'observer et la décrire avec le maximum de précision. Les pommes de terre sont ramassées. Chaque élève tente de retrouver la sienne en réutilisant sa description initiale.

9°) Aveugles

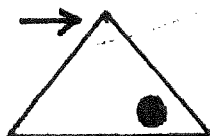
Lors de séances d'exploitation d'images, constituer un groupe d'aveugles (élèves qui se trouvent derrière l'écran, s'il s'agit de diapos) et un groupe de voyants.

Les aveugles doivent faire les reconstitutions les plus fidèles à partir de questions posées aux voyants.

10°) Petits papiers graphiques : technique des petits papiers appliquée à des réalisations purement graphiques. L'aléatoire permet d'obtenir des machines bizarres ou des monstres. Le jeu consiste à leur trouver une identité et à réaliser de courtes fiches monographiques (4)

11°) Jeu des consignes : très utile pour l'apprentissage du vocabulaire des formes et de la localisation. On distribue aux élèves des dessins différents de forme assez géométrique et pas trop complexes.

Ceci par exemple :



Chaque élève doit, à partir du dessin qu'il a reçu, rédiger les consignes qui permettraient de le reproduire fidèlement. Dans ce cas :

"Tracez un triangle isocèle d'une dizaine de centimètres de côté. Faites un gros point rouge dans le coin droit et

(4) voir Jeu Langage et Créativité, p. 131.

une flèche orientée vers la droite, à gauche du sommet du triangle."

Les consignes écrites sont redistribuées dans un ordre différent et les élèves doivent réaliser graphiquement ces nouvelles consignes. On compare alors le dessin initial avec le nouveau dessin obtenu et, s'il y a de grosses modifications, on en cherche les causes dans la rédaction des consignes.

12°) Charades, devinettes

Proposer des charades ou des devinettes ou mieux encore, en faire fabriquer par les élèves sur la matrice suivante :

1) Opération d'éloignement, regarder l'objet à deviner comme si on le voyait pour la première fois, à la manière d'un martien, par exemple.

2) Association : trouver des analogies possibles avec cet objet.

3) Rédiger la devinette, en général du type :

- qu'est-ce qui est X et Z et qui ressemble à un W

13°) L'armalon

Inspiré de la technique des mots valises, le jeu consiste à produire par permutations croisées

<i>a r m o i r e</i> <i>p a n t a l o n</i>		<i>une pantoire</i> <i>un armalon</i>
--	---	--

des mots qui ne sont pas toujours attestés en français mais dont la combinatoire reste bien française. Il faudra trouver une identité à ces mots non attestés, fabriqués de façon aléatoire, identité qui pourra être donnée sous forme de définition de dictionnaire :

- *pantoire n.f.* *élément de cordage de la marine à voile*
- *armalon n.m.* *petit mousquet portatif servant d'arme de voyage, assez répandu au 18ème.*

On trouve pantoire dans les dictionnaires de la fin du siècle dernier (Bescherelle par ex.) Pour armalon, introuvable, il faut inventer une définition. Le travail est pédagogiquement intéressant car il faut s'appuyer sur des phénomènes de dérivation. Dans armalon, il y a un radical [arme] qui peut orienter la définition

et un suffixe [alon] qui renvoie à des noms de tissus synthétiques.

La certitude de travailler sur des mots "à vide" parce que non attestés et pas directement traduisibles dans la langue maternelle semble présenter des potentialités analytiques mettant mieux en valeur les opérations de dérivation et la phraséologie de la définition.

14°) Les objets trouvés

Jeu de rôle où l'on va rencontrer tout naturellement toutes les formes de la définition. Le responsable des objets trouvés possède un certain nombre de fiches représentant des objets très usuels : parapluie, imperméable, portefeuille, sac de voyage, paire de lunettes, stylo, appareil photo, etc...

Les élèves tirent, à tour de rôle, au sort, un papier qui leur fournit un dessin précis de l'objet qu'ils sont censés avoir perdu.

Le dialogue s'instaure alors spontanément entre le monsieur qui a perdu son parapluie et le responsable des objets trouvés qui a bien une vingtaine de parapluies mais dont aucun ne correspond à la description de celui-là.

15°) Littérature définitionnelle

Jeu proposé dans OULIPO (5).

Partir d'une phrase simple :

"La radio déversait des flots de musique"

où d'un proverbe, connu

"Pierre qui roule n'amasse pas mousse"

et remplacer chaque mot lexical par sa définition dans le dictionnaire.

"Le système de transmission des sons à distance faisait couler d'un lieu dans un autre des marées montantes de productions de l'emploi des sons de la gamme."

"Corps dur et solide de la nature des roches qui avance en tournant sur lui-même, ne thésaurise pas plantes cryptogames cellulaires."

Aucune de ces techniques ne doit être utilisée systématiquement et à l'extrême, le but ultime n'étant pas, bien sûr, de priver le débutant en langue de la possibilité d'acquérir assez régulièrement du vocabulaire nouveau, mais plutôt de l'amener à découvrir très tôt tout un pan de la réalité linguistique trop souvent oublié ou masqué dans les méthodes et manuels. Le vieux monsieur qui répare les chaussures finit toujours par être le cordonnier, quant aux tournevis ils ne s'usent que quand on s'en sert.

Jean-Marc CARE

CON

temporain

- 1 - Français contemporain et norme
- 2 - Exemplarité de "con"
- 3 - "Con" et la dérivation en français
- 4 - Différentes valeurs de "con" et atteintes différentes à la norme.
- 5 - Valeurs prédicatives du champ lexical de con (attribuer la propriété de la bêtise).
 - 5.1. con
 - 5.2. concon
 - 5.3. con comme
 - 5.4. connerie
 - 5.5. déconner
 - 5.6. connement
 - 5.7. trouver con
 - 5.8. mots composés
 - 5.9. locutions verbales
 - 5.10. exclamatives
- 6 - Déconner et l'expression du désaccord
- 7 - Sans déconner : marqueur argumentatif
- 8 - Valeur socio-énonciative du champ lexical de con (insulte)
- 9 - Mode d'adresse et champ lexical de "con"
- 10 - Occurrence de con dans des interjections
- 11 - con : marqueur phatique
- 12 - con : tabou et jeux de mots
- 13 - **Con**clusion : A suivre

FRANCAIS CONTEMPORAIN ET "NORME"

Ce dossier est une illustration du travail que nous effectuons depuis 2 ans dans un module du stage d'été spécialement destiné aux collègues étrangers. Au départ, nous avons pris en compte une demande qui était formulée régulièrement par les professeurs étrangers lorsqu'ils regrettaient lors de l'évaluation finale des stages qu'il n'y ait pas eu de "cours d'argot" dans les activités proposées. Ceci nous a paru traduire un besoin d'information sur certains aspects du français contemporain qui font généralement l'objet d'une censure (pas forcément consciente) dans le cadre d'une formation initiale ou continuée de professeurs parce que la "norme" s'y trouve enfreinte à des degrés divers :

- parlars propres à certains groupes sociaux et dans lesquels ne se reconnaissent pas, entre autres, les professeurs français, que ces groupes soient minorés comme celui des "loubards" ou que leurs parlars apparaissent comme "jargonnant" comme celui des "intellos parisiens".

- genres de communications considérés comme peu prestigieux et relevant d'un style informel comme la conversation familière dite relâchée que pratiquent les professeurs de français mais qui n'est pas considérée comme un modèle à enseigner.

- actes de langage porteurs d'un affrontement social comme l'insulte ou l'injure

- domaine de référence frappé de tabou : "le cul"

- domaine de la variation linguistique où coexistent plusieurs formes, plusieurs constructions syntaxiques, l'une d'entre elles présentant la norme enseignée à l'école, les autres étant dévalorisées quoique largement pratiquées (par exemple le système avec deux formes de pronoms relatifs "qui, que" opposé à celui avec cinq formes "qui, que, dont, où, lequel" : l'homme que je te parle, "l'homme dont je te parle")

- domaine de la créativité lexicale où l'apparition de mots nouveaux, les formes de préfixation, de suffixation, les langues et domaines d'emprunts s'inscrivent aussi dans le social. De ce point de vue, on pourrait opposer l'"habitus", concept de sociologie créé par Pierre Bourdieu et emprunt au latin, aux locutions

verbales "être cool" et "être speedée", empruntées à l'origine au vocabulaire thématique de la drogue en anglo-américain et employées dorénavant en dehors de ce contexte en français par les jeunes et les moins jeunes.

EXEMPLARITE DE "CON"

L'étude des différentes valeurs de "con" et de ses dérivés "connard, connasse, déconner, connerie, à la con, connement, concon, Ducon" a l'avantage de faire apparaître de manière quasi-exemplaire certains de ces phénomènes linguistiques et sociolinguistiques. Rappelons que d'ailleurs le professeur de F.L.E. se trouve confronté à ces phénomènes et peut avoir à en rendre compte dès qu'il utilise des documents authentiques écrits et oraux d'origine diverse. C'est pourquoi cette analyse s'appuie sur un corpus représentatif du type de documents que le professeur de F.L.E. est amené (voire conseillé par les méthodologues) à utiliser : chanson ("Le temps ne fait rien à l'affaire" de G. Brassens), enregistrement d'une conversation lors d'un dîner familial, extraits de journaux ("Figaro", "Le Matin", à propos de l'émission de télévision "Droit de Réponse" de Pôlac), émission de radio ("Radioscopie" du chanteur Michel Sardou par Jacques Chancel).

"CON" ET LA DERIVATION EN FRANCAIS

Le champ lexical de "con" illustre bien certains procédés de dérivation qui demeurent très productifs en français contemporain.

Sur "con" qui est issu de "cunnus" (bas-latin) comparable à "culus" et qui est attesté dès la fin du XII^e siècle ont été formés les mots suivants que nous présentons selon une chronologie reconstituée d'après Jacqueline Picoche "Dictionnaire étymologique du français" Coll. Les usuels du Robert, Paris 1979 et Alain Rey et Jacques Collard "Dictionnaire du français non conventionnel" Hachette 1979.

13^eème siècle

- connard (à comparer avec **trainard, faiblard, vachard, chauffard** etc) formé par adjonction du suffixe "-ard", issu de l'adjectif germanique "-hart" signifiant fort, employé à l'origine comme 2^eème élément des noms de personne : "Bernard", "Gérard" et qui a pris ensuite un sens péjoratif.

- connaud (à comparer avec **courtaud, finaud, rougeaud**, etc) formé par adjonction du suffixe "-aud" d'origine germanique ("wald" apparenté au verbe "waldan" "protéger") employé comme 2ème élément des noms de personne : "Renaud" et qui par une évolution sémantique obscure a pris un sens péjoratif.

- connin (à comparer avec **plaisantin**) formé par adjonction du suffixe "-in" (d'origine latine "-inum") qui dans ce cas a un sens péjoratif. Le même suffixe sert à dériver des adjectifs marquant l'origine "angevin", "poitevin" ou des noms à sens diminutif : "tambourin", "oursin".

- connichon (à comparer avec **folichon, maigrichon**) formé par adjonction du suffixe "-ichon" qui sert à former des diminutifs.

Notons que ces deux derniers termes ne sont plus utilisés actuellement.

17ème siècle peut-être, 20ème siècle sûrement :

- connasse (à comparer avec **blondasse, filasse, pouffiasse** etc) formé par adjonction du suffixe "-asse" (issu du latin "-acea") à sens péjoratif.

18ème siècle :

- déconner formé par adjonction du préfixe "de-", issu de la préposition latine "de", qui marque l'éloignement : décapiter, se départir de, ou le renforcement : dépérir.

19ème siècle :

- connerie (à comparer avec **niaiserie, filouterie, criailerie, mutinerie**) formé par adjonction du suffixe "-erie" d'origine demi savante et qui a un sens péjoratif lorsqu'il forme des noms abstraits. Par ailleurs ce suffixe sert à former des noms de locaux où s'exerce un métier artisanal ou industriel : "laverie", "boucherie" etc. Ce suffixe est à mettre en relation avec le suffixe "-ier, -ière" issu du latin "-arius-aria" qui sert à former des noms de métier : charpentier, menuisier, écolier etc...)

Fin du 19ème siècle :

- déconnage (à comparer avec **forage, soudage, filetage, doublage**)

formé à partir du verbe déconner par adjonction du suffixe "-age" d'origine populaire qui sert à dériver des noms d'action ou d'état à partir de bases verbales.

20ème siècle :

- déconophone formé par analogie avec **téléphone**, **gramophone**, par adjonction du suffixe "-phone" d'origine grecque ("phonos", "son") au verbe déconner.

- déconographe formé par analogie avec **télégraphe**, **phonographe** par adjonction du suffixe "graphe" d'origine grecque ("graphos" = "écrire") au verbe déconner.

- conoïde (à comparer avec ovoïde) formé par adjonction du suffixe savant "-oïde" d'origine grecque ("-eides", "semblable à")

- conceté (à comparer avec **bonté**, **beauté**, **méchanceté**, **cochonceté**) formé par adjonction du suffixe "-té", issu du latin "-itatem" et servant à former des substantifs féminins abstraits dérivés d'adjectifs.

- connement (à comparer avec **bêtement**, **méchamment**, **gentiment**) formé par adjonction du suffixe "-ment" issu du latin "-mente" et servant à former des adverbes à partir d'adjectifs, signifiant littéralement "qui est dans l'esprit de..."

- Ducon formé par préfixation de "du" (forme contractée de la préposition "de" et de l'article défini "le") qui a servi à former des patronymes très communs : **Dupont**, **Dubois**, **Durand**, **Dumas**. Sur le même modèle, on trouve également **Duconnaud**, **Duconnard** formés par préfixation de "du" à "connaud", "connard" et correspondant à des patronymes.

- concon (à comparer avec **foufou**, **fofolle**, **bêbête**, **cucul**, **néné**, **tonton** etc) formé par redoublement de la syllabe. Dans ce cas le redoublement à un sens diminutif. Ce redoublement de la syllabe est un procédé de formation des hypocoristiques très productif en français contemporain "Mireille" : "Mimi", "André" : "Dédé" etc.

DIFFERENTES VALEURS DE "CON" ET ATTEINTES DIFFERENTES A LA NORME

Rendre compte des différentes valeurs des termes qui constituent le champ lexical de "con" met en évidence les problèmes de norme évoqués en introduction, ne serait-ce que pour le changement sémantique qui s'opère au sein de ce champ lexical entre la désignation exclusive du sexe de la femme jusqu'au 17^e/18^e siècle et concurremment celle de la bêtise à partir du 18^e siècle jusqu'à ce que cette dernière signification devienne très majoritaire à l'époque contemporaine sans que pour autant le tabou lié à l'étymologie de "con" disparaisse totalement. La norme d'emploi dans ce cas concernera les genres plus ou moins formels de la communication.

L'emploi de "con" comme insulte s'explique aisément par son étymologie. En effet, le système des valeurs socio-culturelles de notre société fait qu'un des domaines de référence de l'insulte est lié au tabou sexuel, notamment à la transgression sexuelle de l'homme viril actif. Outre "con", on pourrait citer "enfoiré", "enculé", "pédé". Alors que ces derniers termes ne peuvent être adressés qu'à des hommes, la richesse du champ lexical de con se manifeste par la dérivation de "connard" et "connasse" qui permettent d'insulter respectivement les hommes et les femmes. Dans ce cas, il y a atteinte à la norme par la référence à un domaine frappé de tabou et par la violence des rapports interpersonnels entre les interlocuteurs impliquée par l'insulte.

Un phénomène tout autre est l'apparition de "con", dans un discours oral, à la fin de groupes de mots formant un bloc du point de vue du sens, avec une fréquence et une valeur comparable à celle de "tu vois". De par l'importance de ses occurrences, "con" donne alors l'impression de correspondre à une "virgule orale". La norme n'est plus affectée ni au niveau du tabou, ni au niveau formel de la communication, ni au niveau des rapports interpersonnels, mais à celui d'un parler d'un groupe social. Cet emploi de con, en effet, classe immédiatement le locuteur comme parlant un français régional du sud-ouest correspondant grosso modo aux départements des Hautes-Pyrénées (Lourdes-Tarbes) et de la Haute-Garonne (Toulouse) et qui plus est comme homme puisque cet emploi de "con" n'apparaît pas dans le parler des femmes de la même région.

VALEURS PREDICATIVES DU CHAMP LEXICAL DE "CON" (ATTRIBUER LA PROPRIETE DE LA BETISE).

- "con" peut être mis en paraphrase avec **idiot** ou **imbécile** dans les

exemples suivants qui supposent un type de communication informel et qui donc en principe ne pourraient être prononcés dans une conférence ni dans un cours ni dans une allocution télévisée d'une personnalité politique. Ces énoncés sont extrêmement courants dans une conversation familière. La combinaison de la négation avec "vraiment" produit un effet de litote qui introduit une modulation (du plus au moins intéressant).

- *Ce livre est complètement con.*
- *C'est pas con comme explication mais je suis pas convaincue.*
- *C'est pas con, ton idée.* (ton idée est intéressante)
- *C'est vraiment pas con, ton idée.* (ton idée est très intéressante)
- *C'est pas vraiment con comme film, mais ça aurait pu être mieux* (le film est assez proche de la bêtise).
- *Oh lui, il est vraiment con.* (il est tout à fait bête).
- *C'est rien con.* (C'est très con. Rien a ici son sens étymologique de "chose" = "rien" en latin. A comparer avec : " C ' e s t quelque chose sa connerie).

. "concon" de par l'effet hypocoristique du redoublement indique un degré de bêtise moindre.

- *"Il est gentil mais un peu concon"* (un peu bête)

. Le degré de bêtise peut être renforcé par la comparaison de "con" avec une autre notion. Le procédé syntaxique (adjectif "comme" + "un(e)"/"le/la", + "nous"= "très" adjectif) correspond du point de vue énonciatif au repérage d'une notion par rapport à une autre et est comparable au repérage de la notion par rapport à elle-même tel qu'il s'effectue dans les exclamatives où il donne le haut degré. **"Pour être con, il est con !"** (= il est très, très con) on ne peut pas être plus con : ("Il est con" est repéré par rapport à "être con")

Il est remarquable que pour un certain nombre d'adjectifs ce procédé aboutisse à des paradigmes lexicalisés dont les critères motivant la comparaison sont à mettre au compte de représentations socioculturelles qui peuvent paraître obscures certaines fois : *"Belle comme un camion"*. Ces paradigmes sont d'un usage courant dans la conversation familière et font l'objet d'une créativité incessante de la part des locuteurs. Aussi pour "con", ne citerons-nous que les

plus connus, le dernier exemple étant attesté dans l'enregistrement d'un dîner familial. Nous ignorions nous-mêmes cette expression.

Con comme la lune
Con comme un balai
Con comme un panier
Con comme la pluie
Con comme une bitte
Con comme une valise sans poignées
Con comme une cerise

On se rappellera la chanson de G. Brassens :

*"Je voudrais avoir la foi,
 La foi de mon charbonnier
 Qui est heureux comme un pape
 Et con comme un panier"*
 G. Brassens - (La foi du charbonnier).

. "connerie" de même peut être mis en paraphrase avec "**bêtise**".

Il est très courant d'entendre comme commentaire à des propos : "*Des conneries, tout ça*" notamment lorsque celui qui fait ce commentaire écoute la radio ou regarde la télévision.

Entendu à la télévision lors d'une interview :

*"Pourquoi que t'es en prison ?
 "Ben j'ai fait des conneries".*

"Grosso modo, les jeunes sont pour la fille : "Il faut respecter notre liberté, même si c'est pour faire une connerie" tandis que les gens plus âgés défendent le point de vue des parents avec lesquels ils s'identifient aisément. (Le Monde 9 mars 1982, p. 13, Rubrique Justice (Sept personnes sont inculpées à Besançon pour avoir sequestré une adepte de Moon. Alain Woodrow)

"Oh Barbara, quelle connerie, la guerre !" J. Prévert.

Entendu au B.E.L.C. le 15 avril 1982, à propos d'une brochure à paraître :

"Non, mais je t'assure, c'est une connerie magistrale que d'avoir à manuscire !"

. **"Déconner"** signifie **"dire ou faire des bêtises"**, et dans le cas où le sujet est un inanimé **"mal fonctionner"**.

Entendu au B.E.L.C. dans une conversation entre chercheurs à propos d'un autre chercheur :

"Je sais pas ce qu'il a en ce moment, il déconne sec".

Enoncé par l'une de mes amies en janvier 1982 :

"Je sais pas ce qu'il a mon répondeur téléphonique, il déconne par moments".

"Le ralenti de ma bagnole arrête pas de déconner".

. **"connement"** est un équivalent de **"bêtement"**. Il sert à qualifier un procès.

"Je me suis fait prendre connement par les flics"

"Mais qu'est-ce qu'il a aujourd'hui, à répondre aussi connement ?"

. **"A la con"** détermine **quelque chose qui fonctionne mal**. Il sert à qualifier un nom appartenant à l'inanimé.

"Qu'est-ce que c'est que cet exemple à la con qu'elle vient de nous sortir ?"

"C'est encore une histoire à la con que tu me racontes.

"C'est un vrai travail à la con que tu m'as fait. Ca peut pas marcher".

"Où (est)-ce que j'ai bien pu mettre ce putain de bouquin à la con ?"

. **"Trouver con"** exprime un jugement. Le chanteur Michel Sardou répond à une question de Jacques Chancel concernant le paquebot France :

"Ah ben le France c'est p(a) écoutez alors franchement comme ça c'est fait le France, j(e) suis pas cocardier je trouve complètement con que des gens que des Norvégiens aient trouvé le si le moyen de l'amortir et pas les Français euh pourquoi on a trouvé le même moyen i(l) tourne le France il roule bon p(eu)t ê(tre) pas comment avant mais il roule (...)

(Radioscopie de Michel Sardou par J. Chancel. France-Inter 11.2.1982.)

. Les expressions suivantes actualisent un sens de **con** marquant un degré très fort d'imbécilité.

- prendre quelqu'un pour un con
- parler comme un con
- avoir l'air d'un con
- faire le con

"Fais pas le con, toi hein !"

On se souviendra de deux chansons de G. Brassens :

(1er couplet) : *tous les blancs becs
prennent les vieux mecs
pour des cons
(...)
tous les vieux fourneaux
prennent les jeunots
pour des cons.*

(Refrain) : *Le temps ne fait rien à l'affaire
Quand on est con, on est con.*

(Le temps ne fait rien à l'affaire)

"J'avais l'air d'un con, ma mère...

(Marinette)

. Les mots composés : - **attrape-cons**
 - **piège à cons**
 - **le Roi des cons** indiquent également un degré très fort d'imbecilité. On aura vu "bombé" sur les murs ou entendu lors d'une manifestation le slogan anarchiste : "**Elections, piège à cons !**"

. Dans la chanson "l'Hexagone", Renaud parle du "**Roi des Cons sur son trône.**"

Enfin, le haut degré de "bêtise" ou d'"imbécilité" est exprimé dès que "con", "conne", "connerie", "connard", "connasse", apparaissent dans les différentes instructions syntaxiques qui participent à la formation des **énoncés exclamatifs** en français comme le montre A. Culioli (1), les différents marqueurs linguistiques, mis en jeu dans les schémas d'énoncés exclamatifs, peuvent être analysés comme la trace d'une opération de repérage circulaire de la notion par rapport à elle-même.

Pour être con, il est con !

Pour être con, elle est con !

Pour être conne, elle est conne !

Pour une connerie, c'est une connerie !

Pour un connard, c'est un connard !

Pour une connasse, c'est une connasse !

Quel con ! Quelle conne ! Quelle connerie !

Quel connard ! Quelle connasse !

Si il est con ! Si elle est con ! Si c'est con !

Si c'est une connerie !

Comme il est con ! Comme elle est con ! Comme c'est con !

Comme connerie, ça se pose là !

DECONNER ET L'EXPRESSION DU DESACCORD

Le verbe "déconner", employé avec certains "**marqueurs de la modalité pragmatique** (impératif ou verbe modal) sert en fait, dans une conversation de type très informel à **marquer le désaccord** avec l'interlocuteur, à **remettre en cause ses propos** et à **signifier qu'il a dépassé une certaine limite, qu'il a exagéré** :

(1) A. Culioli. A propos des énoncés exclamatifs. Langue Française n° 22, 1974.

"Arrête de déconner..."

"Arrête tes conneries..."

"Faut pas déconner"

"...Là, tu déconnes..."

Dans ses sketches, Coluche met souvent en place ces expressions qui posant un interlocuteur imaginaire donnent une impression de dialogue.

*"En France y a des trucs on est balèze hein ici (je) sais pas mais en France y a des trucs on est (h)achement balèze pas tout non y a des trucs on est moyen y a des trucs moyen mais y a des trucs on est balèze par exemple en politique on est (h)achement balèze **Arrête des conneries** surtout en politique française on est parmi les plus balèzes du monde(...)"*

(Début du sketch "La politique" in "Les Interdits" de Coluche disque RCA)

Cette utilisation de "déconner" pour exprimer le désaccord, si elle est fréquente, suppose que les **interlocuteurs entretiennent des relations d'égalité** sinon elle peut être reçue très facilement pour une insulte et précéder éventuellement une bagarre. *"Déconne-pas mec !..."*

"SANS DECONNER" : MARQUEUR ARGUMENTATIF

"Sans déconner" (équivalent en quelque sorte de "sans blagues") marque :

- soit que l'énonciateur remet en cause la véracité des propos du coénonciateur (l'énonciateur ne reprend pas à son compte l'assertion du co-énonciateur)

"Tu lui as dit ça sans déconner"

- soit que l'énonciateur pare à une éventuelle remise en cause de ses propres propos par le coénonciateur (il y a sur-assertion devant l'éventuelle desassertion du co-énonciateur)

"Je t'assure sans déconner que c'est ça qu'il m'a dit"

"Sans déconner" est donc utilisé comme marqueur argumentatif.

VALEUR SOCIO-ENONCIATIVE DU CHAMP LEXICAL DE "CON" (INSULTE)

. Comme nous l'avons dit plus haut, "con" tire sa valeur d'insulte de son **étymologie** (le con : le sexe de la femme). Ce glissement sémantique de ce terme descriptif au départ à un terme insultant est à mettre au compte de nos références socio-culturelles.

. Dans le champ lexical de "con", outre "conne" dérivé comme forme féminine à partir de la forme masculine "con", "connard" et "connasse" de par le sens péjoratif liés à leurs suffixes respectifs sont tout spécialement utilisés dans cet emploi et marquent alors un degré plus élevé dans l'insulte que con et conne.

. "Con", "conne", "connard", "connasse" peuvent apparaître seuls, prononcés avec l'intonation appropriée bien évidemment, ou précédés de "eh".

"con !" "conne !" "connard !" "connasse !"

"eh con !" "eh conne" ! "eh connard" ! "eh connasse"

. Ils peuvent être précédés des adjectifs "grand", "petit", "vieux", "jeune", "sale", "pauvre" qui spécifient la péjoration ou du nom "espèce de" qui renvoie de manière circulaire à la qualification. On reconnaît là un paradigme de base pour l'insulte en français contemporain si l'on considère qu'en deuxième place peuvent permuter avec "con" un assez grand nombre de termes qui relèvent grosso modo de trois domaines de référence : sexe, racisme, politique .

*Grand con !
connard !*

*Grande conne !
connasse !*

*Petit con !
connard !*

*Petite conne !
connasse !*

*Vieux con !
connard !*

*Vieille conne !
connasse !*

*Jeune con !
connard !*

*Jeune conne !
connasse !*

*Sale con !
connard !*

*Sale conne !
connasse !*

*Pauvre con !
connard !*

*Pauvre conne !
connasse !*

*Espèce de con !
connard !*

*Espèce de conne !
connasse !*

. Enfin "con" peut entrer dans une suite de syntagmes nominaux dont l'enchaînement relève de la créativité du sujet énonciateur. Une lettre publiée dans la rubrique "courrier" du journal "Libération" du 17 février 1981 et adressée à Serge July commence ainsi :

"Enfoiré de petit con d'enculé de mal poli"

. La gravité de l'emploi de "con, conne, connard, connasse" comme insulte ne peut s'analyser qu'en prenant en compte **certains critères qui déterminent la situation d'énonciation en tant que contexte social**. En effet, d'un point de vue énonciatif, l'insulte représente la combinaison stable d'une opération prédictive (attribuer au coénonciateur la propriété d'être con) et de deux opérations énonciatives : l'assertion (il est posé par le sujet énonciateur que cette propriété est validée) et la modalité appréciative : le sujet énonciateur pose que la propriété attribuée au coénonciateur est valorée péjorativement et non pas méliorativement comme c'est le cas dans l'emploi des hypocoristiques dans le mode d'adresse (*amour, chéri, lapin, chou, etc*). Or cette valeur péjorative ne prend le sens d'insulte que dans le contexte des valeurs socio-culturelles que l'on songe aux insultes différentes selon les sociétés, selon les différentes époques de ces mêmes sociétés). En français, insulter quelqu'un "au nom de la religion de son père" comme cela se fait couramment en arabe maghrébin n'a strictement aucune valeur sociale, quant à "mécréant", sa valeur d'insulte a pour ainsi dire disparu. De plus dans le calcul des valeurs de l'insulte entre en jeu le **statut respectif des sujets énonciateurs**. On sait bien que cela ne revient pas au même de traiter de "connard" dans un embouteillage l'automobiliste voisin ou le policier qui s'évertue à faire la circulation et encore moins le juge au tribunal si d'aventure on est condamné pour injures ou outrages à agent ! De manière générale on peut dire que si les sujets énonciateurs entretiennent des relations d'égalité à des niveaux sociaux différents, ce sera moins grave, que si l'énonciateur insultant a un statut inférieur par rapport au coénonciateur insulté.

Ces relations d'égalité-inégalité recouvrent :

- **des relations familiales** (enfants - enfants ou parents - parents versus enfants-parents)

Il est plus grave évidemment qu'un fils traite son père de "*connard*" que son frère.

- **des relations de familiarité** (amis, groupes de pairs vs étrangers - inconnus)

Il est plus grave de se faire traiter de "*con*" par un inconnu dans le métro que par un copain lors d'une discussion animée.

- **des relations de travail** (collègues, camarades vs subordonnés - supérieurs hiérarchiques)

Il est bien évidemment plus grave de traiter de "*connard*" son directeur, voire son inspecteur, si l'on est professeur, que son collègue.

- **des relations de groupes d'âge** (même groupe d'âge vs jeunes-vieux)

Il est plus grave qu'un adolescent traite un vieillard de "*con*" qu'un autre jeune de son âge.

- **des relations entre les sexes** (même sexe - sexes différents)

Qu'un homme soit traité de "*connard*" par une femme est plus insultant pour lui que s'il l'est par un homme.

- **des relations institutionnelles :**

L'énonciateur, insultant, et le coénonciateur, insulté représentent respectivement le public et l'administration au sens large. Dans ce cas l'insulte est passible de condamnation pénale. Le critère social concernant la norme est de ce fait particulièrement évident ! Les jugements qui apprécient la gravité de l'insulte selon les termes employés relèvent de la jurisprudence, ce qui montre bien qu'il est tenu compte du changement de norme qui s'opère sans cesse dans la valeur et l'usage des mots considérés comme insultants.

Notons également qu'il existe des situations quasiment ritualisées d'énonciation d'insultes (situations porteuses de violence sociale à différents niveaux) comme :

- conduite automobile (automobilistes entre eux)
- manifestations (manifestants contre police)
- grèves (grévistes contre non-grévistes)
- bousculades dans le métro
- suites de beuveries (fins de bals, fermetures de cafés)
- scènes de ménage

MODE D'ADRESSE ET CHAMP LEXICAL DE "CON"

- dans le champ lexical de "con", certains termes **"Ducon"**, **"Duconnard"**, **"Duconnaud"**, **"mon con"**, **"con"** sont utilisés pour s'adresser à l'interlocuteur comme peuvent l'être par ailleurs :

- **"papa"**, **"maman"**, **"mémé"**, **"pépé"**, **"tata"**, **"tonton"**, **"cousin"**, **"cousine"**, **"belle-maman"** etc, selon la relation de parenté entretenue avec l'interlocuteur.

- **"chéri"**, **"chérie"**, **"amour"**, **"lapin"**, etc selon la relation de familiarité entretenue avec l'interlocuteur.

- **"Monsieur"**, **"Madame"**, **"Mademoiselle"** selon la relation de non-familiarité entretenue avec l'interlocuteur

- **"Monsieur le Directeur"**, **"Monsieur le Président"**, **"Monsieur le Juge"**, **"Docteur"** etc selon le statut professionnel de l'interlocuteur.

- **"camarade"**, **"cher collègue"** selon la relation d'égalité (posée explicitement comme telle) entretenue avec l'interlocuteur.

. **"Ducon"**, comme nous l'avons vu plus haut, est formé sur le modèle des patronymes extrêmement courants qui désignent le lieu d'origine : **"Dupont"** (celui du pont), **"Dumas"** (celui du Mas, de la ferme en provençal), **"Dubois"** (celui du bois). Or, on sait qu'en français contemporain le nom de famille est utilisé couramment comme terme d'adresse par les interlocuteurs hommes lorsqu'ils entretiennent des relations d'égalité comme par exemple à l'école ou sur leur lieu de travail :

"Bonjour, Dupont, comment ça va aujourd'hui ?"

L'utilisation de **"Ducon"** comme terme d'adresse est donc une **parodie de l'utilisation du patronyme comme terme d'adresse** et indique outre une **relation d'égalité**, une **relation de familiarité** entre les interlocuteurs qui dans ce cas sont exclusivement des hommes.

"Eh, Ducon, ça boume ?"

. "Duconnard", "Duconnaud", de par le sens péjoratif de leurs suffixes respectifs, peuvent marquer **le passage du terme d'adresse à l'insulte où à une très grande familiarité** entre les interlocuteurs :

A l'atelier, à propos de la fabrication de pièces :

"Eh Duconnaud, c'est pas comme ça que ça se pose, tu bousilles tout comme ça !"

Dans un embouteillage :

"T'avances, Duconnard, ou je te la casse ta caisse".

. "Ducon-la-Joie" n'est pas utilisé comme terme d'adresse mais comme **patronyme générique à sens péjoratif pour désigner le "français moyen"** (conformiste, raciste, réactionnaire, etc) comme l'illustre bien le personnage du film d'Yves Boisset "Dupont-la-Joie" dont le titre est une reprise par emphémisme de "Ducon-la-Joie".

. "Mon con" est formé par **dérision sur le mode d'adresse militaire** où le statut hiérarchique de l'interlocuteur est explicitement donné : "Mon Général" "Mon adjudant" etc, mode d'adresse rappelons-le réservé jusqu'à très récemment aux hommes. Le terme d'adresse "Mon con" indique que les interlocuteurs, hommes exclusivement, entretiennent **des relations d'égalité et de grande familiarité**.

A un ordre peut être donnée la réplique suivante :

"Mais oui, mon con !"

. "Con" est utilisé comme terme d'adresse dans le sud-ouest (département des Hautes-Pyrénées et de la Haute-Garonne) où un homme peut appeler un autre homme en lui disant "*eh con !*" sans que ce soit péjoratif, à condition que tous deux entretiennent une relation d'égalité et de familiarité. En effet, si un locuteur de cette région interpelle un parisien par un "*eh con !*", cela signifie qu'il joue sur l'ambiguïté d'un français régional et d'un français "national" (ou "standard", en tout cas "pas régional") pour faire croire à "l'étranger" qu'il emploie un terme d'adresse régional alors que de fait il l'insulte. Notons que cet **emploi de "con" comme terme d'adresse classe le locuteur et l'interlocuteur comme hommes et occitans**. Il existe dans le Gers un emploi de "**couillon**" comme terme d'adresse tout à fait comparable et il s'agit certainement d'un occitanisme que nous n'avons malheureusement pas les moyens d'établir.

Des différents usages qui viennent d'être décrits, il ressort que, dans une étude du mode d'adresse du type de celle menée par Brown et Gilmann (2), "con" pourrait être classé avec les "pronoms de solidarité" puisque les critères d'égalité et de familiarité qui établissent cette catégorie caractérisent ses différents emplois comme terme d'adresse. "Con" comme mode d'adresse manifeste la solidarité entre hommes parlant une même variété du français, "con" comme insulte acquiert d'autant plus de force que l'insultant et l'insulté s'opposent relativement aux critères de sexe, âge et statut social. "Con", terme d'adresse ou insulte est le marqueur d'une même opération socio-énonciative dont les critères s'inversent dans un cas ou dans l'autre mais participent des mêmes oppositions.

OCCURRENCE DE "CON" DANS DES INTERJECTIONS

"Con" fournit le deuxième élément de deux interjections qui sont utilisées par des locuteurs hommes (exclusivement) de la région de Toulouse : **"Pute de con !"** **"Beau du con !"**. Lors d'un séminaire sur la formation des boursiers scientifiques (Toulouse décembre 1981) nous avons eu l'occasion de les entendre plusieurs fois dans les conversations de type informel qui s'établissaient entre participants dès que cessaient les ateliers.

"Beau du con" marque une très grande surprise du locuteur tandis que "Pute de con" traduit également la surprise, la colère ou une réaction défavorable du locuteur face à une situation ou à un énoncé.

Aussi à propos de la composition d'une commission du Ministère de l'Education :

"Beau du con ! Il était là celui-là, mais comment c'est possible !"

"Pute de con ! Toujours les mêmes, comment veux-tu que ça change !"

Il nous semble que "Beau du con" serait à rapprocher de "BeauSeigne", interjection employée à Saint-Etienne indifféremment par les hommes et les femmes et équivalente de "Mon Dieu !". Notons que "Seigne" est une survivance de

(1) R. BROWN, A. Gilmann. The Pronoms of Power and Solidarity in T.A. (Sebeok) Ed. Style in Language MIT Press 1960, p. 253-76.

la forme du cas sujet en ancien français. *"Seigneur"* étant la forme du cas régime. L'interjection **"Beauseigne"** peut traduire la pitié, l'attendrissement, l'étonnement du locuteur mais elle n'indique jamais la colère, **"Bon Dieu"** ou **"Nom de Dieu"** seraient utilisées dans ce cas.

A l'annonce d'une nouvelle :

"Il s'est cassé la jambe, beauseigne !"

"Beauseigne ! Elle a perdu sa mère !"

Devant un bébé ou un petit enfant :

"Beauseigne ! Comme il est mignon !"

Mais voyant sa voiture en panne, un automobiliste stéphanois ne dira jamais :

"Beauseigne ! Qu'est-ce qu'elle a à pas vouloir démarrer !"

De même que l'emploi de **"Beau du con"** classe le locuteur comme homme et comme parlant une variété de français de la région de Toulouse, celui de **"Beauseigne"** classe le locuteur comme stéphanois ou stéphanoise. Tous deux fonctionnent comme des signes d'appartenance à un français régional.

"Pute de con" doit être rapproché de l'interjection **"Putain !"** **"Pute !"** dont les deux formes correspondent respectivement à celles du cas régime et du cas sujet en ancien français. Sous ces deux formes cette interjection est fréquemment utilisée dans le sud de la France et tend de plus en plus à l'être dans le Nord de la France (sous la forme **"putain"** seulement) elle peut marquer aussi bien la surprise et l'admiration que la colère.

Lorsque quelqu'un arrive bien habillé, on peut lui dire :

"Pute ! la sappe !"

Entendu à propos d'un roman policier jugé très bon :

"Putain ! Le langage, c'est splendide, hein !"

Énoncé à propos d'un ex-mari :

"Putain ! C'était dur avec lui"

Entendu, en réaction à du bruit dans un hôtel le soir :

"Putain ! j'en ai marre !"

Entendu à la terrasse d'un hôtel en plein soleil au bas des pistes de ski (avril 82)

"Putain ! s'i(l) fait bon au soleil ! que(l) rêve !"

Toujours dans le même endroit, à propos de la photo d'une maison de campagne :

"Oh putain ! Quelle maison tu t'es fait eh !"

"**Pute de con !**" pourrait être comparée à "**Putain de merde !**" "**Bordel de Dieu !**" etc, toutes interjections composées où le deuxième élément précédé de l'article zéro apporte une détermination supplémentaire comme c'est le cas dans les syntagmes nominaux "**oeil de verre**", "**jambe de bois**", "**chemin de fer**", où le complément de nom déterminant(de, article, zéro, nom) correspond à un adjectif et indique une des propriétés que possède la notion exprimée par le nom déterminé : "une jambe de bois" est en bois par opposition à "une jambe" qui est en chair et en os. On sait que ce système de détermination par complémentation permet en français de distinguer de nouvelles notions et est particulièrement utilisé dans la terminologie scientifique : "chemin" - "chemin de fer" - "chemin de fer à vapeur" - "chemin de fer électrique".

Lorsque le second élément des interjections composées est le même que le premier : "**Putain de putain !**" "**Merde de merde !**" "**Nom de Dieu de nom de Dieu**", la force de l'interjection est accrue. En effet, comme dans les exclamatives, la notion est repérée par rapport à elle-même (le déterminant est identique au déterminé), ce qui donne le haut degré. Aussi, nous semble-t-il que dans le cas des interjections, l'opération de qualification effectuée par l'enchaînement de syntagmes nominaux devrait être analysée comme une opération de quantification qui vise à donner une intensité plus grande à l'interjection.

"Putain de bordel de merde" est plus fort que "Putain," "bordel" et "merde" respectivement.

Le fonctionnement de "Beau du con" est comparable en ce sens que la force de l'interjection est accrue non pas par complémentation comme dans "Pute de con" mais par juxtaposition. En effet, "Beau du con" se compose de :

- "Beau du con" alteration d'une forme occitane qui correspond à "Bon Dieu" en français et que nous transcrivons approximativement "Bo Diou".

- "Con" qui, dans ce cas, nous semble-t-il, représente l'interlocuteur comme on va le voir ci-après dans l'emploi de "Con" comme marqueur phatique.

On pourrait dire que, dans cette interjection "Beau du con", après Dieu c'est l'interlocuteur qui est pris à témoin de la réaction de l'énonciateur face à la situation ou à un énoncé.

Notons que par ailleurs, en dehors de son emploi comme interjection et comme insulte, "Putain" peut entrer en composition dans un syntagme nominal de la forme "putain + de + nom". On l'a déjà vu dans un exemple donné plus haut : "*Où es(t)-ce que j'ai pu bien mettre ce putain de bouquin à la con ?*" "Putain de" introduit non seulement **une modalité appréciative de type péjoratif** mais indique surtout que cette qualification s'effectue au **détriment du sujet énonciateur ou du locuteur** s'il s'agit d'un énoncé rapporté. Traiter un objet de "putain de" c'est comme si cet objet vous nuisait d'une manière ou d'une autre. C'est pourquoi cette expression est souvent utilisée lorsqu'on cherche quelque chose ou qu'on essaie de réparer quelque chose : "*Elle me fait chier cette putain de machine ! Je vais te la casser !*" Il y a là sans doute une manifestation d' attitude magique comparable à celle qui consiste à donner des coups de pied dans une voiture qui refuse d'avancer ou à trépigner de rage quand on cherche un papier égaré. Dans le cadre d'une linguistique de l'énonciation, on pourrait rapprocher cet emploi de "putain de" où péjoratif et détrimentaire sont liés, des contraintes de passivation en thaï où l'on ne peut passiver que si c'est au détriment du sujet de la relation prédicative.

En thaï, en effet, l'énoncé équivalent à "l'élève a été puni par le maître" serait possible tandis que celui équivalent à "l'élève a été récompensé par le maître" serait impossible, il faudrait avoir recours à la voix active : "le maître a récompensé l'élève".

"Beau du con" et "Pute de con" ne représentent que deux cas extrêmes dans une description des interjections dont nous nous proposons de faire l'objet d'un prochain dossier.

CON : MARQUEUR PHATIQUE

"Il te lui a foutu un pain con ça fait mal con"

Cet énoncé recueilli lors de la transmission télévisée d'un match de rugby, commentaire de la brutalité d'un des joueurs, illustre l'impression de "virgule orale" que peuvent donner les occurrences extrêmement nombreuses de "con" dans les productions orales de locuteurs du sud-ouest (département de la Haute-Garonne et des Hautes-Pyrénées), production s'inscrivant dans des communications de type informel : parties de billard, commentaires de match de rugby, conversations familiales ou amicales.

"con" a alors un **rôle démarcatif** : chacune de ses occurrences délimite dans la chaîne verbale un groupe de mots formant bloc du point de vue du sens. En outre, "con" est, dans le discours de l'énonciateur, un **représentant du co-énonciateur**. On a vu, en effet, que, dans ce même français régional, "con" est utilisé comme terme d'adresse entre interlocuteurs hommes lorsque la relation s'effectue sur un pied d'égalité. Dans ce cas, "con" est un **terme générique** pouvant désigner n'importe quel **co-énonciateur homme** lorsqu'il s'agit **d'une communication entre pairs** ; "con" est l'équivalent en quelque sorte d'un pronom personnel, d'un "toi" masculin. On sait que, dans des productions orales spontanées, divers marqueurs comme **"tu vois"** ; **"tu sais"** peuvent apparaître pour maintenir la communication. L'interlocuteur, de son côté, assure d'une manière ou d'une autre (mouvements de la tête, regard "hum-hum", "oui-oui") que la communication passe ou qu'elle ne passe pas (froncement des sourcils, "hein ?"). Ce fonctionnement est particulièrement manifeste dans une communication téléphonique où les risques de coupure de la communication sont élevés et où si l'interlocuteur ne maintient pas la communication par des "oui-oui" ou des "hum-hum", le locuteur est tout de suite amené à lui demander : "tu m'entends ?". On sait que si ces marqueurs n'apportent par eux-mêmes aucune information, ils ne se placent pas de manière aléatoire dans la chaîne verbale puisqu'ils représentent de la part de l'énonciateur un retour sur son discours. On se rappellera que R. Jakobson (3) a décrit

(1) R. Jakobson. Essais de linguistique générale. Ch. 11. Linguistique et poétique. Ed. de Minuit, Paris, 1963

ce phénomène lorsqu'il a défini la fonction phatique du langage. Aussi aurait-il sans doute vu dans **cet emploi de "con" une manifestation de cette fonction phatique.**

Remarquons que "con" employé comme marqueur phatique peut poser un problème de discrimination pour un locuteur ne parlant pas ce français régional. Ce mot paraît avalé, on n'entend pour ainsi dire que "K", alors qu'un locuteur parlant ce même français régional le perçoit à chaque fois. Pour notre part, en janvier 82, dans un café du centre de Lannemezan (Hautes-Pyrénées) nous avons assisté à une partie de billard entre jeunes gens d'une vingtaine d'années. La fréquence des occurrences de "con" dans le commentaire des joueurs était très importante mais il nous a fallu prêter l'oreille pour les entendre.

Nous n'avons pas eu les moyens de vérifier si cet emploi de "con" comme marqueur phatique disparaissait en situation de communication formelle dans le sud-ouest. Les questions que nous avons posées à nos informateurs n'ont obtenu aucune réponse satisfaisante. Il est bien évident que seule une enquête sur le terrain pourrait l'établir.

Il nous semble intéressant de noter que pour un de nos informateurs, originaire de Lourdes et travaillant à Paris depuis 2 ans, "con" comme marqueur phatique tend à être remplacé par "tu vois" ou "tu sais", marqueur phatique du français standard. Cependant, dans la conversation se déroulant avec son beau-frère et sa femme originaires de Tarbes, lors de récits particulièrement savoureux faisant appel à un référent culturel commun à tous (réveillon du Nouvel An et sa "cuite" traditionnelle, chasse et pêche) "con" comme marqueur phatique réapparaît spontanément et est **un signe manifeste à notre avis de la relation d'égalité et de solidarité entre les interlocuteurs.**

Ce même locuteur nous a d'ailleurs expliqué que fonctionnaire, travaillant en contact avec le public à Paris, il avait été obligé, sous la pression de ses collègues, de perdre cet usage de "con".

En conséquence, **"con" comme marqueur phatique** est également **un marqueur sociolinguistique discriminant** puisque son usage classe le locuteur comme homme et comme parlant un français régional.

Par ailleurs, c'est-à-dire pour d'autres locuteurs, "mec" joue un rôle tout à fait comparable. En effet comme "con", "mec" peut désigner tout interlocuteur masculin. De même que "con", "mec", peut servir de terme d'adresse *"Alors*

mec ça va ?" et de marqueur phatique "*Si tu avais vu ça mec le pain qu'il lui a mis mec*". Enfin de même que pour "con", l'emploi de "mec" fait nécessairement intervenir des critères sociolinguistiques : communication de type informel, problèmes de la définition du parler du locuteur : en termes d'appartenance à une région (au moins la région parisienne) et/ou à un groupe social (plutôt "la zone" que la bourgeoisie) et/ou à un groupe d'âge (lycéens).

Ainsi, une même fonction, la fonction phatique, indispensable au fonctionnement langagier (cette fonction est constitutive du langage en acte et non d'une langue particulière) peut se manifester par des marqueurs différents non seulement d'un point de vue strictement linguistique mais également sociolinguistique, que l'on songe à "*tu vois, tu sais, hein, n'est-ce-pas, con, mec*" pour ne citer que ceux-ci.

CON : TABOU ET JEUX DE MOTS

Un jeu de mot couramment pratiqué consiste à **faire surgir le mot "con" dans un énoncé où apparaît la syllabe [kɔ̃]** que ce soit à l'intérieur d'un mot comme dans "constitution" ou **par juxtaposition de deux mots "qu'on y réfléchisse"**. Pour ce faire, il suffit de mettre en valeur cette syllabe par un accent d'insistance ou de la faire suivre d'une légère pause. Dans ce cas, la référence mise en valeur est bien évidemment celle du **sens tabou de "con"** (le sexe de la femme) principalement et celle également de **son sens insultant** (con = imbécile). Etant donné l'importance des termes préfixés à l'aide de "con" ou "com" (issu du suffixe latin "cum") dans le lexique français, on imagine que ce jeu de mot est très productif et relativement aisé à faire.

Dans sa chanson, "le temps ne fait rien à l'affaire", G. Brassens fait ce jeu de mot dans le refrain :

Le temps ne fait rien à l'affaire
Quand on est con, on est con !
Qu'on ait vingt ans, qu'on soit grand père
Quand on est con, on est bon
Entre vous plus de controverses
Cons caducs et cons débutants
Petits cons de la dernière averse *bis*
Vieux cons des neiges d'antan

Dans une histoire populaire on raconte que des gendarmes devant faire la dictée suivante :

Les poules s'étaient échappées dès qu'on leur avait ouvert la porte.

l'orthographient bien évidemment de la sorte :

Les poules s'étaient échappées. Des cons leur avaient ouvert la porte.

Un autre jeu de mot porte sur la finale d'un énoncé : lorsque celle-ci se termine par la voyelle nasale [ɔ̃], il est possible de le faire rimer avec "poil au con". Dans ce cas, il s'agit d'ajouter de manière quasi-systématique cette rime "poil au con" à l'énoncé d'un autre sujet énonciateur. Ainsi, lorsque les lycéens écoutent leurs professeurs, ils ont l'habitude d'ajouter tout bas dès qu'il y a la moindre pause ou hésitation un "poil au con", "poil aux dents", "poil au dos", "poil au cul" etc selon la voyelle finale de l'énoncé magistral [ɔ̃], [ɑ̃], [õ], [ỹ]. Dans ce cas, la référence au sens tabou de "con" est particulièrement évidente. Jouer à faire rimer un énoncé ou un fragment d'énoncé (il suffit que l'autre énonciateur fasse une pause ou hésite) avec "poil au con" n'est pas non plus très difficile étant donné la fréquence de la voyelle [ɔ̃] en finale, ne serait-ce que dans les morphèmes verbaux de 1ère personne et 3ème personne pluriel : "-ons", "-ont" et dans la suffixation lexicale, notamment celle des noms abstraits en "-tion", "-aison", etc. comme "suffixation" et "terminaison".

A titre d'exemple, nous proposons au lecteur studieux de pratiquer lui-même ce jeu de mot en prenant appui sur notre texte !

CONCLUSION : A SUIVRE

Les contraintes éditoriales d'Anthobelc ne permettent pas d'accompagner cet article de divers documents authentiques sur lesquels s'appuie notre analyse (chansons, transcriptions de conversation et d'émission de radio, articles de journaux). Ceux-ci paraîtront avec ce texte même dans un dossier dès octobre 1982. Ce dossier sera le premier d'une série dans laquelle nous nous proposons d'aborder différents aspects du français contemporain où la "norme" se trouve enfreinte à un niveau ou à un autre. Nous voulons par là, en continuant le travail ébauché dans le module "Français d'Aujourd'hui" des stages de 1980 et 1981, fournir aux collègues étrangers une description qui tente de rendre compte de manière relativement fine d'une variété d'usages qui relèvent de différents niveaux d'analyse, comme on a pu le voir à propos de "con", illustrer

la vitalité de ces usages par un choix de documents authentiques d'origine diverse qui apportent en outre une information sur certains aspects socio-culturels récents. Dans ce domaine en effet, langue et civilisation sont nécessairement liées.

Selon les situations d'enseignement des différents pays, certains des documents de ces dossiers pourraient être utilisés en classe (en complément d'information, pour faciliter la compréhension), notamment dans les pays d'aire culturelle relativement proche de celle de la France où les problèmes de norme se posent de manière comparable, nous pensons notamment à l'Europe et aux U.S.A. Ils pourraient alors fournir aux élèves le frisson délicieux de "mal" parler comme le font leurs homologues français. D'ailleurs, en situation naturelle d'apprentissage n'apprend-on pas souvent les "gros mots" en premier ?

Quant aux collègues étrangers, nous savons par expérience depuis les deux derniers stages, que c'est dans la transgression de la norme (linguistique) qu'a résidé un des grands plaisirs éprouvés pendant ce module, ce qui se comprend aisément quand on songe au respect de la norme qu'implique la formation d'un professeur de langue qui doit avant tout apprendre à "bien" parler.

Mireille DAROT

pédagogies

VENUES

d'ailleurs

PEDAGOGIES VENUES D'AILLEURS

Transferts de didactique et cultures

On parle souvent de transferts de technologie dans le cadre des échanges et du développement économique et industriel, et l'on sait que les intérêts mis en jeu par ces transferts sont considérables et que les avantages qu'escomptent les pays qui reçoivent de nouvelles technologies sont souvent payés très cher. La vigilance à l'égard des transferts de technologie, de leurs modalités, de leurs coûts et de leurs conséquences est désormais normale, notamment dans ce qu'on appelle depuis quelques années les échanges nord-sud. En revanche, on n'a jamais abordé franchement les problèmes que posent les transferts de pédagogie au plan éducatif et culturel. C'est le débat que nous voudrions ouvrir.

Transfert de pédagogie n'est ni un jeu de mots ni une métaphore, nous entendons par ce terme, l'introduction, l'exportation, dans un pays quelconque de savoir-faire et de techniques pédagogiques venus d'ailleurs, l'étrangeté de cette pédagogie pouvant se situer à différents niveaux :

- à celui de l'idéologie qui la sous-tend, c'est-à-dire au système d'idées, de représentations et de valeurs de la société où a été conçue cette pédagogie ;

- à celui de ses principes pédagogiques explicités, notamment en ce qui concerne l'apprentissage (idée qu'on se fait de ce que c'est qu'apprendre et de la manière d'apprendre), l'enseignement (idée qu'on se fait de ce que c'est qu'enseigner et de la manière d'enseigner) et l'école (idée qu'on se fait de sa fonction dans la société) ;

- à celui de la conception qu'elle véhicule de la matière à enseigner, et dans le cas de la didactique des langues, de la représentation qu'elle propose ou qu'elle implique du langage et des langues ; ici on serait tenté d'affirmer que la description d'un objet n'a pas de patrie et ne relève que de la science, donc de l'universel ; rien n'est moins sûr ; les descriptions et même les épistémologies sont aussi des discours qui sont bien énoncés par des gens qui se trouvent quelque part, et cela vaut aussi pour les théories universalistes. Comme par hasard d'ailleurs, de telles théories prennent généralement corps dans des sociétés en expansion qui les diffusent à des moments expansionnistes de leur histoire

- à celui de l'analyse des besoins auxquels les pédagogies venues d'ailleurs sont censées apporter la bonne réponse ; dans les transferts de pédagogie, l'offre de coopération éducative consiste le plus souvent à proposer des solutions préexistantes sous forme d'outils méthodologiques, de procédés didactiques et d'action de formation ou de recyclage répondant à l'origine à d'autres besoins que ceux du demandeur,

- à celui des outils proposés et, en particulier, des medias pédagogiques, manuels, méthodes et techniques : les pays demandeurs de technologie éducative n'ont que faire du message et ont besoin du media ; or, il se trouve qu'en didactique aussi, le message, pour paraphraser Mac Luhan, c'est très largement le media.

Mieux que des considérations générales, quelques exemples permettront peut-être de mesurer l'agression que peut comporter pour certaines cultures du Tiers-Monde l'importation d'une didactique conçue en Europe occidentale ou aux Etats-Unis.

Nous formulerons ces exemples sous forme de questions auxquelles seule une réflexion interculturelle sur les transferts éducatifs nous semble pouvoir apporter des réponses.

1 - Quelles peuvent être les conséquences culturelles de modèles didactiques définissant la relation au savoir et la relation pédagogique sans tenir compte de la tradition culturelle des pays d'accueil en ce qui concerne précisément le savoir, la relation à celui qui sait, les relations entre les classes d'âge, entre l'enfant, l'adolescent et l'adulte, entre l'individu et son groupe, entre les hommes et les femmes ?

2 - En ce qui concerne la connaissance, peut-on considérer a priori comme désuets des modèles culturels dont on dit avec une pointe de dédain qu'ils "sacralisent" ou "ritualisent" le savoir, reléguant ainsi au magasin des curiosités anthropologiques ce qui est tout simplement l'idéologie de la connaissance de l'interlocuteur, idéologie à laquelle on opposera celle du pays exportateur en présentant cette dernière sous l'étiquette infiniment plus dominatrice d'épistémologie ; "il faut démystifier leur relation au savoir" disent parfois les coopérants...

3 - Même les didactiques particulières comme celle de l'enseignement des langues doivent prendre position par rapport à des notions telles que la réussite et l'échec, l'erreur ou la "faute", positions qui ne sont pas complètement indépendantes du problème plus général de la réussite et de l'échec scolaire et de la fonction de l'école comme éventuel instrument de promotion mais aussi de sélection. On aurait besoin d'une réflexion interculturelle sur ce problème, faute de quoi on se contentera d'exporter tour à tour vers le Tiers-Monde suivant les modes et les opinions dominantes dans nos propres sociétés, des pédagogies de l'effort, des pédagogies de la réussite ou des pédagogies de la faute sans en discuter les implications idéologiques et culturelles.

4 - C'est également en fonction de considérations "occidentalisantes", fondées plus souvent sur des opinions que sur des recherches en science de l'éducation, qu'on décide du rôle de la mémoire dans l'apprentissage, rôle actuellement fortement dévalorisé dans un mépris quelque peu démagogique de ce qu'on appelle dédaigneusement le "par coeur" ; c'est oublier que c'est l'honnête homme, c'est-à-dire le bourgeois qui "sait tout sans avoir jamais rien appris", parce qu'il a accès à d'autres manières d'apprendre, ou encore dont la "culture" est "ce qui reste quand il a tout oublié" ; c'est oublier que le fils du pauvre n'a souvent d'autre ressource que d'apprendre par coeur ; c'est méconnaître les cultures qui voient dans l'exercice de la mémoire une gymnastique intellectuelle qui n'a rien d'incompatible avec l'intelligence, malgré nos idées sur la "tête bien faite" ; c'est enfin ignorer toutes les cultures (chinoise, arabe, etc...) où la mémoire a été systé-

matiquement valorisée et développée, et, devenant une "seconde nature", constitue la manière dont l'élève a appris à apprendre. Il est temps de traiter un peu sérieusement ce problème au lieu de l'éluider à l'aide d'arguments naïfs ou simplistes comme par exemple les propos racistes que l'on tient couramment en coopération sur les "méfaits" de l'école coranique.

5 - La didactique des langues a tour à tour proposé une approche structuraliste pour la description et l'enseignement des langues, ensuite un modèle plus abstrait de compétence linguistique, enfin, depuis quelques années, un modèle pragmatique ou "communicatif" dit fonctionnel-notionnel. D'où sont venus ces modèles et d'où vient le dernier sur lequel un assez large accord semble se faire actuellement ? L'accent très fortement mis sur un modèle logico-sémantique de communication rationnelle et efficace en vue de transactions pratiques correspond-il vraiment à la représentation que se font d'autres cultures de la hiérarchie des fonctions du langage ? Et s'il n'y correspond pas, qui a raison et qui a tort (indépendamment du principe d'autorité qui donne toujours raison au dernier confériencier venu de Paris) ?

6 - En didactique des langues, l'importance à donner à l'oral ou à l'écrit est généralement argumentée à partir de considérations internes inspirées par la linguistique appliquée. Quand prendra-t-on en compte, dans les échanges pédagogiques, les rapports à l'écrit, à l'écriture, aux textes, aux livres, et éventuellement au Livre quand il y en a un, qu'entretiennent les cultures ?

Inversement, lorsque l'on traite de l'oral, en suivant souvent des schémas de communication dérisoirement réducteurs, on n'a que trop tendance à oublier que certaines cultures ont une tradition de la parole et des échanges verbaux infiniment plus riches. Les avatars du conte africain sont un bon exemple de dévaluation culturelle d'un art de dire et de conter en groupe où l'on finit par transformer le conte africain en fabliau écrit, médiocre texte choisi pour manuel "africanisé" imprimé en France.

7 - Nous nous flattons de ne plus enseigner "Nos ancêtres les Gaulois" ; mais a-t-on examiné avec tant soit peu d'esprit critique les contenus des méthodes et des manuels, même "africanisés" par des bureaux d'études parisiens.

Que signifient ces saynètes dialoguées où des adolescents, garçons et filles, se demandent s'ils vont aller au cinéma ce soir, à moins qu'ils n'aillent

danser ou écouter des disques chez l'un d'entre eux ? Que signifie l'univers petit bourgeois de la famille Vincent, Thibaut ou Dupont, constitué le plus souvent de Papa, Maman, la Bonne et moi, même transformés dérisoirement en famille africaine ? Quel sens peuvent avoir dans le Tiers-Monde des interrogations d'adolescents sur les loisirs, l'argent de poche, les derniers disques, la mobylette, les prochaines vacances, les voyages ?

Plus déroutantes encore nous semblent certains recueils de textes modernisés à l'usage des pays francophones à niveau plus avancé. On les a bien sûr allégés de textes particulièrement marqués d'une francité régionaliste tels que les pages de Colette ou de Maurice Genevoix qui nourrissent encore les morceaux choisis de l'enseignement hexagonal. Mais, qu'ont proposé à la place les commissions de programmes souvent constituées d'inspecteurs français achevant leur service en Coopération ? Mises à part quelques oeuvres de littérature d'expression française telles que L'Aventure ambiguë ou le Fils du pauvre qui ne peuvent manquer d'éveiller un écho dans le vécu des élèves, on a assisté à la diffusion d'une deuxième vague de la littérature coloniale où, sous prétexte que les élèves sont lointains (mais éloignés de qui ?) on leur propose de la littérature exotique ou en tout cas surinvestissant les rapports de l'homme avec la nature ou l'animalité. L'incroyable fortune du Lion de Joseph Kessel à côté de celle du Vieil homme et la mer d'Hemingway nous paraît particulièrement significative. Ce texte a été et est encore au programme de la plupart des pays du Magrheb et d'Afrique Noire d'expression française. L'inscription de cette oeuvre dans les programmes du second cycle s'explique : plutôt que de proposer La Cousine Bette à des élèves de seconde de Sfax ou de Rabat, on leur donne à lire une oeuvre plus moderne, dont l'action se passe en Afrique et qui est censée susciter une réflexion sur les rapports de l'homme et de la nature, de l'enfant et de l'univers des adultes. Beau texte, en somme, d'une valeur universelle et qui ne peut qu'aller au devant de la motivation des élèves. S'est-on jamais demandé si ce texte "universel" était admissible ou même compréhensible pour une adolescente marocaine de dix-huit ans ? Ce que peut signifier cette nature préservée ou plutôt cette réserve pour safaris dont un chasseur blanc est le roi ? Quel sens peut avoir la relation amoureuse d'une sauvageonne européenne à l'égard d'un animal (fût-il un lion) pour une élève arabe de seconde ? Et que penser du discours ambigu sur les grands et nobles Masais opposés aux Kikuyus subalternes (domestiques dans le roman) ? Les auteurs de programmes se sont-ils aperçus qu'on retrouve dans ce classique pour les écoles de la francophonie les thèmes les plus éculés de la pensée et de la politique coloniales où le voyageur, l'administrateur et le colon préfèrent de loin le grand, beau, noble, loyal pasteur nomade (berbère, masai ou autre)

à l'intrigant petit sédentaire (arabe, kikuyu etc...), qu'on pourra moins facilement parquer dans des réserves et qui sera le premier à se révolter ?



Nous aurions beau jeu de multiplier les exemples qui donneraient aux questions que nous posons un caractère rhétorique ; nous souhaitons seulement qu'elles soient vraiment débattues et approfondies dans une réflexion didactique interculturelle. Si nous avons évoqué les transferts de technologie, ce n'est pas seulement pour dénoncer le caractère technocratique que peut avoir parfois la coopération en pédagogie mais aussi pour éviter l'excès inverse auquel bon nombre d'observateurs européens peuvent être enclins, à savoir récuser en bloc la coopération et les échanges et s'enliser dans le constat négatif de l'échec de l'école, au nom d'une illusion écologique fixiste de la préservation des cultures.

Le développement rend irréversible la nécessité des échanges et le problème n'est pas d'abolir l'école mais d'assurer son succès, ni d'encourager l'analphabétisme sous prétexte qu'il n'y a rien à lire, mais de diffuser la lecture, ni d'isoler les cultures mais de les rapprocher sans les détruire. Il y a en éducation des connaissances, des savoir-faire, des procédés, des techniques et des outils : les transferts de pédagogie sont non seulement possibles mais dans certains cas nécessaires ; il faut cependant que ces transferts soient étudiés avec autant de prudence que les transferts de technologie.

Francis DEBYSER

VENDRE



français

VENDRE EN FRANCAIS

Une incursion dans l'imaginaire du langage publicitaire

"Depuis toujours elle enchante les Rois et les Princes, les Reines et les Cours. Depuis toujours elle est au coeur de toutes les fêtes.." *Qui est ELLE ? Vous ne voyez pas très bien ? C'est trop vague ? On va vous aider un peu. Un de ses plus beaux fleurons "était déjà fort apprécié des Mayas d'Amérique Centrale qui le considéraient comme une manne venue des Dieux" mais "Il faudra attendre les "Conquistadores" pour que l'Europe le découvre et c'est Anne d'Autriche, fille de Philippe III, roi d'Espagne, qui l'introduisit à la Cour de France après son mariage avec Louis XIII en 1615". Vous avez trouvé ? Pas encore ? Impardonnable...*

Pour vous punir de votre infinie ignorance vous resterez sur votre faim. Surtout ne tournez pas la page, ne sautez pas lignes et paragraphes à la recherche de la solution. Il y va encore plus de votre plaisir que de votre souffrance...

Le discours publicitaire occidental, l'un des premiers à avoir eu les moyens de la couleur, à avoir compris tout ce que les artistes pouvaient lui apporter -pensez à Cappiello-, à s'être couché de bonne grâce sur papier glacé, ce

discours est souvent en France à la fois un prolongement d'un genre né au XVIIIe siècle : l'apologie du luxe, une allusion à l'effet de merveilleux que peut procurer un récit de voyage rituel et l'exploitation de la nostalgie d'une tradition réelle ou imaginaire avec son corollaire : l'effet d'authentique.

Les publicitaires français pourraient bien faire leurs, mais la nécessité de respecter le consensus social les en empêche, ces remarques essentielles de Voltaire :

**Moi, je rends grâce à la Nature sage,
 Qui, pour mon bien, m'a fait naître en cet âge
 Tant décrié par nos pauvres docteurs :
 Ce temps profane est tout fait pour mes moeurs
 J'aime le luxe, et même la mollesse,
 Tous les plaisirs, les arts de toute espèce
 La propreté, le goût, les ornements :
Il est bien doux pour mon coeur très immonde
De voir ici l'abondance à la ronde,
 Mère des arts et des heureux travaux,
Nous apporter de sa source féconde,
 Et des besoins et des plaisirs nouveaux.
 L'or de la terre et les trésors de l'onde,
 Leurs habitants et les peuples de l'air,
Tout sert au luxe, aux plaisirs de ce monde.
 Ah ! le bon temps que ce siècle de fer !
Le superflu, chose très nécessaire
A réuni l'un et l'autre hémisphère. (1)**

Ceux qui accusent l'actuelle société de consommation d'avoir créé des besoins à la fois nouveaux et inutiles par le biais des différentes formes de publicité devraient étendre leur analyse au XVIIIe siècle et nous expliquer comment il se fait qu'en 1736 -époque où à notre connaissance les "supports publicitaires" responsables de notre aliénation comme la télévision, l'affichage dans le métro ou les publicités sur papier glacé, ne devaient pas faire beaucoup de ravages -l'abondance apportait déjà des besoins nouveaux. A l'époque, l'un des plus éclairés parmi les philosophes poussait la lucidité jusqu'à écrire :

**Sans propreté l'amour le plus heureux
 N'est plus l'amour : c'est un besoin honteux (2)**

Il n'est pas étonnant que l'idée du bonheur se soit si bien développée au XVIIIe, le commerce et l'intelligence s'aimaient. Attaqué par les Hypocrites -à la suite de la diffusion du "Mondain" notre philosophe avait dû se réfugier aux Pays-Bas- Voltaire va encore plus loin dans sa "Défense du Mondain" : (3)

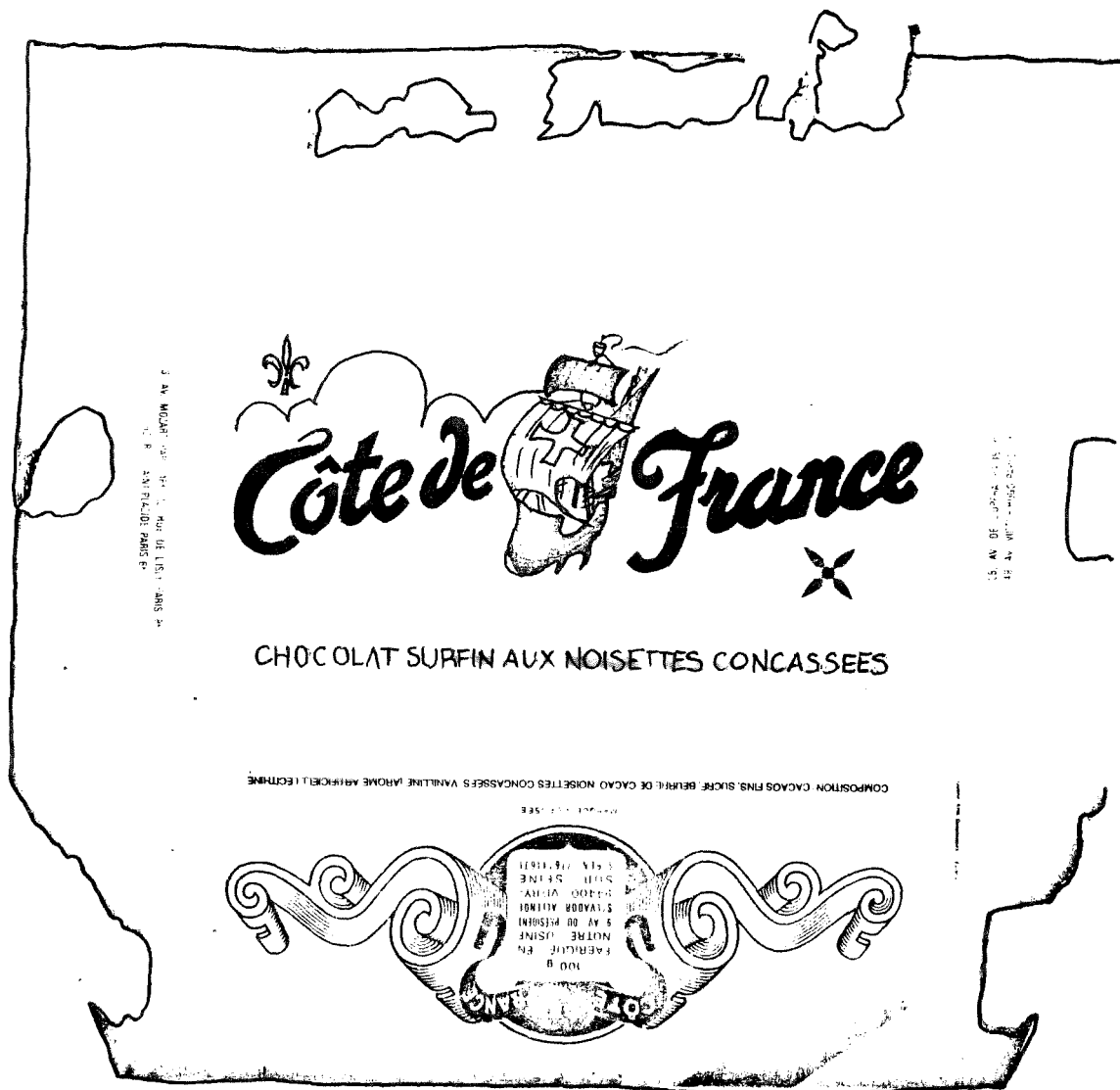
**Sachez surtout que le luxe enrichit
Un grand Etat, s'il en perd un petit.
Cette splendeur, cette pompe mondaine,
D'un règne heureux est la marque certaine.
Le riche est né pour beaucoup dépenser ;
Le pauvre est fait pour beaucoup amasser.
(...)
Ainsi l'on voit en Angleterre, en France,
Par cent canaux circuler l'abondance.
Le goût du luxe entre dans tous les rangs ;
Le pauvre y vit des vanités des grands ;
Et le travail, gagé par la mollesse,
S'ouvre à pas lents la route à la richesse.**

Tous comtes, ducs ou rois

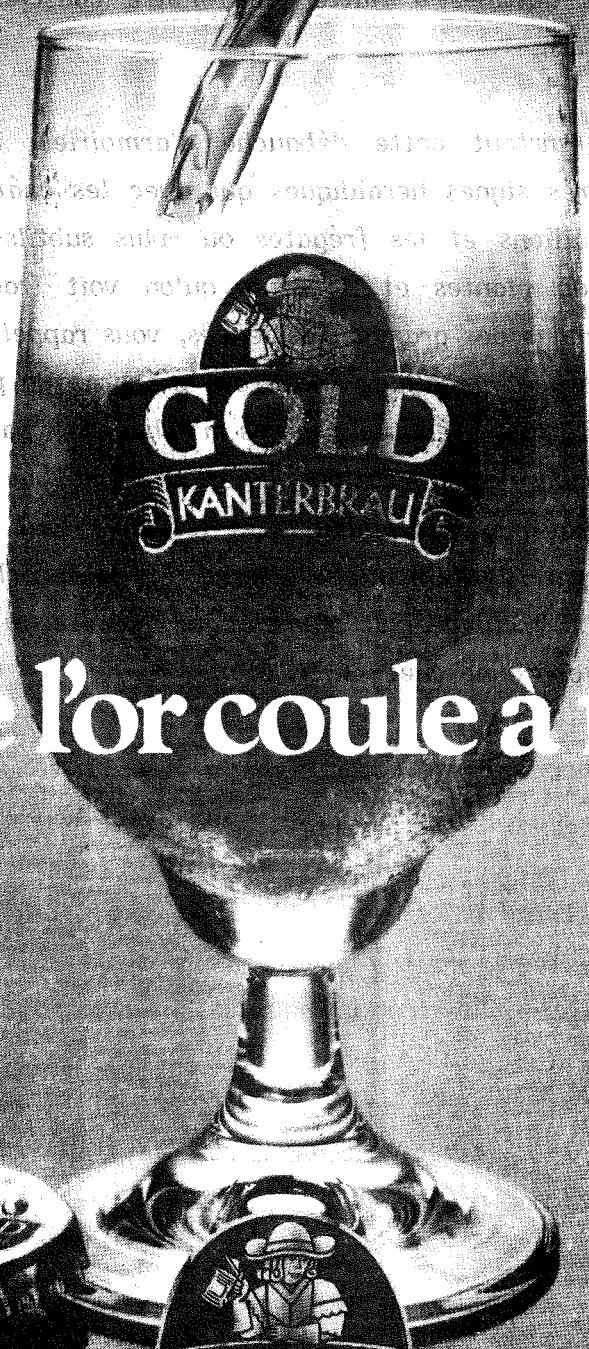
La manifestation directe et brutale dans notre discours contemporain de cette idéologie est formellement proscrite par ce lointain héritier d'un esprit mi-janséniste mi-protestant qu'est le moralisme égalitariste dominant. Plus les moyens augmentent plus le misérabilisme est de rigueur et c'est beaucoup plus qu'une simple affaire d'impôts. Et pourtant... Les consommateurs français aiment bien, à condition de ne s'y commettre que dans leur imaginaire et que la sollicitation soit plus subliminaire qu'affichée, identifier leurs pratiques de consommation quotidiennes à des pratiques aristocratico-monarchiques. Ils aiment bien voir dans leurs gestes les plus nécessaires un effet de gratuité, un débordement de l'âme ou un choix de l'esprit plutôt que la satisfaction d'un besoin. Sauf si, justement, ce besoin est un produit de l'abondance. Un artéfact de l'imaginaire. Peut-être parce qu'il y a double plaisir à se mettre sous la dépendance de besoins qu'on sait en dernière analyse s'être donnés et qu'ainsi on en conjure d'autres qu'on sait ne pouvoir choisir.

Les commerçants et les fabricants qui opèrent sur le marché français en sont bien conscients qui vendent du symbolique avant toute chose. Il y a bien sûr les produits "blancs" -sans marque ni emballage particulier- de chaînes comme "Carrefour" ou "Ed". Depuis le temps qu'ils existent et vu leur indéniable compé-

titivité commerciale ils auraient dû avoir conquis par eux-mêmes ou par leurs imitateurs tout le marché. Il n'en est rien et les progrès de cette vente "sans symbolisme" sont beaucoup plus lents que ne le prévoirait une logique strictement fonctionnelle.



77



Que l'or coule à flots.



En goûtant Gold de Kanterbräu, vous découvrirez tous les raffinements d'une très grande bière.

Kanterbräu a mis tout son art dans l'élaboration d'une bière spéciale. Plus rare et plus précieuse.

La bière en Or de Kanterbräu.

La confiserie et plus particulièrement le chocolat, puisque c'est de ces deux, vous l'aviez deviné, qu'il s'agissait au début de notre propos, bénéficient d'investissements connotatifs particulièrement impressionnants. Peut-être parce qu'en dépit d'un prix relativement bas (4) elle garde la mémoire de privations anciennes et que sa consommation aux yeux de beaucoup reste associée à on ne sait quelles transgressions. Toujours est-il qu'il est difficile même pour les marques les plus sobres de ne pas trouver ici ou là sur l'emballage un de ces mots ou de ces signes destinés à flatter dans notre conscience sublimaire nos phantasmes aristocratiques.

D'abord et surtout cette débauche d'armoiries, blasons, couronnes, écus, emblèmes et autres signes héraldiques qui avec les châteaux, les châteaux forts, les tours, les gallions et les frégates ou -plus subtils- ces grands vases décoratifs débordants de plantes et de fleurs qu'on voit traditionnellement sur les terrasses ou les façades des grandes résidences, vous rappellent qu'en insinuant les doigts entre les plis de l'emballage vous vous préparez un plaisir littéralement royal (5). Même des marques réputées sobres n'échappent pas à la règle. Ainsi la marque Weiss qui donne des indications assez précises sur la composition de ses chocolats, a deux blasons pour emblème et les deux sont reproduits en relief jusque sur le papier argenté de l'emballage interne. Un gallion chez Côte de France, un écusson surmonté d'un heaume et de plumes chez Suchard, différentes armoiries chez Nestlé, un dragon couronné chez Lindt, etc...

Ensuite le chapelet de qualificatifs spécialisés dans l'évocation de ce que l'euphémisme républicain et bourgeois -les deux sont indissolubles- appelle "le haut de gamme" : excellence (Lindt), prestige (Weiss), suprême (Nestlé), or (Suchard), duchesse (Nestlé) sans parler de supérieur et de extra qui désignent par une convention jamais explicitée le chocolat noir chez plusieurs fabricants et l'adjectif fin voire surfin au statut qualitatif indéfinissable.

Enfin la prédominance de la surface ou du fil doré, le dessin ou la calligraphie ajourée ou en arabesques quand ce ne sont pas des effets métallisés de teintes mordorées ou argentées.

Les phrases citées au début de cet article sont tirées d'un rectangle en carton que les gourmands trouveront dans les chefs-d'oeuvre de la nouvelle collection de chocolats Nestlé. Discret le carton. Sa fonction première : répercuter la vieille formule -jadis réservée aux petits chocolats vendus en boîtes-

"Pour garder toute leur finesse et leur saveur, les chocolats... exigent certaines précautions. Ne les conservez pas au réfrigérateur etc..." Qui n'a jamais lu cette phrase dans son enfance ou son adolescence ? Qui n'a pas prolongé le plaisir de la bouche par la lecture de tous les détails de l'emballage ? Au verso le texte dont vous avez lu des extraits. Où il est également écrit que :

L'histoire de la Confiserie ressemble à celle des hommes et les noms des plus belles recettes rappellent toujours quelque Grand de l'histoire, un événement célèbre ou une fête grandiose. Le nougat ne vient-il pas de la plus haute Antiquité ? Homère en chantait déjà les mérites dans l'Odysée.

Apparemment le plaisir du palais peut être aiguisé par une certaine culture. Que le texte soit muet à la fois sur le cacao même et sur ceux qui le cultivent ne doit pas étonner. Pas plus que le silence sur cette autre Odysée : sa commercialisation. Le langage du texte si on le relit nous répète sous des formes qui varient à peine la même information : qui dit confiserie ou chocolat dit Rois, Grands Hommes, Histoire, Terres lointaines conquises. Le texte dont la chute est un modèle du genre :

C'est à la même époque que fut créée la célèbre praline par le maître pâtissier du Duc de Choiseul Praslin.

Plus près de nous la nougatine doit tout son succès à l'Impératrice Eugénie.

Ainsi, traversant les siècles, vont les plus belles recettes de la Confiserie que vous pourrez retrouver dans la gamme de nos chocolats fourrés : ONOUGA fourré au nougat, PRALINE NOUGATINE... etc..."

fait moins de 185 mots soit moins de la taille standard moyenne d'une dépêche d'agence (200 mots) et produit de ce fait un "effet informatif" des plus réussis allié à un remarquable "effet de narration" dû aux premiers mots : Depuis toujours elle enchante les Rois et les Princes... à mi-chemin du topos rituel d'ouverture d'un conte et de la formule créatrice d'attente de la devinette. Rien de tel à la fois pour prolonger le rêve amorcé par la dégustation et obliger le gourmand à poursuivre sa lecture. Mais 23 de ces 185 mots renvoient à l'histoire des noms et des dates ou même des substantifs qui se suffisent à eux-mêmes soit parce qu'ils font partie de la RMIG de la PHSCN (Représentation Minimale Interprofessionnelle Garantie de la Part de l'Histoire dans le Savoir Collectif National) soit parce que leur simple énonciation associée à celle de la marchandise consommée

suffit pour donner à l'énonciateur le sentiment d'avoir accru sa culture. Du Duc de Praslin à Homère en passant par l'Impératrice Eugénie et Louis XIII, le texte bat un record absolu de passage entre les Cours et ceux qu'on y croise, sans jamais tomber dans les travers de la simple juxtaposition ou d'une vulgaire accumulation. Le dégustateur bercé par des retours anaphoriques bien dosés est rhétoriquement interrogé et les marqueurs d'argumentation qu'affectionnent les linguistes : depuis, toujours (2 fois), déjà (2 fois), quant à, pour que, et (2 fois), plus (2 fois), tout, ainsi, habilement égrénés tout au long du texte présupposant un schéma démonstratif sans toutefois le poser -ce qui ferait "ennuyeux ou tout simplement "trop sérieux"- et orientant le texte de la preuve historique Depuis toujours... à la conclusion logique : Ainsi... Argumentation d'autant plus efficace qu'elle est fondue dans un semblant de récit. Un récit qui pourrait être de voyage, qui l'est par l'évocation de contrées lointaines et du modèle antique du voyage absolu -l'Odysée-, mais qui est surtout celui de la Maîtrise du monde par l'Occident. Qui est enfin voyage par la langue. Le dosage des temps est exemplaire.

Le texte de Nestlé comporte une majorité de présents mais son seul passé simple c'est Anne d'Autriche... qui l'introduisit à la Cour de France n'en a que plus de pouvoir. Préparé, attendu, il est solennel, distant, rare, d'autant plus événementiel qu'il échappe totalement à l'actualisation un peu familière du texte par les présents. La durée énoncée à partir d'un moment qui coulisse avec la durée même de l'histoire- et son corollaire : le rêve de maîtriser la durée en en suivant le déroulement à partir d'un point non situable c'est-à-dire inaccessible au vieillissement- le texte la suggère avec ses deux imparfaits bien assortis à leurs actants : Les Mayas le considéraient comme une manne venue des Dieux , Homère en chantait déjà les mérites dans l'Odysée !

Autre passé simple prototypique dans un autre texte, de Lindt cette fois-ci, subrepticement glissé entre l'emballage extérieur et le papier argenté :

En 1885, le canton de Berne en Suisse, voit naître un enfant qui allait vite devenir célèbre.

Ses parents le prénomèrent Rodolphe. En 1880, à 25 ans seulement, il invente un procédé nouveau qui lui permet de créer "le premier chocolat qui fond sur la langue", le premier chocolat fondant. Ce Suisse c'est Rodolphe LINDT.

Son titre de noblesse, son surnom de "Monsieur Chocolat" Rodolphe Lindt le doit à son exigence. Il était intraitable sur la qualité de ses chocolats et le respect de ses formules de fabrication.

Il était le seul à exiger les cacaos fins d'Amérique du Sud, les meilleures amandes...."

Là encore le passé simple est seul au milieu des présents. Événement d'autant plus solennel et remarquable qu'au regard des faits rien n'est moins événementiel... Doublement, triplement de la mise en valeur du nom c'est-à-dire de la marque dont la naissance est, commercialement parlant, le seul événement digne d'intérêt.

Mais le chocolat doit vous avoir écoeuré(e) ou vous pensez, l'oeil torve et la lèvre mauvaise, que nous délirons à corps perdu sur un produit marginal non représentatif des tendances profondes du marché. Détrompez-vous. Le mal s'est insinué là où on s'y attend le moins.

Qu'un bloc de papier s'appelle NOBLESSE et porte en relief des armoiries dorées et fleurdelysées n'est pas vraiment étonnant. Encore moins étonnant que des couverts faits de métaux peu ordinaires ou d'alliages spéciaux, des services de porcelaine, des draps ou même des nappes de lin, des rideaux en dentelles sur fibres naturelles soient signés de noms royaux ou portent des étiquettes frappées aux armes -vraies ou fausses- des familles supposées les plus anciennes ou les plus brillantes (6). Ce sont là des objets dont le choix est dicté soit par des obligations de standing social soit par un caprice esthétique. Leur usage quotidien ne concerne qu'une minorité, autrement leur fonction est de marquer le caractère exceptionnel du moment.

Il est par contre plus intrigant de retrouver les mêmes signes sur un yoghourt, un camembert, un porte-serviette en plastique, une assiette destinée au tout venant des hypermarchés ou des accessoires-attrape-nigaud de la vente par correspondance, une plaquette de beurre ou une voiture destinée à un contre-maître, un artisan ou un cadre moyen.

Quel rapport entre le château de Chambord éclairé à la manière des spectacles son et lumière et un pot -le plus souvent en plastique- de yoghourt ? Vous ne voyez pas ? Bon sujet d'exercice pour vos élèves. Selon leur niveau ou les habitudes que vous leur avez données vous pouvez leur demander de trouver le groupe nominal (Det, N, Adj) qui, en français mais peut être aussi dans quelques autres langues européennes, constitue le seul dénominateur commun entre ledit château et ledit pot. Vous pourrez éventuellement les aider en leur disant que l'expression décrit une sensation. Mais vous pouvez aussi aborder le problème par un autre bout et en remontant à ce que l'on fait du pot et des châteaux reconstruire -patiemment mais utilement- la zone commune, celle où vous découvrirez collectivement **Un plaisir royal...**

Que peut-être le **Caprice des Dieux, le Châtelain, le Suprême des Ducs**, ou carrément **Roi** ? Le nom convient-il mieux à : 1/ Un chocolat, 2/ Une sauce, 3/ Un fromage à pâte molle, 4/ Une plaquette de beurre, 5/Un poulet fermier, 6/ Un plat cuisiné ?

Et s'ils découvrent qu'il s'agit d'un fromage à pâte molle pas tout à fait camembert mais presque demandez-leur à quoi correspond **L'étendard normand(7)**.

Pour être juste il y a aussi un **Président**. Lancé au lendemain de la mort de Georges Pompidou ce camembert a eu droit pendant quelques semaines dans les couloirs du métro parisien à cet excellent grafiti : **il en est mort ! La république n'a décidément pas les dieux de son côté, du moins en France...**

Comment est-elle, la revue gratuite que vous recevrez chaque trimestre pour choisir un livre ? **Luxueuse**. Qu'est-ce que vous vous constituerez de ce fait petit à petit et à bon compte ? **La plus prestigieuse des bibliothèques**. Et cette bibliothèque que fait-elle de celui qui la possède ? **Elle le classe et l'honore**. (Club Pour Vous - Hachette). Qu'est-ce qui est en **Or** ? Dans l'élaboration de quoi faut-il mettre tout son art ? Qu'est-ce qui est rare ? **précieux** ? La bière de **Kanterbraii**. Qu'est-ce qui est magnifique ? **L'anneau porte-serviette de luxe façonné dans un alliage inaltérable (n.d.l.r. : le plastique) que Finecoeur vous offre gratuitement en remerciement de votre acceptation d'essayer (ses) articles.**

Quand vous voyez, barrant toute la largeur de la page en gros caractères **Lettres de noblesse** de quoi peut-il s'agir ? Devinez-vous mieux en apprenant que pour retrouver les origines du produit il faut remonter à **Arnaud de Villeneuve**

et à la Commende Majeure de Roussillon qui veille, depuis 1375, au respect des gestes de toujours ? (Rivesaltes. Un grand cru pour l'apéritif)

Que peut-on obtenir avec "12 tickets adhésifs remis chacun aux caisses pour tout achat de 20 F. et réunis sur ce dépliant" ? "Ce joli plat rond creux en inox ?" Le nom du modèle ? mais Pompadour voyons ! Un autre nom serait-il pensable dans l'ambiance très Louis XV d'une succursale de la chaîne des supermarchés Codec ? D'autant plus qu'on a à faire à 10 jours pas comme les autres.

Qu'est-ce qu'ils ne subissent pas ces autres que ce soient des jours, des choses ou des êtres. Vous bien sûr c'est autre chose. Mais les gens, les Autres... Vulgaires, lamentables, désespérément ordinaires... Mais avant d'aborder ce point nodal du discours publicitaire une petite excursion dans son arrière-pays, pays profond où les choses et les êtres, tels qu'en eux-mêmes, ne sont jamais des types mais des prototypes, ne sont pas les variantes d'un modèle mais son essence même.

L'essence des choses, la nature profonde des êtres

En guise d'introduction à ce dont il est question je vous invite à relire, un peu tronquées mais pas trahies pour autant quelques bonnes phrases glanées dans ce bréviaire de l'interprétation du quotidien que sont *Mythologies* de Roland Barthes (8).

Ce que les publicitaires français respectent :

le plus au monde, c'est l'immanence : tout phénomène qui a son propre terme en lui-même par un simple mécanisme de retour...

C'est une scie, rien qu'une scie mais quel outil ! annonce en gros caractères noirs et gras sur fond jaune orange le dépliant géant d'un organisme de vente par correspondance (9). Une phrase dont on retrouve le modèle dans une chanson supposée, vu son succès, avoir fait les délices de l'imaginaire de ces dames : Je suis un homme, rien qu'un homme - mais, achève la pensée, quel homme où même, si l'on n'a pas trop peur des mots, quel outil...-

L'immanence des choses selon l'expression de Barthes "ferme le monde sur lui-même et produit un bonheur". Il y a là, selon lui, une mythologie qui :

implique le refus de l'altérité, la négation du différent, le bonheur de l'identité et l'exaltation du semblable. En général, cette réduction équationnelle du monde prépare une phase expansionniste où "l'identité" des phénomènes humains fonde bien vite une "nature" et, partant, une "universalité".

Mais ce que ni Barthes ni les intellectuels de son temps n'ont vu ou voulu voir c'est que cette idéologie s'accommode fort bien au discours de l'altérité. La publicité qui n'est pas, n'en déplaise aux gens de gauche, l'expression d'une idéologie mais un travail sur et au confluent des principales idéologies d'une société -la campagne de François Mitterand est là pour convaincre ceux qui auraient encore là-dessus des pudeurs soixante-huitardes- n'est pas la manifestation simple de l'idéologie poujadiste dénoncée par Barthes mais l'exploitation "libérale avancée" des contradictions du rêve poujadiste et d'autres rêves plus modernistes liés à de nouvelles formes de consommation.

Les tout jeunes, mais, enfin..., aussi des gens plus mûrs savent bien que le problème est plutôt de comprendre pourquoi : "Plus ça change plus c'est la même chose" et qu'il nous appartient d'interroger les discours de changement au moins autant que le discours de l'identité. L'exaltation rhétorique de la différence autant que celle du semblable.

D'un côté la tautologie dont Barthes écrit qu'elle "est toujours agressive" et qu'elle :

signifie une rupture rageuse entre l'intelligence et son objet, la menace arrogante d'un ordre où l'on ne penserait pas.

de l'autre un effet de différence ou d'unicité, de spécificité ou d'exclusivité qui ramène d'autant plus sûrement dans le cadre rigide de la tautologie qu'elle favorise un voyage donc un déplacement et la sensation physique d'une liberté, mais vers l'essence des choses. Piège classique où l'on voit un discours sur l'authenticité destiné au départ à dénoncer les artéfacts d'un progrès illusoire se retourner comme un gant et se couler le plus docilement du monde dans les idéologies les plus désespérément immobilistes. Nous y reviendrons.

La tautologie est "essentialiste". Ce que Barthes dit des tenants d'une critique en dernière analyse tautologique sur Racine :

C'est armé d'une divine simplicité, que l'on prétend mieux voir le vrai Racine ; on connaît ce vieux thème ésotérique : la vierge, l'enfant, les êtres simples et purs, ont une clairvoyance supérieure. (...) Il y a enfin ceci dans la tautologie (...) : ce que l'on pourrait appeler le mythe de la retrouvaille critique. Nos critiques essentialistes passent leur temps à retrouver la "vérité" des génies passés ; la littérature est pour eux un vaste magasin d'objets perdus, où l'on va à la pêche. Ce que l'on y retrouve nul ne le sait, et c'est précisément l'avantage majeur de la méthode tautologique de n'avoir pas à le dire.

On pourrait le dire de la démarche d'un nombre incalculable de publicités avec toutefois ceci en plus qu'elles sont, et de loin, beaucoup plus subtiles que les critiques, à la fois dans la sollicitation de l'imaginaire associable à cette idéologie et dans l'exploitation du champ sémantique des mots qui la véhiculent. Simplement leur conscience reflète et ne critique pas. Elle est conscience pour maîtriser le jeu et non pour l'enrayer. Témoin ces longues tartines à la lisière de l'extrait d'une préface à une antologie de philosophes contemporains et du discours inaugural du maire d'un quelconque Saint-André ou Saint-Symphorien dont la Compagnie Total s'est fait le champion il y a deux ou trois ans. Dans un beau rectangle blanc occupant la moitié de la moitié supérieure d'une double page de magazine sur laquelle on voit -en noir et blanc- le profil buriné, moustachu et casqueté prolongé par un bras tendu aux doigts comme il se doit passablement usés dans le geste auguste du bouliste un authentique représentant de la France profonde flanqué du profil à la fois pensif et un peu ébouriffé de sa non moins authentique compagne, on peut lire en haut sur deux lignes et en gros caractères : L'EXISTENCE PRECEDE L'ESSENCE en bas à droite et en rouge TOTAL souligné par cette devise : NOUS VEILLONS A L'ESSENTIEL. Pour qui n'aurait pas compris le magistral jeu de mots et d'idées lisons les deux premières lignes :

La crise du pétrole éclaire d'un jour nouveau cette formule philosophique bien connue. En effet, en faisant l'effort de consommer moins d'essence, les Français ont redécouvert toutes les douceurs que leur offre l'existence.

Apparemment aux antipodes de la profession de foi de Voltaire le texte poursuit :

Ils ont compris que le chemin du bien-vivre ne passait plus forcément par l'abus de kilomètres en week-end. Ils ont appris à

vivre mieux, sans superflu.

Pendant ce temps, chez Total, première compagnie pétrolière française, nous gérons le pétrole des Français. Nous développons tous nos programmes de recherche à travers le monde pour garantir l'approvisionnement de la France et nous multiplions nos études techniques pour élaborer des produits et des services comme l'huile Total GTI, mieux adaptés à la crise, mieux adaptés à la nouvelle philosophie des Français. Vivez mieux sans superflu.

Il n'y a pas de doute si l'existence précède l'essence/pétrole -auriez-vous trouvé meilleure tautologie- le mouvement du texte qui culmine progressivement dans l'apothéose d'un essentiel pour le moins difficile à situer - à moins qu'il ne s'agisse du jeu de boules agité dans l'esprit des citadins auxquels il s'adresse en priorité les phantasmes du nec plus ultra du luxe hyperaristocratique d'une "vie autre" qui n'est rien d'autre en fait que la représentation rêvée de la vie "à la française" dans un "coin" du vaste pays de France (10). Une représentation dont TOTAL a lui-même condensé les stéréotypes dans cette autre publicité où le texte, surmonté d'une vue où sur un fond de place de village provençal - Aups ? Barjols ? - se retrouvent un cycliste, un agriculteur, un agent de police, un "jeune", etc..., nous apprend que :

C'EST BIEN, CHEZ NOUS. Parce que... Parce que le silence majestueux de la montagne est effleuré seulement par les tintements sourds des troupeaux. Parce que la nature se colore en douceur au rythme des saisons, fondus enchaînés des verts aux blonds et ors. Des rouges aux ocres et blancs.

Parce que des hommes venus de partout, ont su devenir Lorrains, Normands, Provençaux... C'est-à-dire Français. Parce que l'amour courtois, la galanterie et la tolérance y sont nés tout naturellement, la France est dans ses profondeurs, paisible et souriante. C'est bien chez nous. Mais la France a besoin d'énergie pour vivre. Les routes de France, nées au hasard des besoins, nécessaires et discrètes ont accueilli peu à peu les stations TOTAL qui sont autant de relais propices à la halte...

TOTAL, on le voit bien, veille à l'ESSENTIEL. Le propre du noble, nous apprenait jadis notre professeur de civilisation en nous parlant de l'histoire de l'ancien régime, est de convaincre la société qu'il n'a pas besoin de FAIRE pour être reconnu puisqu'il lui suffit d'ETRE.

Le charme discret de la différence

Il y a Toscane, Toscane et Toscane nous annonce une publicité du Gouvernement Régional de Toscane et d'y aller eux aussi de leurs couplets sur une autre Toscane, celle qui propose mer, montagne, campagne, art, cuisine, artisanat, le tout dans un mouchoir de poche... et puis de demander avec un zeste d'ironie : Est-ce assez ?

Le petit jeu -ou la problématique : choisissez la connotation qui correspond le mieux à votre humeur- de "l'autre qui reste le même tout en étant quand même différent" peut suivre linguistiquement deux chemins très différents : le premier, la variation dans l'équivalence, effectuée par le biais de légères modifications formelles des déplacements idéologiques dont l'enjeu réel est très important. (cf. notre article paru dans ANTHOBELC 2 (mars 80) "Contrastive, paraphrase et imparfait" pour l'aspect formel et l'exploitation pédagogique de la paraphrase et notre article paru dans SEMANTIKOS vol. 4 n° 2 (déc 80) Effets argumentatifs de l'opposition un/le pour l'étude des conséquences linguistiques et idéologiques de quelques différences de détermination à l'intérieur de familles paraphrastiques incluant les slogans principaux de la campagne des élections présidentielles françaises de 1974). Sous une forme ou l'autre cet art de la paraphrase réglée et orientée est un élément premier dans la dynamique de la langue. Il construit l'idéologie qu'il véhicule, crée les effets dont il a besoin.

Le deuxième chemin que peut suivre le petit jeu de "l'autre qui reste le même tout..." opère sur la relation entre le posé et présumé d'un énoncé dans le cadre d'une répétition -par ex : Il y a Ni, Ni et Ni ou de l'utilisation de marqueurs spécifiques comme : un autre N, un certain N, un N à part, voilà le N, ça c'est un N, un N quoi ! etc...

Certaines (!) de ces séquences apparaissent souvent dans des expressions quasiment figées comme "un certain style de vie" (cf Arrow's world, c'est le monde d'Arrow. Le monde - noter les répétitions - du confort et d'un certain style de vie. La devise de la marque ? La chemise d'un monde à part. La photo montre un jeune homme en chemise et cravate à l'avant-plan d'un grand portrait encadré et d'un vase de Chine posé sur le rebord d'un coin de cheminée en marbre). Paraphrase d'un "certain style de vie" chez Christofle avec "Le couvert Chinon : une certaine façon de vivre chez soi (11).

Lorsqu'un mot est répété son posé -ce qu'il dit explicitement- est lui aussi répété. Par contre si la répétition intervient dans le cadre de certaines



constructions comme :

- Il y a Ni et Ni - Un Ni rien qu'un Ni - PROi, PROi, c'est un Ni tout simplement - (C'est) un Ni, un simple Ni - etc...

l'acte de répétition présuppose que la deuxième occurrence contient une information ou une caractéristique qui ne se trouvait pas dans la première.

Cette contrainte linguistique -trouver nécessairement une différence entre les deux occurrences- pousse à excéder le sens posé en l'investissant de représentations nécessairement essentialistes puisqu'aucune propriété nouvelle effective n'accompagne la répétition. Le mot est pour ainsi dire sommé d'avoir une âme et d'en livrer le secret.

Dans le cas où le mot est précédé de marqueurs spécifiques la différence est posée par ces marqueurs et ce qui est présupposé c'est que "N reste malgré tout un N". Ce que les marqueurs posent explicitement c'est soit une différence indéterminée un certain, un autre soit la présentation d'un évènement qui se confond avec l'occurrence même du terme. Dans les deux cas le terme est posé comme devant être excédé mais comme dans le cas de la simple répétition aucune propriété nouvelle ne permet d'investir cet "excès" autrement que dans une représentation essentialiste et ceci pour les mêmes raisons. La seule différence tient à ce que l'action du présupposé est plus sournoise, plus difficilement contestable et en apparence moins mystérieuse donc moins sujette à susciter des résistances.

Observons à titre d'exemple ce qui se passe avec autre.

TAT. L'autre.

Supposons que je ne sache rien de TAT en dehors du fait qu'absent du lexique ce ne peut être qu'un nom propre ou une abréviation - c'est d'ailleurs en mars 82 le cas de 99 % des Français- cette suite peut recevoir au moins deux interprétations liées à la fois au sens intrinsèque de autre et à l'ensemble des relations formelles déductibles de la nature grammaticale des éléments qui l'entourent -intonation comprise- :

(a) TAT est une entité dont on connaît généralement un aspect. "L'autre" désigne un autre aspect -moins connu, peu connu ou pas connu du tout- de cette même entité. Le premier aspect peut être co-extensif de la représentation que l'on se fait habituellement de ladite entité.

(b) TAT appartient à une classe d'individus dont on connaît généralement

un individu qui n'est pas TAT. Ou encore : il existe un individu que tout le monde connaît et qui appartient à la classe d'individus à laquelle appartient TAT. "L'autre" désigne un autre individu de cette classe d'individus à savoir TAT. Le premier individu peut être co-extensif à la représentation que l'on se fait habituellement de la classe d'individus à laquelle il appartient.

en termes de présupposés (PP), posés (P) et sous-entendus (SE), TAT étant X, cela donne :

- (a) PP = X est une entité dont on connaît un aspect ¹
 P = Il existe un aspect ² de X
 SE = Il existe une tendance à confondre X avec son aspect ¹ et à méconnaître son aspect ².
- (b) PP = Il existe une classe Y dont on connaît bien un individu Z
 P = X est un autre individu de la classe Y
 SE = Il existe une tendance à confondre la classe Y avec l'individu Z

L'ensemble de l'affiche interdit l'ambiguïté, en effet sous TAT. L'autre un avion et à l'intérieur d'un rectangle barrant le bas de l'affiche. L'autre compagnie des lignes intérieures (La première, celle dont on reconnaît l'existence pour mieux présenter la nouvelle est bien entendu Air Inter). C'est bien donc ici l'interprétation (b) qui est pertinente.

Pour illustrer (a) nous avons relevé -entre autres (!)- cette affiche de l'Office National de Tourisme Portugais :

l'autre Portugal

le texte, en petits caractères dans un coin de l'affiche, illustre notre analyse :

Si vous recherchez quelque chose de plus, si la mer ou le soleil ne vous suffit pas, alors le Portugal vous étonnera. Parcourez ses merveilleuses forêts de chênes toujours verts, empruntez leurs sentiers perdus. Et découvrez un Portugal inconnu, l'autre Portugal.

Parallèlement b) est pour ainsi dire "pédagogiquement illustré" par cette affiche du quotidien Le Matin de Paris où l'on peut lire en surimpression sur la jaquette ouverte du journal :

**Maintenant il y a deux grands quotidiens pour l'immobilier
 Très différents**

Le matin. L'autre grand des petites annonces

La loi sur la publicité en France interdit à une marque d'en attaquer une autre -en l'occurrence France-Soir- ou même simplement de l'utiliser pour sa propre publicité. Avec l'autre c'est chose faite mais sous le régime de la présupposition qui, apparemment, ne tombe pas sous le coup de la loi. Autrement (!) dit avec l'autre Ni on admet la notoriété du Ni qui occupe déjà le territoire que l'on veut investir ou encore on reconnaît qu'il existe une approche dominante de Ni différente de celle que l'on propose. On joue à passer pour lucide et équitable avant de proposer sa marchandise et on ne cède ainsi du terrain que pour mieux en gagner. Ce que l'on avance ensuite n'en acquiert que plus de poids du fait qu'il s'inscrit dans le prolongement des évidences que l'on a reconnues. D'une certaine façon le produit inconnu bénéficie de toute la notoriété du produit connu et déjà apprécié en proposant simultanément une identité et une différence.

Telle qu'en elle-même

La connotation essentialiste peut utiliser des pronoms à condition que son effet culmine sur un substantif. Cette construction plus élaborée n'apparaît pas encore à notre connaissance dans la publicité. Nous l'avons rencontrée dans un tube de l'été 81 de Didier Barbelivien sous la forme d'un refrain qui vient ponctuer une série de comparaisons dont nous vous donnons un petit échantillon :

ELLE, moitié Rome moitié Venise
 ...
 ELLE, c'est un loup une tourterelle
 c'est un animal étonnant
 ELLE, moitié velours, moitié dentelle
 toujours cruelle et cependant
 ELLE, c'est une Lady, ELLE
 ELLE, C'EST UNE FEMME TOUT SIMPLEMENT
 ELLE, c'est le plus violent des poèmes
 ELLE n'a pas peur de dire "je t'aime"
 ELLE FAIT L'AMOUR EXCLUSIVEMENT

D'accord pour les impératifs de la rime seule explication rationnelle de l'étonnant Elle fait l'amour exclusivement... Mais il y a tout l'irrationnel ou pour être plus conséquent tous les effets subliminaux de l'association de l'amour et de l'exclusivité. Associations qu'il n'est plus décent ni même tout simplement socialement acceptable de formuler aujourd'hui publiquement en occident à "l'orientale" ou "à la méditerranéenne" en termes de "si tu fais l'amour avec moi c'est

c'est avec moi seul. Tu m'appartiens en exclusivité autrement tu n'es qu'une pute. Si tu es à moi et à moi seul je te fais un piédestal, tu es une "Lady", je t'emmène en Italie et te compare à tout ce qu'il y a de beau sur la terre, sinon...". Mais le non-sens trop riche de sens est aussi une porte ouverte aux minorités -modernes ? cools ? branchées ? demeurées ? obsédées?- qui "ne font que l'amour", qui, ayant vraisemblablement fait le tour de tout ce qu'il y avait à faire, se consacrent entièrement à la chose... par sagesse.

Elle, vous l'avez deviné c'était LUI. C'est fou ce qu'on peut soigner sa vanité, son solipsisme, son égocentrisme, son sens de la propriété, sa fatuité de contre-maître, ses ambitions de petit chef, son nombrilisme dément et ce mélange corrosif de narcissisme irresponsable et de paranoïa dévorante.

Mais avant de jeter un regard du côté de ce que nous avons appelé plus haut le point nodal du discours publicitaire à savoir la personnalisation orgiaque de sa forme extérieure et afin que ces dames ne croient pas que j'essaie de leur faire plaisir, une idée d'antidote à la connotation essentialiste que nous suggère l'une des dernières chansons de Brel, La ville s'endormait :

mais les femmes toujours ne ressemblent qu'aux femmes et d'entre elles les connes ne ressemblent qu'aux connes et je ne suis pas très sûr comme chante un certain qu'elles soient l'avenir de de l'homme.

L'explication de la relation entre les deux occurrences de femmes, le fait que nous sachions fort bien qui est le certain en question (Jean Ferrat sur un poème d'Aragon) court-circuite la connotation essentialiste, contraint à une interprétation référentielle qui appelle franchement une adhésion ou un refus conscients.

La personnalisation orgiaque

"Correspondance strictement personnelle", "abonnement privilégié", "abonnement à tarif confidentiel" (!), "abonnement préférentiel", "carte prioritaire d'abonnement", "votre nom a été spécialement choisi pour...",... Ce nom vous le verrez imprimé sur une carte grise avec cette précaution au cas où vous croiriez à une erreur :

Cher Monsieur Amr IBRAHIM

Oui, c'est votre (souligné dans le texte) nom qui figure sur la carte grise sélection" ci-dessus !... En effet, tout comme

MR GRIBOUILLARD ET MR DUCHATELLE

habitant comme vous LA SEINE et gagnante à l'un de nos précédents Grands Prix, vous comptez au nombre des personnes qui...

à moins qu'il ne figure sur un chèque du CREDIT INDUSTRIEL ET COMMERCIAL ou de la BANQUE REGIONALE D'ESCOMPTE ET DE DEPOTS : c'est ainsi qu'il peut se trouver répété jusqu'à 7 fois (Club Dial/France-Abonnements) voire 11 fois (Club pour Vous) souvent avec des caractères de taille et de calligraphie variables.

De plus le dénommé IBRAHIM est contextualisé selon les règles de l'art. Il "pourra choisir deux prix d'une valeur totale de 400 000 F", et "cette confirmation de droit de participation" (?) "non transmissible" est "réservée à l'usage" dudit IBRAHIM. Peut-être même, découvre-t-on dans un coin de la lettre, "pourra-t-on bientôt lire Monsieur Amr IBRAHIM a gagné 400 000 F.". Toutes les richesses du monde lui sont "personnellement réservées", la sobriété en la matière étant de se contenter d'écrire à son intention ou de préciser qu'avantages, économies, avis, et offres sont "destinés à son nom".

Propose-t-on un psycho-bilan personnel - complet et visualisé - il faut pour y souscrire remplir un "Bulletin confidentiel". Veut-on soigner votre peau il faut d'abord que vous vous soumettiez à ce doux impératif **Devenez une cliente privilégiée.**

Une eau de toilette est rare (Roger et Gallet) parce que, nous apprend cette marque L'homme est rare mais elle peut aussi être très privée ou exclusivement vôtre (Club H).

Depuis le You are someone special (= Vous êtes quelqu'un de particulier) que le steward en carton de la B.O.A.C. vous lançait dans les années soixante l'index pointé sur votre poitrine les procédures se sont sophistiquées. La France est dit-on toute en nuances et le brutal **Votre argent m'intéresse** qui nous guettait au détour d'un couloir du métro n'a pas eu le succès escompté d'autant plus que les yeux turgescents et la lèvre sur le point de lâcher sa bave libidineuse du cadre supérieur supposé être notre futur interlocuteur confortaient plutôt la vieille association de l'argent à une forme ou à une autre de déchéance.

Il n'en reste pas moins que la référence à un privilège dont les Autres sont supposés être exclus mobilise souvent et avec des variantes parfois assez inattendues les ressources de la langue.

imaginez ces 2 chèques établis à votre ordre!

2 TIRAGES 2 DEUX GRANDS PRIX

Pour participer aux deux tirages, répondez avant le : 30 Septembre 1980

200,000.00

CRÉDIT INDUSTRIEL ET COMMERCIAL 17

LA SOMME DE **200,000,00**

à Monsieur Amr Ibrahim

PAYABLE

Succursale BJ - 0055 B J 16 050 92 FRANCE ABONNEMENTS
Compte R
10, rue du Colisée - 75008 PARIS

[Signature]

0713606 000000006173A 655511609092

SPECIMEN

BANQUE REGIONALE D'ESCOMPTE ET DE DEPOTS B.P.F. 200 000,00

DEUX CENT MILLE Francs 36

Monsieur Amr Ibrahim

PAYABLE

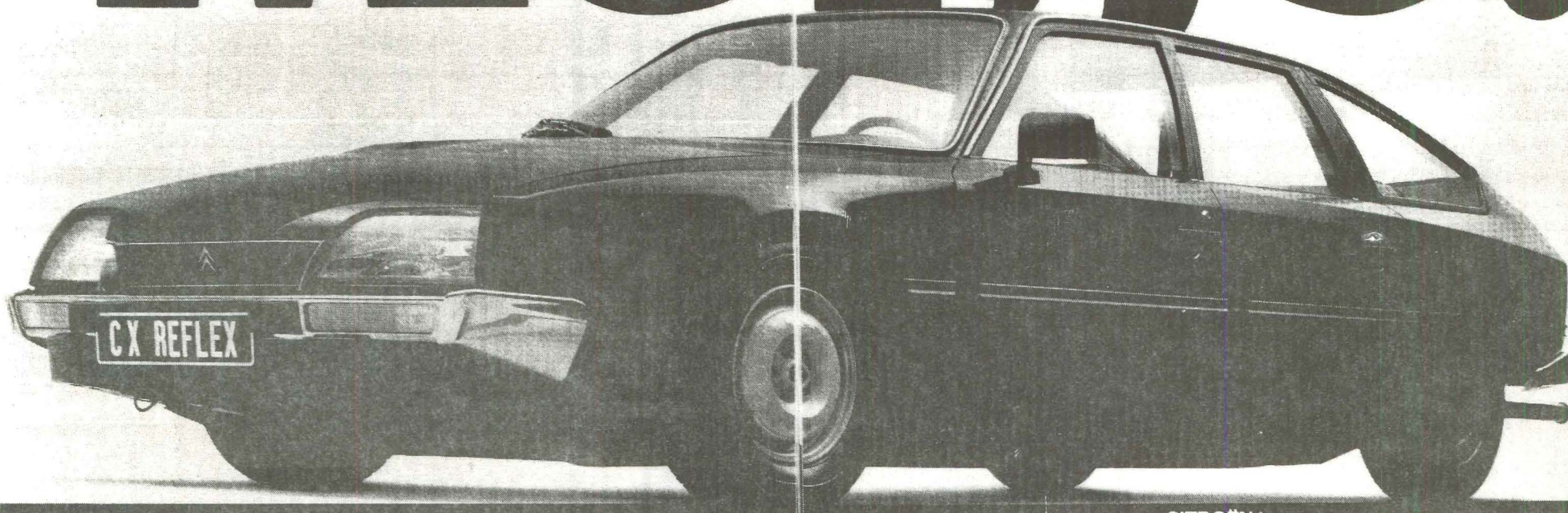
TOUS AGENCES BHED COMPENSABLE PARIS C^o N^o 710 69 7554
STE FRANCE ABONNEMENTS
10 RUE DU COLISEE
75008 PARIS

[Signature]

9169

0030303 0000000000000000 740007550

“Moi je”



CITROËN

Pardonnez-moi, je suis un homme impossible. J'ai encore quelques faiblesses pour les chromes et les longs capots. Mais je ne veux pas payer mes voitures le prix d'une écurie de courses.

J'aime le silence en ville, sur route. Et la sono sur autoroute. Épicurisme oblige. Mais je n'aime pas les veaux. Je veux un bon moulin pour disposer, à toutes allures, d'une réserve de puissance. Sécurité oblige. Mais je ne veux pas rouler en pétro-dollars.

Je passe plus de temps dans ma voiture que dans les fauteuils de mon salon. Et je veux y être mieux. Sérénité oblige. Mais je ne

CITROËN TOTAL

veux pas payer ce luxe le prix d'une résidence secondaire.

Puissance, sécurité, sobriété, confort : en 1980, je veux trouver une grande voiture qui réunisse ces qualités au plus haut niveau et qui ne coûte pas le prix d'une grosse voiture.

Pardonnez-moi, je suis un affreux égoïste. Et vous ?

Consommations conventionnelles en litres aux 100 km : 7,9 l à 90 km/h - 9,7 l à 120 km/h - 12 l en parcours urbain. Vitesse maxi : 176 km/h - km/départ arrêté : 33"5 - Suspension hydropneumatique - traction avant - 4 freins à disque, circuit haute pression.

Citroën CX Reflex, la 2 litres par Citroën.

76
voir séparément les brochures

La vente par correspondance est naturellement plus portée à adopter dans ce domaine les formes les plus extrêmes. L'éditeur Jean de Bonnot écrit :

Je vous écris pour vous faire part d'un avantage dont pourront bénéficier 999 de mes plus fidèles clients dont vous faites partie...

Je réserve ce tirage particulièrement précieux, comme je viens de vous l'indiquer, à mes meilleurs clients, et ceci dans l'espoir de leur être agréable.

Je ne fais part de ce projet qu'à un petit cercle de mes clients puisque je ne pourrai satisfaire tous les amateurs. Je vous prie donc d'être discret...

Aujourd'hui, pendant que les machines tournaient pour terminer l'impression du 14^e et dernier volume de ... j'ai eu le temps de relire le courrier que j'ai échangé avec vous. Je me suis aperçu que vous n'aviez pas reçu en vision le 1^{er} tome (...) Comme cette collection est pratiquement épuisée, je me suis permis d'en faire mettre une de côté à votre nom, et j'ai demandé à ma secrétaire Paulette, de la conserver près d'elle pendant une dizaine de jours.

Irruption pour le moins brutale de... Paulette. Histoire de vous introduire l'espace d'un matin parmi ces gens du "même monde" qui ont troqué -les temps sont durs- leurs histoires de femmes de ménage contre des histoires de secrétaires. Comme elles, ces dernières n'ont qu'un prénom mais seuls les "familiers" le connaissent.

Mais encore apparemment tout cela ne suffisait pas, le dénommé IBRAHIM a encore eu droit à une "Invitation personnelle" de l'éditeur pour lui "témoigner sa gratitude". Explication :

Depuis longtemps je désirais faire un geste de reconnaissance pour remercier de leur fidélité mes meilleurs clients dont vous faites partie. C'est en effet vous qui m'avez permis de réaliser des livres de qualité et de donner à notre Maison une réputation solide et enviable. Pour vous témoigner ma gratitude, j'ai pensé qu'il vous serait agréable de pouvoir bénéficier, en priorité et pour certains de mes ouvrages, du "tirage spécial de tête".

Pour couronner le tout, la lettre, sur un papier jaune crème du meilleur goût, est accompagnée sur un petit rectangle marron au papier délicieusement rêche et granulé de cette DECLARATION :

Je déclare sur l'honneur que cette proposition exceptionnelle est réservée uniquement à des clients ayant acquis plusieurs volumes de nos éditions (souligné dans le texte) (...) En raison du nombre limité des tirages de tête, nous ne pourrions consentir qu'un seul exemplaire par collectionneur.

Faut-il préciser que le dénommé IBRAHIM n'a jamais acquis plus d'un seul volume chez cet éditeur.

Le géant Hachette a créé un CLUB - encore un de ces mots magiques de l'univers de l'argent et de la promotion- qu'il a baptisé Club pour Vous. Ici la fi-celle est une corde. Sur 25 lignes de textes les vous, vos ou votre reviennent 15 fois dont 6 dans le contexte Choisi spécialement, exclusivement pour vous.

Il y en a un qui est parti... le troupeau a suivi. La majorité n'a pas forcément raison (...) Un peuple peut se suicider collectivement -comme les moutons de Panurge (...) Ne soyez pas des moutons : Lisez plutôt le Nouvel Observateur (...) Le Nouvel Observateur vous protège de la médiocrité (...) Nous serons votre bouclier contre les dépenses inutiles et les ravages de la médiocrité (...) Si nous tenons tant à vous contacter c'est parce que nous pensons que votre esprit indépendant, critique, votre personnalité doivent vous inciter certainement à lire le Nouvel Observateur de préférence à d'autres hebdomadaires plus standardisés plus neutralisés.

C'était bien entendu avant le 10 mai. En dépit de son demi-million de lecteurs le Nouvel Observateur n'hésitait pas à utiliser le langage que l'éditeur Jean de Bonnot réservait à ses 999 plus fidèles clients. Jean Daniel ne parle pas cela s'entend de sa secrétaire. Les gens de gauche se surveillent bien de ce côté là mais son directeur commercial constatant que vous n'avez pas renouvelé votre abonnement vous décrira :

Je demeure persuadé qu'il ne s'agit pas d'une décision de votre part mais plutôt d'un simple oubli (...) J'ai donc pris sur moi de conserver en réserve votre carte d'abonnement.

Voilà bien longtemps que nous nous connaissons puisque vous êtes un ancien abonné au Nouvel Observateur (Faux) (...) Mais il y a un certain moment déjà que nous n'avons plus de vos nouvelles (...)

Mais encore...

Ce n'est ni mieux ni pire à *l'Espress* ou au *Matin de Paris*.

Avez-vous déjà reçu une lettre d'un grand quotidien ? C'est peu probable...

M'écrit-on pour m'insulter ? Veut-on dire que je ne suis pas assez important pour qu'un grand quotidien daigne m'écrire ? Mais non, voyons. C'est pour une raison "fort simple : un quotidien ne peut dépenser des sommes énormes pour trouver de nouveaux abonnés". Hum... Mais alors qu'est-ce que j'ai sous les yeux ?

C'est pourquoi nous n'avons diffusé la présente offre qu'à un nombre réduit d'exemplaires..."

*Mon oeil ! Et pourquoi y aurait-il parmi ce "nombre réduit d'exemplaires" un étranger, désabonné du *Nouvel Observateur* de surcroît. Mais l'outrecuidance du publicitaire sûr de lui et dominateur est sans limites. Prévenant l'objection, il enchaîne :*

Mais alors, vous vous demandez sans doute pourquoi nous avons choisi de nous adresser plus spécialement à vous. En fait nous avons, je crois, beaucoup de choses en commun. Vous aimez la musique, le cinéma, les livres, la photo, le théâtre... Nous aussi, passionnément, et nous le prouvons tous les jours dans le *MATIN*. Mais nous partageons également, j'en suis sûr, la même disponibilité, un désir profond d'ouverture sur le monde et sur les autres, un sens critique aigu, et nous tentons de vous donner quotidiennement les moyens de choisir en toute indépendance.

Exercice... Qu'est-ce qui distingue cette lettre, à la limite de ce qui pourrait être une lettre particulière d'une lettre véritablement personnelle. Que faudrait-il supprimer ? ajouter ? modifier ? (Vocabulaire, système des pronoms, effets d'accumulation etc...) Imaginez la différence avec une lettre de drague, une lettre intervenant après une première rencontre concluante etc... (12)

*La lettre de *l'Express* est dès l'enveloppe extérieure hyperpersonnalisée : De la part de *l'EXPRESS* Quelque chose de très spécial réservé à Amr... Au dos de l'enveloppe avec une graphie qui mime l'écriture à la main : Une offre exceptionnelle pour vous !... Réservé à votre nom : un cadeau de Tim... A l'intérieur pour vaincre votre incrédulité devant des offres aussi mirobolantes :*

Vous n'y croyez pas ? En réalité, nous sommes prudents. (Le

papier est cher et on n'envoie pas d'aussi belles choses à n'importe qui). **Nous avons de bonnes raisons de penser que vous faites partie de ceux qui apprécieront le mieux** (la nouvelle de mon génie se serait-elle propagée jusqu'à leurs délicates oreilles) **L'EXPRESS et tireront le meilleur profit de ce qu'on ne trouve nulle part ailleurs** (en effet, moi, je sais...) : **des reportages parfaitement informés, des rubriques propres à L'EXPRESS, et c'est pour cela que nous vous faisons cette offre.**

Plus haut l'intelligent-à-qui-on-ne-la-fait-pas pouvait lire :

Vous comptez parmi ceux que la lecture de L'EXPRESS intéresse et qui voudront sûrement profiter d'une si bonne occasion de s'abonner. Nous avons donc réservé pour vous, un exemplaire du nouveau livre répertoire illustré par TIM (...) son élégante reliure est digne de votre répertoire personnel...

Pour une cible qui n'a jamais acheté L'EXPRESS dans sa vie...

En fait, la réalité de ce message publicitaire qu'il émane d'un quotidien d'opinion, d'un hebdomadaire d'intellectuels ou d'un éditeur de livres supposés rares peut fort bien être résumée par ce dépliant d'une maison de vente d'objets divers par correspondance qui vous enjoint :

GAGNEZ DES DIAMANTS

en participant au GRAND JEU où plus de 100 diamants dont 12 de 0,18 carat et un super diamant extra blanc de 0,71 carat vous sont offerts. Bien entendu une offre aussi exceptionnelle se doit d'être réservée. A qui ? Une bande jaune barrant le ciel bleu étoilé de diamants vous le précise :

**GRAND JEU RESERVE EN PRIORITE AUX CLIENTS ACTUELS
ET FUTURS DE FINECOEUR**

Vous avez bien lu "actuels et futurs", en d'autres termes à tout le monde et à n'importe qui. Exercice : Formuler une offre qui n'exclue personne en excluant "tous les autres".

L'hypothèse de l'authenticité

Une moitié de lunette astronomique braquée sur un hublot -en bois- entrouvert. Profil de boussole et demi profil arrière d'un chat au pelage sombre. Stylo ouvert. A plume bien entendu. Compas. Début de carte marine. Un morceau de lunettes - des verres correcteurs cette fois. Voilà pour le décor. En haut, en grosses majuscules blanches sur toute la largeur de la page : L'AUTHENTIQUE

Votre hypothèse sur ce qui se trouve au centre de la publicité ?

Une variante pour vous aider. De gauche à droite. Au fond, debout et légèrement inclinés sur la tranche : des livres agréablement reliés -cuir pleine peau vraisemblablement. La partie inférieure de la croisée métallique d'une fenêtre par laquelle une lumière crue inonde une table d'un bois à la nervure visible, encore des livres reliés mais couchés cette fois. Plus près de vous, de droite à gauche maintenant, la moitié d'une paire de lunettes ouverte posée moitié sur un livre ouvert sur une magnifique gravure à thème oriental moitié sur la table. Un stylo-plume ouvert façon laque de Chine. Un grand cendrier rond avec un gros cigare consommé au tiers. Deux porte-lunettes en métal ciselé. Pas de texte sur toute l'étendue de l'image. En bas, sur une bande blanche indépendante : "Parfois il est bon de retrouver le goût de l'authentique (...)"

Alors, qu'y a-t-il au centre de l'une comme de l'autre image ? Une petite bouteille flanquée d'un verre plein à ras-bord de la moitié du contenu de la bouteille. Vous y êtes ? Vous avez deviné qu'il s'agissait de "1664 de Kronenbourg".

L'un des mots les plus difficiles à traduire réellement dans une langue non-latine, l'un de ceux dont la connotation en français ne recoupe que partiellement celles qu'il peut avoir dans les autres langues latines *authentique* et ses dérivés voire ses équivalents joue dans la publicité un rôle de repoussoir de la modernité. Grâce à lui on n'innove pas on redécouvre, on n'invente pas, on retrouve. L'expression consacrée "renouer avec une tradition" trouve dans cette veine des ersatz assez inattendus. Un grand nombre de matières premières : bois, étain, laine, cuir, cuivre, pierre, de dates, d'évènements et de localités mais aussi un certain nombre d'activités : l'artisanat mais aussi l'exploration et les industries de précision s'allient soudainement -en dépit du bon sens et bien sûr de l'histoire réelle- pour créer un univers homogène où le publicitaire soutient la gageure de suggérer simultanément une vérité incontestable du passé et un phantasme de promotion sociale.

L'enthousiasme -un peu demeuré pour un observateur extérieur- de beaucoup de Français des classes moyennes non pour les qualités intrinsèques d'un objet ou d'un être mais pour son estampille d'origine -ce vestige magnifique du pouvoir *hobiliaire* dans les mentalités qui condamne le parvenu mais aussi le travailleur à une insatisfaction symbolique permanente-

cet enthousiasme qui fait voyager et dépenser beaucoup d'argent pour voir des gens ou des objets alors qu'on ne se retourne même pas chez soi en passant devant ce ou ceux qui en sont par le travail et l'intelligence une réplique souvent supérieure, cet enthousiasme tend à multiplier en creux des images d'Epinal dix fois plus violentes et mieux ancrées dans la mémoire collective par leur prétention indirecte à une authentique identité que celles que l'on trouve dans les discours qui en sont traditionnellement le plus chargés (Par exemple le discours nationaliste ou les différentes variantes de discours conservateurs axés sur l'embellissement rhétorique du passé).

Non qu'il faille condamner la résistance aux outrances d'une consommation moderne à tout prix mais il convient là encore de s'interroger sur la facilité avec laquelle le système qui nous pousse à cette consommation utilise les phantasmes de cette résistance pour accroître encore notre consommation. Il y a probablement des formes de résistance tellement rhétorique qu'on est en droit de leur préférer la collaboration.

L'image de la "mère Denis", cette réussite publicitaire de premier plan, personifie ce champ sémantique avec une précision remarquable. C'est que -le ridicule de l'imaginaire de la mauvaise conscience est sans limites- les gens aussi peuvent être ou non authentiques. Et sur la seule foi d'une image. La chose ferait à peine sourire si la mère Denis représentait sociologiquement autre chose que la négation pure et simple dans l'imaginaire du mode de vie et des gens qui composent la réalité quotidienne de la majorité écrasante des clients du lave-vaisselle VEDETTE. Les Français détesteraient-ils à ce point leur propre image ? La vraie.

Variante à peine différente de la mère Denis la célèbre figure de Vermeer de Delft rebaptisée pour la circonstance "L'authentique Laitière de Chambourcy" :

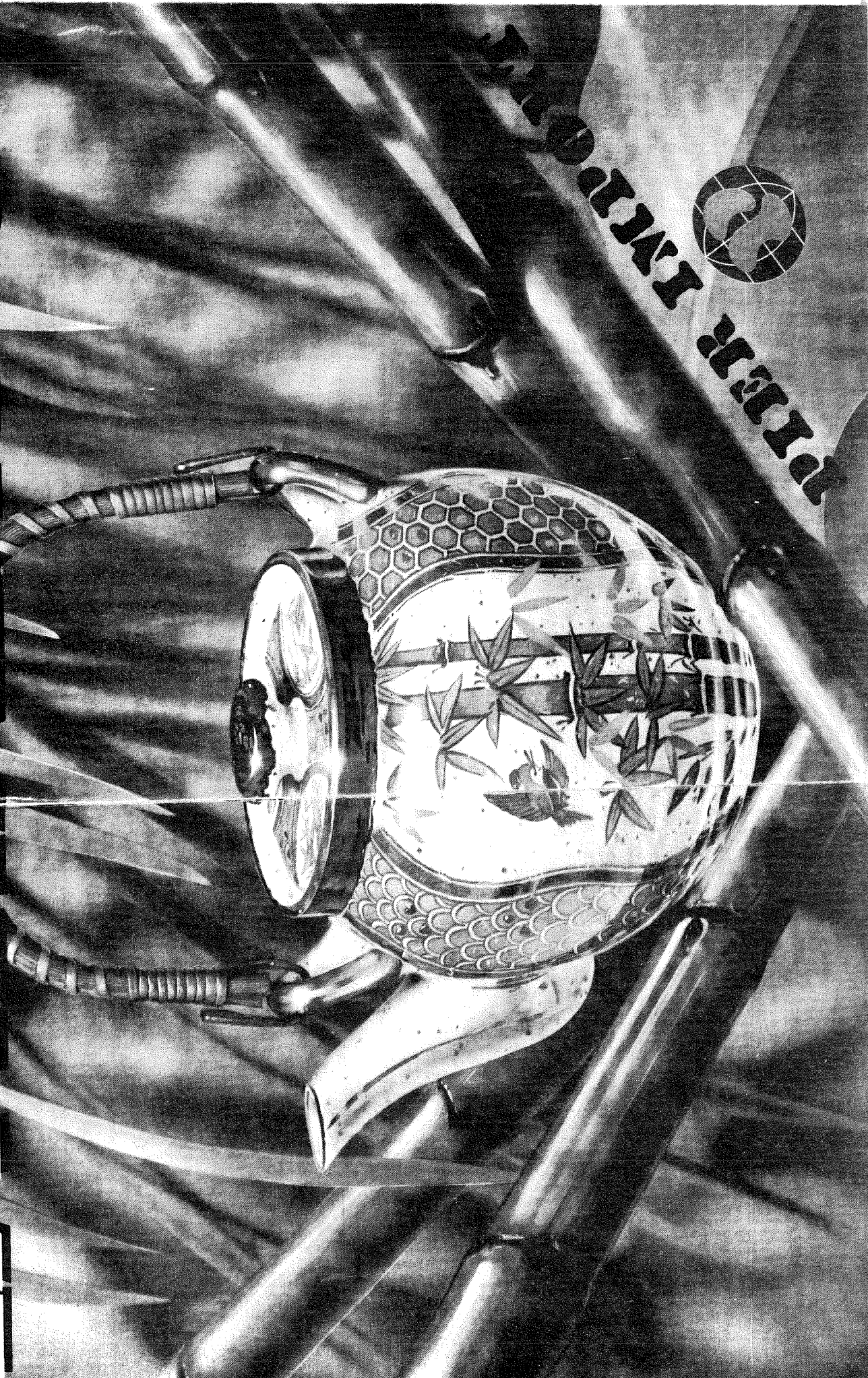
L'authentique Laitière, c'est Chambourcy

voilà pour la manchette. Lisons le texte :

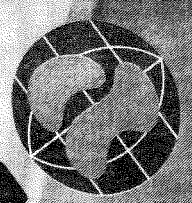
La Laitière : un bon yoghourt, comme autrefois au lait entier, (...) Un grand yoghourt de 150 g. c'est l'authentique Laitière de Chambourcy. (...) Fraîcheur, qualité, savoir-faire : trois mots-clef pour expliquer l'authenticité de la Laitière.

S'il est un domaine où le terme authentique peut avoir un usage technique c'est

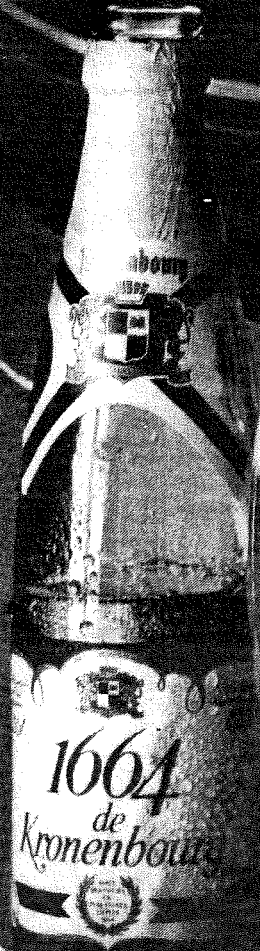
LATITUDE



TRAVEL MUG



L'AUTHENTIQUE.



1664 de Kronenbourg.

DUPUY - COMPTON ASS. - KRÖ. 01

bien celui de la peinture. La laitière a beau être au lait entier et avoir été préparée avec "les fameux ferments lactiques" sélection Chambourcy on peut légitimement se demander ce que la photo du tableau de Veermer authentifie si ce n'est un entêtement diabolique à refuser l'Histoire, à moins que le publicitaire, fin observateur de la misère affective des enfants de la modernité, n'ait vu que certaines mères/grand-mères et plus grand-mères que mères avaient échappé au naufrage de la famille : Sautiez avec votre grand mère du lit sans imoges - caractères blancs sur fond noir) ou encore passez la soirée avec votre grand'mère : une idée des cafés Grand'Mère qui précisent Grand'Mère sait faire un bon café sur une affiche de grand'mère qui n'est rien moins que Votre grand'mère (13)

Tout n'y est cependant pas mensonge et lorsque la vieille maison Lefèvre-Utile (LU) adopte pour devise 100 ans de gourmandise vous pouvez lui faire confiance et aiguïser votre plaisir à l'idée que "les galettes Saint-Sauveur sont préparées selon une authentique recette bretonne, comme dans le célèbre Véritable Petit Beurre ou le délicieux et croquant sablé Beurré Nantais". Mais là encore, si le texte ne trahit pas le palais l'image déraile dangereusement avec le profil de cette grande jeune fille agenouillée sous sa grande robe aux plis généreux sur la plage. Grand chapeau de paille avec un grand papillon. Grande nappe blanche et petit panier d'osier. D'impeccables enfants en dentelles et habits de marins pour dimanches provinciaux. Et des galettes bien sûr. Judicieusement, doucement éparses. Couleurs pastel, cela va de soi.

Les "Depuis 1696", "1782" ou même "1889" fleurissent et l'on est étonné d'une si belle et si fréquente continuité. Peu importe que l'entreprise ait été rachetée par un Libanais, qu'elle ait déménagé plusieurs fois et modifié ses activités. Elle exploitera jusqu'à la corde la date/phantasme et une certaine image de la France d'autrefois qui y est attachée. On sait bien que les consommateurs ne demandent qu'à être trompés et qu'ils fréquentent très peu les registres de commerce.

"La tradition chez nous on ne se contente pas d'en parler" affirme ce fabricant qui annonce en gros caractères "Pour les traditions, on dit que je suis le plus têtù d'Alsace". La moitié de la publicité est consacrée à la photo en plan américain du Président de l'entreprise avec dans la légende cette précision : "diplômé de la plus ancienne école de brasserie du monde : la Weihestephan à Munich". "Il faut l'être, têtù, quand partout les traditions s'en vont et que l'on tient, comme moi, à préserver coûte que coûte la qualité de sa bière. A

lui garder son âme et sa personnalité". Tout fout le camp mais nous sommes là dépositaires du noyau indestructible : l'âme. A peu près l'image que se font les gens trop paresseux pour aller y regarder d'un peu plus près du discours de Barrès et en général des écrivains classés sous l'étiquette "droite nationale".
Le Président des Brasseries Fischer poursuit :

Cela nous sommes 350 à le vouloir chez Fischer. 350 à brasser la bière comme on l'aime ; à croire encore au travail bien fait. Avec 20 ans de métier en moyenne derrière nous et, bien souvent, ouvriers-brasseurs et malteurs de père en fils, tous nés en Alsace.

Une terre. Des hommes l'Alsace ? Non. La Tunisie, Tiens...Et pourquoi ? Ajoutez le concept il est vrai beaucoup plus intellectuel de "continuité", agitez un peu, rajoutez une couleur légèrement plus locale que spécifique mais pas au point de faire folklore. Invoquez quelques Dieux, de préférence tutélaires -si vous n'en trouvez pas vous pourrez toujours vous rabattre sur un ou deux mythes à condition qu'ils soient contemporains. De toute façon :

LES HISTOIRES les plus merveilleuses deviennent vraies en Tunisie. Il suffit d'écouter ce que racontent les remparts ocres d'Hammamet, les mosquées de Kairouan, les temples romains ou les tombes puniques, trésors de pierre nue qui parlent à ciel ouvert. Il suffit de ... Il suffit de... pour que le temps s'arrête et l'Histoire commence.

Il n'y a pas de doute "Terre de courtoisie, la terre des hommes existe en Tunisie"

La recette de l'effet d'authenticité est le développement, le délayage d'une identification pléonastique de l'objet, de la présentation d'une immanence, d'une indéfinissable essentialité.

Retrouvez les choses vraies de la vie. Par exemple le soleil : "inspirateur des poètes, adoré des Incas (c'est fou ce que ces gens sont familiers au français moyen), des Grecs, de l'Egypte (...)) Il est source de chaleur, de lumière, de dépaysement. Parler, rire, jouer, dormir, boire.

Où ça ? Eh bien là où le soleil est en or Au Club. Mais il n'y a pas que cette noble institution. Valmorel ? Vous connaissez ? L'Alternative C'est-à-dire ?

C'est la montagne préservée par une architecture de village. Ce sont les montagnards présents partout dans une vraie station qui devient ainsi un vrai village.

Vraie station, vrai village, répète la publicité.

Et pourtant, rien dans son aspect ne laisse soupçonner sa vraie nature.

Non, il ne s'agit plus de la station de ski mais de l'Audi 200 5 cycl.

Vante-t-on les qualités du polyester on affirme qu'il :

ressemble beaucoup au duvet de nos grand-mères. Comme lui, il est chaud, léger et doux...

Veut-on convaincre le client d'acheter des ensembles de lit on lui soutient qu'ils :

proviennent d'une petite manufacture, très traditionnelle, du pays de Flandre, réputée pour l'excellence de ses fabrications... dignes en tout point, m'a-t-on dit là-bas, du trousseau d'une princesse

Notez au passage le retour de la monarchie mais remarquez surtout le pays de Flandre plutôt que de Flandre et le très beau m'at-on dit là-bas qui se prolonge en écho jusqu'aux confins de la terre et du temps. Leur coton est :

un tissu solide et fin. Comme savent encore en tisser quelques manufactures du Nord.

bien manufactures ça fait plus authentique.

Et pour achever, un mot-clé complémentaire. AUTREFOIS.

Rien de tel pour inspirer confiance. Le magazine mensuel Partir créé pour répondre aux besoins nés de la bougeotte sans précédent dans l'histoire de l'humanité des jeunes générations se présente comme l'héritier des grands magazines d'autrefois. La promotion immobilière crée de toutes pièces un village à 8 km de Cannes, il devient une nouvelle idée du village d'autrefois. Laits, lotions, crèmes, savons, shampoings, masques au lichen d'Irlande se choisissent-ils une marque commune ce sera Comme autrefois.

Jadis réservé aux vins et alcools, le vieillissement et la tradition sont devenus bavards et s'étendent à toutes sortes de produits. Plus moyen d'aller en Grèce sans y être attendu par Nausicaa, Adonis et les autres (14) ou en Tunisie sans y rencontrer les héritiers millénaires des marins de Phénicie et des Cavaliers Arabes

Curieusement tradition et voyage sont aujourd'hui indissolublement liés comme si l'authenticité consistait, ignorant de la région voire du quartier où l'on a passé ou passera le plus clair de sa vie à se frotter l'espace d'un mois, parfois d'une semaine à des lieux -de préférence éloignés- brutalement investis d'une vérité tellement prégnante qu'elle en devient l'Histoire même.

Consommer c'est peut-être d'abord voyager

Chaque Bass est une escale en majuscules blanches sur la moitié d'une double page représentant la proue d'un bateau voguant vers le crépuscule du soir.

Le soleil descend vers l'horizon... Le port n'est plus qu'à quelques encablures. La journée a été longue... Il est l'heure de faire escale, de prendre le temps d'un Pale Ale de Bass, la bière qui a autant de plaisir à donner que d'aventures à raconter... Comme celle de l'Angleterre, l'histoire du Pale Ale de Bass est liée à la mer, mais elle commence pourtant au centre du pays en 1777 lorsque William Bass... (...) La fin du XVIIIe voit le succès de William Bass : de Burton et par la rivière Trent, de fabuleux voiliers partent livrer son Pale Ale jusqu'à Saint-Petersbourg à travers la Baltique. Bientôt l'on trouve le Pale Ale de Bass aux Indes, au Nouveau Monde, dans les Iles... (...) les Anglais ne le découvrent qu'après 1827, après le naufrage d'un vaisseau dans la mer d'Irlande, quand (...) En 1875, il est la première marque déposée au Monde (...) En 1882 Manet peint "Le Bar aux Folies Bergère" où deux Pale Ale de Bass figurent au milieu des bouteilles de...

Sur pratiquement toute la largeur d'une double page une pirogue conduite par un jeune homme en jean et bras de chemise bouche ouverte -excellente dentition- tête relevée et yeux plissés. La joie. En très grandes majuscules blanches occupant le cinquième supérieur de l'espace LA GRANDE EVASION. Il ne s'agit pas du film. Ni d'un fabricant de pirogues. Mais de VACCARES. Seulement là encore il ne s'agit pas de l'étang naturel camargais mais de la marque déposée de "La chemine liberté".

Traditionnellement le voyage a toujours été l'apanage des parfums, bains moussants et autres provocateurs de l'odorat. "L'appel des grands espaces sauvages avec dos nu, pantalons de Linvingstone et pataugas, pensivement appuyé au chambrail d'une porte fenêtre ouverte sur la nature naturelle avec au premier

Destination: Ailleurs.

Les vacances
c'est Pier Import :
le pays du dépaysement
et des merveilles,
des formes
et des couleurs
toujours nouvelles!



Pour faire la sieste
à l'ombre,
comme en Amérique du Sud :
Hamac, 100 % coton,
à partir de 125 F.

Spécial été*

Faites voyager vos invités
au rythme Pier Import :
canapé papasan en rotin de Thaïlande (1290 F)†
fauteuil papasan (ø 1,20 - 590 F)†
table basse rectangulaire (490 F),
chaise longue, bois naturel,
Hongrie (125 F)
verres à pastis (5,40 F),
chope en grès,
Japon (11 F),
cruche en grès,
Portugal (9,50 F).

La mode du soleil
est arrivée
dans les magasins
Pier Import!
(chapeaux)
à partir de 12 F.

Pour les petits aussi
le chemin des vacances
et de la découverte du monde
passe par Pier Import.

PIER IMPORT

Des idées "made in ailleurs".

Siège Social :
Wissous 91320.
14 bd Arago 920.63.93.

Paris :
127, r. de Rivoli, 233.97.80.
14, r. des Sablons, 727.24.55.
12, bd de la Madeleine, 742.07.18.
Forum des Halles, 297.35.65.
Centre Montparnasse, 538.71.16.
C.C. Galaxie, 580.18.04.

Région Parisienne :
Belle-Epine, 686.16.97.
Vélizy 2, 946.16.76.
Parly 2, 954.14.85.
Roissy 2, 854.87.57.
Créteil-Soleil, 898.03.85.
Evry 2 Agora, 079.26.46.
3 fontaines, Cergy, 030.42.16.
Province :
Montpellier, Polygone, 58.12.09.
Lyon, Part-Dieu, 62.61.84.

Grenoble, Grand-Place, 23.02.81.
Marseille, 29, r. St-Ferréol,
54.30.65.
C.C. Barnéoud, 02.62.42.
Rouen, 43, r. du Gros-Horloge,
88.68.79.
C.C. St-Sever, 63.15.40.
Bordeaux, C.C. Mériadeck,
98.43.23.
Strasbourg, C.C. La Place
des Halles, 22.13.98.

**Clermont-Ferrand, C.C. Fonds
de Jaudé (ouverture septembre)**
Belgique :
Bruxelles, C.C. City 2, 219.23.52.
22, r. de la Toison-d'Or, 513.31.68.
Kortrijk - Kuurne - C.C. Ring
Shopping Center 8720, Kinglaan 1
Espagne :
C.C. Barcelona
Service informations :
011.20.02.

Nom, prénom	
No	Rue
Code postal	Ville
TéL.	

Retournez ce bon à : Pier Import, 14, bd Arago, 91320 Wissous,
pour recevoir gratuitement, le Magazine "Made in ailleurs".

plan un léopard lascivement étendu sur les lattes disjointes du sol de la "baraque". Quelques livres reliés -c'est fou ce qu'on peut lire dans l'univers publicitaire français (16)- "ça et là" deux ailes d'un grand ventilateur apparemment fixé au plafond et quelques tissus tissés main négligemment jetés dans l'ancre. C'est, très logiquement EAU DE SAVANE VERTE

TAHITI marque de bains moussants promettant la senteur des îles. C'est normal. ENVOL un parfum créé par Ted Lapidus. Pourquoi pas ? Fidji : le parfum des paradis retrouvés. Aatchoum mais les paradis ne se discutent pas. Le besoin d'être ailleurs, la conviction que comme l'écrivait Milan Kundera "la vie est ailleurs" est une autre constante de la publicité. Un magasin vante ses produits importés par ce slogan doublement exotique Des idées made in ailleurs. Gini soutenait que son breuvage conditionné sous vide avait un goût venu d'ailleurs et la formule Destination : ailleurs a fait fortune qu'il s'agisse de vendre des objets ou des pays. Une agence de tourisme a même poussé l'escalade jusqu'à présenter l'Irlande comme étant un pays venu d'ailleurs.

Même les femmes n'échappent pas à la règle. Elle n'est digne d'être aimée que parce qu'ELLE EST D'AILLEURS chante Pierre BACHELET.

CONCLUSION

La publicité flatte d'abord un rêve bien difficile à avouer de maîtrise absolue des êtres et des choses. La maîtrise des choses n'étant, on l'a compris, qu'un palliatif. Mais la publicité si elle adopte des stéréotypes de rêves supposés collectifs ne fait rêver personne. Elle n'est pas à proprement parler source de plaisir. Sa fonction est plutôt de faire envisager un chemin vers le plaisir. Comme toutes les allumeuses sa réussite est achevée lorsqu'elle est parvenue à transmettre à sa cible une conviction. A condition, cela va de soi que la cible n'en soit pas consciente ou qu'elle ne l'en soit qu'à moitié. Les premières victimes de la publicité ne sont pas ceux que l'on croit. Ce sont le plus souvent ceux qui se considèrent critiques et lucides. Claire Brétécher l'a vu avec une précision qui fera date dans l'histoire de l'anthropologie française. La publicité réussie va souvent plus vite que la prise de conscience que sa cible peut avoir des enjeux de son message. Jugez-en vous-même :

L a r é v o l u t i o n b o u r g e o i s e
ou le come - back de Louis - Philippe

Sous cette annonce un lit à rouleaux -ou lit-bateau- légèrement et judicieusement défait. Adossé au lit, en kimono, il est assis en tailleur, la main

droite derrière la nuque, la main gauche tenant un numéro de la revue *PILOTE*. A côté de lui, dans un plateau en bois posé à même le sol un croissant croustillant, un couteau planté dans une énorme motte de beurre, une théière noire en émail de l'intérieur. Grandes lunettes façon écaille, rasé de près, coiffure impeccable. Quant au texte il a le défaut de dire un peu trop ce que l'image disait déjà mais c'est un peu pour cela que nous l'avons choisi. Il aurait pu être écrit par un professeur :

C'est Louis Philippe qui doit se retourner dans sa tombe. Avec les meubles Calèche de Grange, voici son style devenu révolutionnaire.

En effet ces meubles bourgeois séduisent aujourd'hui jusqu'aux plus anti-conformistes d'entre nous.

Avec Calèche, Grange nous offre le confort idéal, celui qui s'harmonise avec tous les styles de vie actuels.

Il manque une toute petite précision. "Come-back" -pourquoi un anglicisme ?- est sémantiquement plus restreint que son équivalent "retour": "Retour en vogue d'un musicien, d'un acteur, d'un metteur en scène, d'un athlète, après une période d'oubli ou d'inactivité" nous disent aussi bien le *Lexis* que le *Dictionnaire des mots contemporains* de Robert et ce dernier cite en exemple Coco Chanel, Elvis Presley et, négativement, Brigitte Bardot. Louis-Philippe, faut-il le rappeler, fut dans sa jeunesse "un partisan fervent des idées révolutionnaires" et se refusa pendant la révolution à servir dans les armées contre-révolutionnaires -son père avait voté la mort du roi, son cousin, à la Convention- "il géra, non sans âpreté, sa fortune, encore accrue par la loi sur le milliard des émigrés (1825) dont il bénéficia plus que largement (...) et fut porté au pouvoir par la bourgeoisie d'affaires libérale" (17) après avoir passé prudemment la révolution de juillet 1830 dans sa résidence de Neuilly. Fidélité exemplaire à la devise "aucun râtelier ne nous dégoûte" que les vraies "bonnes familles" du monde entier -celles qui savent durer- gardent au plus intime de leur réflexes. Mais là encore, les "salauds" ne sont pas seulement là où "les situait" Jean-Sol Partre (18).

Cultivée la publicité. Trop croiront certains. Ils ont tort. Nous avons eu pendant des années des étudiants sans baccalauréat et des employés sans concours dont la culture vivante et intime ne faisait aucune différence entre le texte d'un opéra -qu'ils connaissaient par coeur- une façon de s'habiller, un événement d'histoire, un film, un tic de la grand-mère et le goût du thé. Nous avons plus appris par des associations originales faites devant un tableau ou une publicité par les anarchistes du savoir que par la culture guindé parce qu'au service

quasi exclusif du pouvoir de bon nombre de nos collègues enseignants ou journalistes. Les intellectuels et encore plus les fonctionnaires des industries connexes de la fonction intellectuelle sont comme paniqués par l'authentique démocratie culturelle qui a gagné la France depuis la dernière guerre, en tout cas dans les grandes villes -pour ne parler que de ce que nous connaissons-. C'est fou ce que les gens ordinaires peuvent aujourd'hui glaner à la télévision -même quand elle est mauvaise- dans le décor urbain, sur toutes sortes de murs, dans la presse, les livres et mille autres lieux comme informations partielles qui sont autant d'amorces à un enchaînement surréaliste de leur discours personnel sur la cohérence du vivant.

**Le gai manger _____ Danone au lait entier : un des
plaisirs de la langue française**

Entre le gai savoir et le savoir-manger gaiement un yoghourt aucune solution de continuité.

Appréciez en passant ce néologisme :

La crème fraîche. Elle gourmandise tout.

et lancez vos élèves à la recherche de son statut en commençant par exemple -à l'aide entre autres du Dictionnaire inverse- par l'étude des verbes en "iser". Ou alors faites une leçon de français contemporain à partir de ce texte de Jacques Dutronc :

Moi j'aime pas les bagnoles qui roulent des mécaniques. Les chromes qui la ramènent et rien dans le ventre ça ne me branche pas. Pas plus que les voitures vendues avec cravate, costume troispièces, attaché-case, style jeune-cadre-dynamique. J'aime être à l'aise dans mes baskets. J'ai un vieux faible pour le vrai confort, côté conduite, pour les moteurs qui déménagent, côté plaisir, et pour l'espace, côté copains... Un vieux faible pour la CX, quoi...

Et comme de plus elle est plutôt gironde à regarder, j'achète !

ou de celui de Françoise Hardy :

Dis-moi, Monsieur Dutronc, tu oublies que ta CX, c'est MA voiture. Toi, c'est son confort qui te branche. Moi c'est la conduite. Pendant que tu dégustes calmement ton cigare, moi je savoure... l'aération. Et puis "côté plaisir", tu sais, faire les courses, aller chercher Thomas et sa bande à l'école, elle a autant de génie que côté "temps des copains et de l'aventure", TA CX. Alors la prochaine fois, c'est toi qui prendras le volant... comme ça tu sauras de quoi tu parles. O.K. Dutronc-la-paresse ?

Examinez la nette différence de niveau de langue et de type de discours entre les deux textes et pour arriver plus vite traduisez les deux en français standard général d'abord et éventuellement en français standard scolaire ensuite. Aidez-vous pour avoir des repères des dictionnaires dont vous trouverez la liste commentée dans la note 19.

Garde des distances pauv'mec...

Aïe et le rétro c'est pour les chiens...

Alors, la province, on visite...

Avance patate !... J'travaille "moi" Madame...

Pousse ta caisse... J'étais là avant. Alors, dégage...

Tous des minables ! Et c'vert ça vient... Et c'feu ça arrive...

Du calme avec ton tas d'boue...

On devrait interdire les gros culs... Taille-toi minus...

Alors, t'as trouvé ton permis dans une pochette-surprise !

Ca m'étonne pas, c'est une nana... (dit par une femme)

Il ne s'agit pas de la liste des actes de parole répertoriés par un quelconque Niveau-Seuil en vue d'une opération survie sur les routes et autoroutes de France encore moins du corpus authentique préluant à l'élaboration d'une grammaire de l'insulte mais d'une publicité de Shell. Les séquences que vous avez lues se trouvent dans des bulles et reproduisent les propos d'hommes et de femmes tirés à quatre épingles participant à un cocktail. La célèbre multinationale propose aux Français de prendre la route en douceur "avec les "Nouveaux Conducteurs"" et l'on peut lire en gros caractères blancs sur le fond noir de la partie supérieure de la publicité "Imaginez qu'on se conduise dans la vie comme au volant". Bien entendu chacune des bulles ou presque peut en fonction des gestes des invités recevoir une interprétation liée au cocktail et non à la route.

D'un côté il y a toujours bien sûr l'expression brutale et presque instinctive d'un phantasme de puissance. Les publicités de voitures sont là -et plus précisément "étaient là" pour en témoigner. Chef d'oeuvre du genre ce slogan en blanc sur fond noir avec un beau cheval blanc tenu en bride par un profil en plan américain dont on ne voit en fait que le visage et l'ébauche d'un col roulé blanc, quelques millimètres d'avant bras et des gants blancs : **L'obéissance au doigt et à l'oeil (Renault30 TX)**. Il y a aussi **La scie intégrale Mastercraft** fait le travail de sept scies où les sept travaux d'Hercule sont prolongés par la répétition tout à fait primitive de constructions dans le genre :

- Prenez en main, une machine puissante qui vous passionnera.
- La scie intégrale Mastercraft scie de toutes les façons.

- Tout devient facile même les travaux compliqués
- Tout vous est possible, réussi.
- Avec ses lames, et toutes ses dents elle est capable de TOUT.

Le quantificateur universel secrète ici tous les refoulements -pas seulement sexuels- dont il est capable sauf peut-être un. Les publicitaires ne vont pas jusqu'à écrire : ELLE FAIT TOUT. C'est peut-être là qu'on voit le plus concrètement la frontière entre la satisfaction individuelle -pornographique- et la satisfaction "en famille" d'un même refoulement. La langue est dans ce domaine un indicateur qui trompe rarement.

Aujourd'hui, l'N. C'est doux. Tout doux. Alors si vous aussi vous voulez une N plus sûre, plus facile, plus étendue, faites calme, civilisé, décontracté. Et lorsque vous prenez la N, prenez-la plutôt en douceur. Avec...(20)

Douce et glissante pour le geste et les formes la publicité se love de plus en plus autour des anfractuosités de la parole ordinaire et de ses voyages sans voyage, pendant moderne de ce tour du monde de Raymond Roussel pendant lequel il n'aurait jamais quitté sa cabine.

Vous vous méfiez des bassets

Vous aimez les plafonds

Vous louez les cabas

Vous coloriez les cactus

Vous pleurez Roland Barthes

Nous aussi. Ecrivez-nous

AMICALE DES TEMOINS

BP... ORLY

Répondriez-vous à cette annonce ? Ceux-là sont visiblement d'une autre race. Leur annonce est parfois sur les murs, dans un petit coin, derrière une persienne ouverte à hauteur d'homme.

Sa couleur ambrée et sa mousse tendre, SA FORCE TRANQUILLE et sa douce amertume. Ce n'est pas la force de François Mitterand qui est tranquille mais celle de la bière anglaise Bass. Elle l'était déjà longtemps avant les Présidentielles de 1981.

Ce n'est pas le produit qui compte

C'est l'histoire, c'est l'histoire,

La façon dont on la raconte

Pour le faire valoir (21)

Basta Così pour cette fois. A la prochaine, c'est promis, j'enlève tout, précautions et fausse honte. La prochaine fois on SE vend. Toujours en français.

Amr Helmy IBRAHIM

Paris, 5 avril 1982

PLUS...



- 1°) in "Le Mondain" - septembre 1736 v. 8 à 12 et 13 à 24. C'est nous qui soulignons
- 2°) in "Le Mondain" v. 54 et 55. Ces vers ne se trouvent ni dans **Lagarde et Michard** XVIIIe siècle dans le Trésor des Lettres (XVIIIe) ni dans le **Clarac** (XVIIIe). Ils ont même été expurgés ainsi que 12 autres vers qui les accompagnent du texte du "Mondain" des Classiques Larousse. Il faut dire que ce ne sont pas nos intellectuels qui affichent un mépris ostentatoire pour les déodorants qui s'en formaliseront... Il faut bien sûr rappeler que propreté dans la langue classique signifie d'abord élégance ou raffinement mais à l'époque de Voltaire il peut déjà avoir son sens actuel, devenu usuel dès la fin du XVIIe siècle. (cf. J. DUBOIS, R. LAGANE, A. LEROND Dictionnaire du français classique, Larousse 1971).
- 3°) Le poème "Défense du Mondain ou l'apologie du luxe" est absent de tous les recueils cités dans la note 2. Ces deux poèmes devraient, dans leur intégralité, inaugurer tout cours de civilisation française voire de civilisation occidentale dignes de ce nom. Les questions qu'ils soulèvent sont au coeur des enjeux de nos représentations contemporaines de ce que peut être une société dynamique.
- 4°) En 1972 la tablette de chocolat de qualité de 100 g valait entre 1,80 f. et 2,50 f. Dix ans plus tard ce prix a doublé alors que le prix de la plupart des aliments de consommation courante a triplé.
- 5°) Dans la même veine, à travers l'Europe chocolats et alcools indiquent toutes les fois qu'ils le peuvent qu'ils sont "fournisseurs de la cour de..."
- 6°) **Montmorency** a la palme pour la literie et les rideaux. Les châteaux sont également très bien représentés, notamment ceux de la Loire (**Cheverny, Amboise, Chambord, Chenonceaux,...**) et de la grande banlieue parisienne (**Chantilly, Fontainebleau et Rambouillet** notamment).
- 7°) Une plaquette de beurre. **Le châtelain et Roi** sont d'authentiques camemberts ronds fagriqués en Normandie. La marque **Roi** est, comme il se doit, surmontée d'une couronne royale rouge, bleu et or fleurdelysée.
- 8°) **BARTHES Roland** Mythologies, Paris, Le Seuil, 1957.
- 9°) *Finecoeur*
- 10°) Variante : **LE PLEIN DES SENS**. Les mains nouées derrière la tête il est étendu sur la paille -un fêtu de paille entre les lèvres, le regard imprécis- tandis que sa main à elle, profil au sourire ensoleillé, légèrement plus bas que lui, déboutonne le premier bouton de la chemise à manches courtes de son mâle :
- Depuis la crise du pétrole les Français ont compris qu'ils peuvent mieux vivre sans superflu. Ainsi en acceptant de diminuer leurs offrandes au Dieu-Voiture ils ont découvert que le chemin du bonheur ne passe plus forcément par l'abus de kilomètres en week-end.**
- Il s'agit cette fois de vanter les guides Total. Une publicité à rapprocher de cette information que nous a fournie la Niçoise Evelyne André sur ces cadres supérieurs d'IBM qui au lendemain de la campagne de Suez (celle de 1956) donnaient l'exemple en allant à leur travail en...Vélosolèx.

- 11°) *Summum du pléonasme à effet essentialiste cette publicité d'un promoteur : "Cannes est unique, la Croisette est unique, le Gray d'Albion est unique." On a envie d'ajouter "le Xe arrondissement aussi ! Et moi !"*
- 12°) *La référence aux lettres d'agences matrimoniales s'impose. Nous reviendrons plus en détail sur ce point dans notre prochain article **SE VENDRE EN FRANCAIS**.*
- 13°) *Signalons aussi les confitures "Bonne Maman", les pâtes fraîches que Lustucru a cru bon de baptiser "Mère Michel" et le fait que, fondée en 1761, l'une des meilleures épiceries de Paris s'appelle toujours "A la mère de famille" (Rue du Faubourg Montmartre).*
- 14°) *Publicité Olympic Airways.*
- 15°) *Publicité de l'Office du Tourisme Tunisien.*
- 16°) *Le prospectus d'un guide routier "La France des routes tranquilles" va jusqu'à citer **Cornelle** "Il est bien malaisé de trouver quelque chose de nouveau sans s'écarter un peu du grand chemin".*
- 17°) *Le Robert 2.*
- 18°) **Boris Vian**, ses livres comme ses chansons, permettent infiniment mieux que le Grand Homme vendant la cause du Peuple juché sur un tonneau à la sortie de Billancourt de comprendre notre époque. Dans un travail remarquable que nous espérons approfondir bientôt une de nos étudiantes de Paris VIII, Françoise Hickel, a montré l'efficace linguistique de ses comparaisons et la force d'associations qui sont de véritables actes politiques dans la mesure où au lieu de nous répéter en écho les formules rituelles d'un discours militant anti-machin elles atteignent et critiquent le seul lieu où "ça fait mal", notre imaginaire intime.
- 19°) *Pour avoir, "côté dicos", un indicateur du langage étudié et quelques repères institutionnels permettant de situer son niveau de langue sans trop d'impressionnisme nous conseillons de suivre l'itinéraire suivant :*
- *Le premier Indicateur sociolinguistique général est traditionnellement donné par le Petit Larousse Illustré. L'idéal serait de pouvoir consulter trois ou quatre éditions séparées l'une de l'autre de six ou sept ans. Le **PLI** est beaucoup plus une référence à la représentation plus ou moins normative qu'une majorité de Français ayant un rapport nécessaire à la langue se font d'elle qu'un dictionnaire de langue proprement dit. Peu d'exemples et pratiquement pas qui soient tirés d'un corpus de productions attestées le **PLI** comporte néanmoins une panoplie d'étiquettes et de définitions qui peuvent servir de point de départ sociologiquement pertinent à une recherche plus spécifiquement linguistique.*
 - *Un véritable dictionnaire général de langue. Les deux meilleurs restent en 1982 Le Petit Robert 1 et le Lexis. Ce dernier comporte un nombre supérieur d'entrées et son éventail d'exemples tirés de la littérature récente est plus large.*
- L'absence d'un mot dans ces deux types de dictionnaires permet de conclure automatiquement -surtout si l'on a consulté une édition postérieure à 1980 -pour le **PLI** 1981- qu'il n'appartient pas à ce qu'il est convenu d'appeler le français standard. Il n'en va pas de même pour l'absence d'une construction sauf si cette construction est liée à un net changement de sens.*
- *Le Dictionnaire du Français Contemporain. Du fait d'une réduction considérable du nombre d'entrées -environ la moitié du **PR1** ou du **LEXIS**-*

permet d'établir un ordre de priorité dans l'importance accordée au terme quel que soit son niveau de langue. A la fois avantage et inconvénient les termes sont très didactiquement contextualisés. Par conséquent pratiquement tous les exemples sont fabriqués.

- Trois dictionnaires plus spécialisés pour situer plus exactement le niveau de langue et le domaine de l'usage :

- le **DICTIONNAIRE DES ARGOTS** de **Gaston Esnault**, Paris, Larousse, 1965. L'un des plus complets et des plus précis dans le genre. Aurait besoin cependant d'une mise à jour. Très nettement supérieur au Dictionnaire du français argotique et populaire que Larousse a publié en 1977.

- le **DICTIONNAIRE DES MOTS CONTEMPORAINS** de **Pierre Gilbert**. Paris, Les usuels du Robert, 1980. Reprend avec une importante mise à jour le **DICTIONNAIRE DES MOTS NOUVEAUX** publié par le même auteur en 1971 chez **Hachette/Tchou**.

Le **DICTIONNAIRE DU FRANCAIS NON CONVENTIONNEL** de **J. Cellard** et **A. Rey**, Paris, Hachette, 1980.

Malgré d'importantes défaillances lexicographiques et une sélection souvent fantaisiste des entrées c'est le plus passionnant des dictionnaires après **Le Littré** -le grand- par la richesse et l'originalité du corpus d'exemples.

Les indications de ces dictionnaires peuvent être à la fois contradictoires entre elles et avec des intuitions faisant parfois l'unanimité d'un groupe social homogène de locuteurs natifs, -**Le Robert** ou **Le Lexis** n'échappant pas à la règle-, il n'en reste pas moins qu'ils aident beaucoup à situer le texte qu'on utilise et aussi à se situer soi-même par rapport à la langue qu'on parle et à celle qu'on enseigne. A titre d'exemple, nous avons fait des recherches dans ces dictionnaires au sujet de 4 termes pris dans la publicité de Citroën:

* - brancher : au sens d'exciter ou même intéresser fortement qui est celui de la publicité. Il ne figure que dans le **DFNC** de **Cellard/Rey**.

* - ramener dans la construction "la ramener" est dans tous les dictionnaires avec dans le **DFNC** cette précision que la construction tend à devenir conventionnelle. Dans les autres l'expression est généralement qualifiée de "pop".

* - gironde : se trouve partout sauf dans le **DFC**

* - déménager avec pour sujet "un moteur" ne se trouve nulle part.

20°) N = auto ou route ... = Shell faites = roulez

21°) C'est notre version de la chanson d'Yves Duteil :

Ce n'est pas ce qu'on fait qui compte,
C'est l'histoire, c'est l'histoire,
La façon dont on le raconte
Pour se faire valoir

Nouveautés 1982

collection

Le français dans le monde / B.E.L.C.

- **ANALYSES DE DISCOURS. Préalables à une didactique de l'écrit.** J.C. Beacco, M. Darot
Des discours d'origines diverses (critiques de cinéma, manuels et revues d'histoire, articles de sciences sociales) sont analysés selon des procédures qui peuvent servir de modèle pour n'importe quel type de discours.
Comment dégager d'une série de textes une matrice discursive qui permette au professeur d'aider l'apprenant à développer sa compétence linguistique à partir d'exemples authentiques d'écrits.
- **TECHNIQUES D'EXPRESSION ET DE COMMUNICATION.** H. Portine
L'argumentation n'est pas, en didactique des langues, une nouvelle activité à mettre en œuvre à côté de l'explication, de la conceptualisation ou de l'instrumentation. Apprendre à argumenter, c'est apprendre à s'exprimer dans le labyrinthe de la communication langagière.
Prendre en compte le phénomène « argumentation », c'est donc construire, orienter, utiliser les techniques d'expression et de communication orales et écrites en fonction d'une évidence première : parler, écrire c'est agir sur autrui.
- **L'IMMEUBLE.** F. Debyser
L'immeuble est le premier ensemble d'une série de productions méthodologiques mises au point par le B.E.L.C., pour organiser l'apprentissage du français autour d'activités intégrées de créativité, d'expression orale et écrite et de communication.
L'immeuble se présente sous la forme d'un livre élève ainsi que d'un fascicule maître qui précise les conditions d'utilisation à des niveaux différents : débutants, moyens, avancés, ou même francophones en formation permanente, et permet, grâce à des fiches linguistiques et des documents authentiques, de concilier le travail des apprenants avec les contraintes d'une progression linguistique.

Derniers titres publiés :

Caré, Debyser : **Jeu, langage et créativité.**
Le Goffic, Mc Bride : **Les constructions fondamentales du français.**
Mothe : **L'évaluation par les tests dans la classe de français.**
Vigner, Martin : **Le français technique.**
Beacco, Lieutaud : **Mœurs et mythes.**

Hachette/Larousse

fdm / B.E.L.C.

QUAND

LE

MOT

manquE**QUAND LE MOT MANQUE....****- Le geste comme palliatif d'une difficulté de verbalisation**

Il n'est pas difficile de faire admettre que l'élaboration de l'information à l'oral ne se réduit pas toujours à la stricte verbalisation, que la production de l'énoncé suppose une situation, un contexte. On n'hésite pas à souligner que le canal visuel est sollicité pour la communication, partant que le geste vient supporter ou compléter la parole. L'exemple qui vient tout de suite à l'idée est le geste déictique -de l'index notamment-, geste qui permet de lier le texte au référent. Il est bien clair que s'il n'y avait pas le geste déictique, il nous serait impossible à l'oral d'utiliser aussi abondamment que nous le faisons quotidiennement les pronoms, les démonstratifs, c'est-à-dire des éléments linguistiques largement disponibles puisqu'appartenant à des listes restreintes. L'approche de geste déictique constitue une première illustration de la solidarité du geste et de la parole.

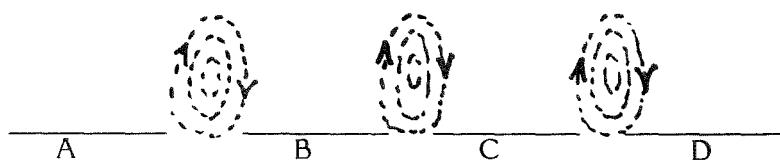
Il nous semble que nous pouvons pousser plus loin l'analyse de l'influence de la gestualité sur la verbalisation. Avec l'activité déictique, il est en effet toujours possible de faire observer que le geste renvoie plus au référent qu'au langage à proprement parler, puisque celle-ci suppose la présence dans le champ de vision commun des interlocuteurs de l'objet montré. Dans le même ordre d'idées, il est possible d'objecter que le langage permet précisément d'échapper à la "contrainte des objets" et

que le geste déictique, quand il est présent dans une situation de discours, ne fonctionne que comme outil de communication complémentaire. De tels arguments ne nous semblent pas pouvoir fonctionner pour les exemples que nous entendons maintenant proposer à la réflexion.

Commençons par partager une expérience que nous avons tous vécue. Dans la situation où il ne trouve pas son mot, le locuteur tend à indiquer, à signaler son "désarroi", soit en claquant les doigts de la main, soit en tapotant du tranchant de la main la table à proximité, soit en claquant la langue contre les dents, etc... Peu importe la façon. Toutes ces marques fonctionnent comme variantes pour une valeur unique, pour une valeur qu'il nous faut appréhender. Si ces gestes traduisent le "désarroi" du locuteur en difficulté, il apparaît que celui-ci en tant que tel ne constitue pas une valeur au sens que les linguistiques donnent à ce terme. Le désarroi n'est qu'un symptôme. Le mot qui pourrait venir à l'esprit est amnésie ou trou de mémoire, mais il nous semble que là encore nous sommes du côté du symptôme, de plus, d'un symptôme quelque peu galvaudé en pathologie du langage. Avant de faire référence à la mémoire, il convient de mettre en évidence le fonctionnement du langage, c'est-à-dire l'activité du locuteur qui construit un texte. Ce dernier est le produit de deux activités conjointes : une activité de sélection (cf. axe paradigmatique, capacité taxinomique) et une activité de combinaison (cf. axe syntagmatique, capacité générative). Ce qui se voit, c'est le texte, mais le texte suppose la liste, c'est-à-dire la sélection des identités oppositionnelles. D'aucuns reconnaîtront ici l'influence de Jakobson. Nous ne la récusons pas, mais nous précisons que nous reprenons à notre compte l'analyse critique faite par J. Gagnepain (1). Il n'est pas dans notre intention de développer ce débat théorique. Contentons-nous ici de signaler que chez Jakobson le travail sur l'axe horizontal se trouve réduit à une stricte combinatoire, alors que, pour Gagnepain, il y a analyse au même titre sur les deux axes. Ceci revient à dire que les capacités taxinomique et générative, dans la fabrication de l'information, sont d'importance égale et que le travail consiste précisément à coordonner, à équilibrer la sélection et la combinaison. Le schéma peut sembler quelque peu mécaniste, mais il a le mérite d'être celui qui manifeste le plus clairement les troubles du langage, qui permet notamment d'opposer les aphasies de Broca et les aphasies de Wernicke. Plus près de nous, hors des cas cliniques, la dualité à laquelle nous nous référons permet de comprendre, de donner corps à une vieille classification qui continue à traîner dans la marge des copies d'élèves, voire à trôner dans les livrets scolaires. Les élèves dits lents mais consciencieux et ceux dits rapides mais étourdis ont peut-être des tempéraments, des comportements opposés ; ils ont certainement des façons

(1) Cette remarque simplement pour démentir certaines assimilations qui ont pu être faites par certains auteurs entre les travaux de Jakobson et de Gagnepain.

opposées de verbaliser, de construire une information. Les premiers soignent le travail sur l'axe vertical et payent cet effort au regard du texte ; pour les seconds, c'est l'inverse. La norme -pour le cas où l'on donne un sens à ce terme-, l'institution scolaire en tout cas attend et préfère l'équilibrage et la coordination des capacités taxinomique et générative. Mais, en quoi consiste plus concrètement cet équilibre. Il est possible de proposer ici un petit schéma :



A, B, C, D représentent les éléments du texte, les unités combinées sur l'axe horizontal, sur l'axe du texte. Il n'y a de manifeste, il n'y a in praesentia que le texte. Il est bien évident que dans une chaîne syntagmatique la disposition est soumise à des contraintes et que la linéarité du texte n'est pas simplement une association des unités (mises les unes après les autres). A chaque instant de la construction de la chaîne, il y a un travail de sélection, travail où chaque élément retenu a dû être choisi dans le paradigme des possibles. Le travail manifeste se double d'un travail non-manifeste, d'un travail in absentia, lequel est représenté sur notre schéma par les boucles tracées en pointillés. Ces boucles peuvent être plus ou moins longues, plus ou moins développées, selon que le locuteur développe ou réduit son travail taxinomique, son travail de sélection. Une boucle modeste indique que le locuteur choisit ses éléments dans une liste restreinte de possibles, d'où sa relative facilité et vitesse dans la production de texte. Inversement, une boucle large signale que le locuteur soigne son choix et laisse présager que cet effort devra être payé sur l'axe du texte. Pour un Broca, la boucle est hyperdéveloppée ; pour un Wernicke, elle tend à se réduire à zéro. Ceci explique la logorrhée du Wernicke et le mutisme du Broca. Le travail paradigmatique obéit à deux contraintes. La première, interne à la langue, est fonction de la nature des listes sollicitées (morphématique ou lexématique). Un élément est d'autant plus disponible, plus rapidement sélectionnable, plus économique au regard de la verbalisation, de la production du texte, qu'il appartient à une liste restreinte. C'est le cas, par exemple, pour un pronom et plus généralement pour les morphèmes dits grammaticaux. La seconde contrainte, à laquelle nous avons déjà fait allusion en présentant notre schéma, ressortit au travail -conscient ou inconscient- réalisé par le locuteur au niveau de la sélection. Dans la mesure où le travail de sélection paradigmatique présente l'inconvénient de retarder le travail de combinaison, de production de texte, il n'est pas rare que le locuteur choisisse ou en arrive à neutraliser, à court-circuiter certaines oppositions lexicales, ce pour éviter le silence. Le silence correspond ici au parcours de sélection effectué, à une boucle. Dans certains cas

où la sélection n'aboutit pas, le locuteur procède à un effacement du texte déjà produit, à une reprise avec modification. C'est ce qui arrive fréquemment avec les verbes à flexion irrégulière, quand, par exemple, le locuteur vient renoncer à "résoudre" et proposer "solutionner". La référence au silence, à la gêne que celui-ci provoque, nous amène à reconnaître que pour le langage, la manifestation du texte est une contrainte intrinsèque. Cette trivialité explique que le langage, l'activité linguistique n'est prise en compte, que ce soit par l'interlocuteur ou le correcteur de narration, qu'au regard du texte manifesté. A l'oral, dans une situation d'interaction verbale, un silence est le plus souvent compris comme une cessation de parole et une autorisation donnée à l'interlocuteur d'intervenir à son tour. L'autonomie syntaxique -l'inachèvement- du dernier énoncé manifesté ne nous semble pas constituer un garde-fou efficace à une prise de parole non-souhaitée. Ainsi le locuteur en difficulté utilise-t-il des subterfuges pour "meubler". Ceux-ci peuvent être phoniques, mais aussi kinésiques. Le geste de claquer les doigts que nous avons cité est à notre sens tout à fait comparable au "euh" phatique. Symptôme de difficulté à poursuivre, indice de recherche, ce type de gestualité retrouve de plein droit les fonctions du langage. On peut se rendre compte par la même occasion que la disposition du geste quant à la linéarité du texte n'est pas aléatoire. L'apparition du geste correspond à une difficulté de sélection et dure au moins le temps de la recherche, de la boucle. Quand et seulement quand le mot est trouvé et combiné, la gestualité du locuteur retrouve sa qualité rythmique (de scansion), retrouve la gestualité la plus pregnante pour le commun des locuteurs. Dernière remarque enfin : les exemples que nous venons de prendre concernent la sélection d'unités de première articulation. L'argumentation fonctionne également pour les unités de seconde articulation, pour les phonèmes. Les gestes qui nous semblent apparaître alors sont le claquement de la langue contre les dents, le plissement des lèvres et des paupières, le hochement de la tête etc...

Avec la gestualité phatique, l'interaction du geste et de la parole fonctionne en quelque sorte en creux, dans la mesure où l'on peut dire que le geste ici ne vise pas tant à remplacer du langage qu'à autoriser son retardement. Il n'en va pas de même pour l'exemple que nous entendons maintenant développer et qui constitue l'un des 20 documents de travail que nous avons sélectionnés dans le cadre d'une recherche au B.E.L.C., à partir de janvier 1981 (1). Le document que nous allons analyser est une séquence de 46 secondes, empruntée à un film réalisé par le CNDP, dans la série "information pour l'orientation", film qui a pour titre "Mécaniciens en usine." La séquence met en scène deux techniciens devant une planche à dessin, deux techniciens à la recherche de la meilleure solution à un problème. Dans le texte de la transcription, nous avons l'énoncé "eh ben alors là on pourrait peut-être faire un

(1) avec Sylvia Bourel : cf. multigraphie B.E.L.C. Geste-Parole, juin 81.

(pause) bras pivotant ce qui te permettrait d'être beaucoup plus rigide au point de vue articulation et plus facilement réglable..." Nous précisons que, pour tous nos documents, nous avons pris le soin de proposer la transcription et du continuum sonore et du continuum gestuel, et de synchroniser les deux transcriptions. L'écoute de l'énoncé ci-dessus révèle un ralentissement de la vitesse d'élocution à "peut-être faire...". La pause qui suit ne correspond ni à une nécessité respiratoire, ni à l'articulation de l'énoncé. Elle constitue un véritable silence. Le locuteur cherche son mot. L'analyse de la transcription photographique (1) de la séquence manifeste un geste d'ouverture et de fermeture des mains jointes au niveau du bout des doigts. Ce geste est répétitif et dure 8 secondes. Il se met en place dès le "peut-être" et ne cesse qu'au moment où le locuteur se met à parler d'autre chose, construit un nouvel énoncé où il est question de la bague de réglage. Le geste, de par sa qualité formelle, renvoie sans contestation possible à "bras pivotant", mime fidèlement le déplacement autorisé par la pièce mécanique projetée. Le fait que ce geste apparaisse avant le mot "bras pivotant", apparaisse dès le verbe, révèle clairement que ce n'est pas du tout la mémoire des objets qui se trouve prise en défaut chez le locuteur, révèle qu'au regard de la linéarité de l'information qui se construit le geste tend à devancer le mot. (2) Ce qui se trouve pris en défaut, c'est l'activité de sélection linguistique. Si, dans le cas présent, le locuteur finit par trouver son mot, tel n'est pas toujours le cas et c'est alors qu'il y a pleinement lieu de postuler la solidarité du geste et de la parole.

Quand la recherche paradigmatique n'aboutit pas, ou n'aboutit pas de façon satisfaisante, le locuteur, grâce au geste, peut économiser du linguistique, neutraliser certaines oppositions lexicales notamment, sans pour autant perturber la communication. Nous avons la neutralisation des oppositions lexicales dans les énoncés avec "truc", "machin", "machiner", par exemple. Dans le cadre du stage organisé par le B.E.L.C. en juillet-août 1981, à Saint-Nazaire, nous avons procédé à une petite expérience (3) qui s'apparente aux fameux exercices à trous. Après avoir établi de façon aléatoire une liste de noms, d'adjectifs et de verbes, après avoir construit un ensemble d'énoncés où les éléments lexicaux sélectionnés étaient possibles, nous avons cherché à faire passer l'information, tout en nous interdisant de prononcer ces mots ou des synonymes. Cet exercice a été enregistré au magnétoscope. Citons quelques exemples d'énoncés :

(1) Pour la méthode de transcription, voir multigraphie citée

(2) Cette anticipation du geste, à notre sens, mériterait à elle-seule un approfondissement.

(3) Avec Monique Lèbre et un groupe de stagiaires.

- (1) - enfant - "tu emmènes tes avec toi ?"
- (2) - téléphone - "ils sont venus réparer le ?"
- (3) - remarquer - "regarde ça, t'as rien ?"
- (4) - porter - "au fait, les valises, vous les ?"
- (5) - ronde - "tu sais, ça se passe dans la salle, tu sais la salle"

A défaut du mot, il fallait se contenter du geste et ce d'autant plus que nous avons admis dans la règle du jeu l'interdiction de l'usage des neutralisations lexicales, le recours aux lexèmes pantonymiques (truc, machin, etc...). Il nous est apparu -et ce fut une certaine surprise- que le champ des possibles, le rendement et l'efficacité du geste étaient très importants. Il nous est également apparu que l'activité déictique, le fait de montrer les objets qu'on ne peut plus nommer, n'avait pas de rôle majeur. Hors de la question de la plus ou moins grande probabilité d'apparition de certains mots dans les énoncés, il convient de faire remarquer que le geste est presque partout efficace, quelle que soit la catégorie grammaticale du mot "interdit". Le fait que ce dernier soit abstrait ou concret ne change pas grand' chose. Une seule restriction nous semble-t-il : les couleurs. Nous avons travaillé -il faut quand même le préciser- sur la base du Français Fondamental premier degré. Au vu du document réalisé, il nous est apparu enfin que les énoncés "mutilés" pour les besoins de la cause, que les gestes proposés étaient non seulement efficaces, mais encore pleinement naturels, plausibles dans une situation de communication orale spontanée. Pour "enfant", pour citer cet exemple, nous avons le geste de la main qui se place de côté, à niveau d'épaule ou bassin, la paume tournée vers le sol.

Au-delà de la question de l'efficacité et du rendement fonctionnel du geste, il est une constatation d'ordre syntaxique que nous avons été amenés à faire. Une information mixte, verbale et gestuelle, ne saurait se réduire à une simple adjonction. Au regard de la linéarité du texte, le geste a une certaine place, une certaine disposition. C'est là un point que nous avons déjà soulevé. Il y a sans doute plus important. Si le geste permet d'économiser du discours, il n'en demeure pas moins que des contraintes syntaxiques existent. L'énoncé à trous doit dans tous les cas manifester une structure syntaxique. Le locuteur doit toujours introduire, annoncer, entamer le syntagme dans lequel il fait intervenir un geste. Pour un verbe c'est généralement le sujet, les pronoms placés devant le verbe, l'auxiliaire avoir ou être ; pour le nom, les déterminants obligatoires. Il suffit pour s'en rendre compte de se référer aux exemples que nous citons. Il est remarquable que l'adjectif qualificatif ne peut être économisé que dans la situation où il serait placé après le nom. La contrainte syntaxique nous semble d'autant plus importante que l'efficacité intrinsèque d'un geste reste toujours secondaire. Si nous prenons l'énoncé "il est venu avec ses 2 enfants". Il est impossible de ne pas prononcer l'adjectif numéral placé devant "enfants", quand bien même nous disposons rapidement pour "2" d'un geste très efficace. La nature du mot

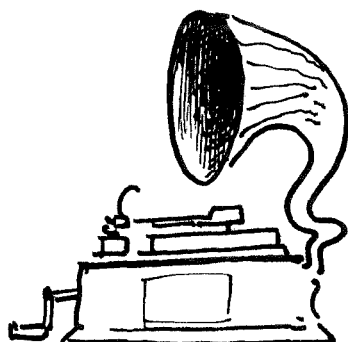
n'est pas en cause. Ce qui est en cause, c'est la disposition de celui-ci dans l'énoncé. A preuve : ce qui est impossible ici devient possible dans "il m'en a pris 2".

CONCLUSION

Le simple constat de la complémentarité du geste et du langage est insuffisant : il faut penser en terme d'interaction. Nous devons opter délibérément pour une analyse linguistique du geste, reprendre l'hypothèse de "syntaxe mixte" proposée par T. Slama-Cazacu -in Etudes de linguistique appliquée n° 27-. L'enjeu n'est pas négligeable. Pour les linguistes, un tel développement permettrait de mieux comprendre certains énoncés "inachevés" si fréquents à l'oral, de reconnaître nombre de séquences linguistiques mises au ban des corpus. Tout le monde parle aussi avec des mots et c'est peut-être pour cela aussi que -pour reprendre une formulation chomskienne -"une phrase n'est pas la même chose qu'un énoncé observé sur corpus". Pour le pédagogue, il serait possible d'envisager l'enseignement d'un savoir faire. Pour l'apprenant en panne de vocabulaire, pour une langue seconde, dans la situation où il faut se débrouiller, transmettre l'information, le geste pourrait être un recours efficace. Il n'y a pas lieu de s'en offusquer, puisque les natifs le pratiquent quotidiennement. L'art du geste, pour l'apprenant d'une langue étrangère, ne saurait être inné et ce pour deux raisons : le caractère idiomatique de nombre de gestes et la nécessité de conserver la structure syntaxique des énoncés. Pour le cours de langue, deux moments pourraient être privilégiés : la phase d'explication et la phase de transposition. Dans le premier moment, c'est le problème de l'accès au sens qui est concerné dans le second, la capacité à contourner les difficultés, à vaincre ses lacunes.

Jean-Emmanuel LE BRAY
B.E.L.C.

DECRIRE, DECOUPER LA PAROLE
LE DOCUMENT ORAL DANS LA CLASSE DE LANGUES



M. LEBRE-PEYTARD

J.L. MALANDAIN

Cette brochure se compose de deux parties : l'une plus orientée vers les problèmes d'analyse de documents sonores, démarche préalable souvent indispensable pour le professeur, l'autre plus centrée sur les procédures, techniques et manipulations destinées à faciliter l'écoute et l'exploitation de documents oraux.

Dans les deux cas, on débouche sur des applications pédagogiques, présentées sous forme d'exercices directement utilisables par les élèves et qui sont rassemblés dans un fascicule séparé.

- Comment classer des documents oraux diversifiés, recueillis à diverses sources, et établir une fiche signalétique, qui permette immédiatement d'en connaître les principales caractéristiques linguistiques ?

- Comment, à l'aide de quelques "outils" empruntés à la phonétique, la linguistique de l'énonciation, la pragmatique et la sémiotique, repérer quelques uns des traits prosodiques, syntaxiques et discursifs des documents sonores ?

- Comment, à travers quelques documents oraux et leurs correspondants écrits, essayer de mieux cerner ce qui fait la spécificité des deux discours ?

- Comment sensibiliser des élèves débutants à l'écoute de documents oraux authentiques et, par la suite, comment soutenir et guider l'écoute au-delà de brefs échantillons ?

- Quelle place peuvent avoir des supports comme la transcription, des documents annexes, des illustrations, pour favoriser une écoute ponctuelle ou extensive, analytique ou thématique ?

- Quels problèmes se posent au professeur pour préparer et manipuler les documents sonores (bandes ou cassettes) ? Peut-il s'initier et initier les étudiants aux techniques du repiquage, du découpage et du montage avec les appareils disponibles ?

Tous ces aspects sont illustrés par des documents sonores très diversifiés enregistrés sur bande ou sur cassette ; ils sont, selon les cas, objets d'analyse, apports d'informations ou matériaux bruts pour la manipulation.

2 brochures multigraphiées, B.E.L.C., 250 p. chacune
1 livret d'exercices
2 cassettes

A PARAÎTRE

ENONCIATION

NOTES SUR L'ENONCIATION (suite)

A la croisée de tous les chemins, de tous les témoignages, se trouvent les philosophes. La question centrale de la philosophie a été posée de diverses manières. De nos jours elle est axée sur les phénomènes langagiers (elle a été formulée ainsi à plusieurs époques, citons Platon, Leibniz, entre autres). C'est que ce qui s'articule dans la bouche humaine est d'importance. La langue n'est pas qu'un outil qui -ainsi que le font le marteau ou la pioche- prolongerait le corps. L'homme existe aussi socialement par le langage. Que l'on songe aux minorités niées dans leur activité linguistique et aux incidences comportementales et psychiques que cela peut avoir ! Que l'on songe aux enfants "pas clairs", "pas logiques", "parlant pas français" -bien que strictement francophones-(on pourrait d'ailleurs demander à ceux qui portent ces jugements quelle langue parlent ces enfants !) rejetés du savoir ("finiront à l'usine"), condamnés à des travaux parcel-laires sans connaissance des points les plus voisins de la fabrication à laquelle ils participeront ! Que l'on songe enfin à ceux qui peuvent prendre la parole dans leur langue dite maternelle mais qui en sont incapables dans une langue étrangère bien qu'ils possèdent tous les éléments nécessaires. La question est d'importance.

Qu'est-ce qu'énoncer quand on est un être humain ?



"Nous avons écrit l'Anti-Oedipe à deux. Comme chacun de nous était plusieurs, ça faisait déjà beaucoup de monde" (G. Deleuze et F. Guattari, début de "Rhizome", introduction de Mille plateaux. Paris : Minuit, 1980). D'où vient cette multiplicité ? Premier écueil : la confondre avec un relent d'existentialisme simpliste. *Je* est peut-être un autre, mais ce n'est pas celui-là, ou plutôt ceux-là. Ce qui est en jeu dans cette multiplicité c'est la manifestation d'instances de production et de prises de parole. Second écueil (à distinguer du premier comme l'a fortement écrit Sartre dans Questions de méthode) : confondre ce jeu de l'un et du multiple avec une vision idéaliste (avec à l'horizon l'inexistence matérielle de l'idéalisme absolu). Là encore, c'est déplacer le problème. La table et la craie participent de plusieurs réalités, de la perception de formes au mouvement des électrons. Se situer au niveau de l'une d'elles ne revient pas à nier les autres. De la même façon, considérer un sujet parlant concret, un individu, comme une instance de production de discours ou de texte, ce n'est pas nier le sujet concret dans sa matérialité et sa réalité, c'est se placer ailleurs en un lieu ni plus ni moins réel que l'autre. Multiplicité, donc, mais qui est niée par d'autres, au moins sous son aspect perceptible, combinable, pouvant être étudié (peut-on avancer ici "calculable" ?) Dans l'amour de la langue (Paris : Seuil, 1978), où il fait plus oeuvre de philosophe que de linguiste, J.C. Milner discerne, écarte et donc isole (pp. 42-43) :

"On suppose au réel de la langue un certain savoir, dit "compétence", et à ce savoir un certain sujet, dit "sujet parlant". Le linguiste est simplement celui qui écrit la compétence ; mais s'il s'agit de la sienne propre, on voit que la position n'est pas simple : le sujet parlant, point sans dimension, ni désir, ni inconscient, est proprement taillé à la mesure du sujet d'énonciation et est fait pour masquer celui-ci ou plus exactement le suturer ; que le linguiste fonctionne comme tel, et chaque énoncé qu'il profère comme sujet peut être en même temps l'occasion d'une analyse, et réciproquement : la langue maternelle est alors sans cesse dépouillée de son prédicat, mais en retour la langue est toujours en passe d'infecter la langue".

Le sujet d'énonciation reste dans le monde du multiple voire de l'incon-

trôlable. Mais il peut être suturé (c'est-à-dire grosso modo objectivé en le rendant susceptible d'être le support d'une abstraction et d'un calcul) par le sujet parlant, "point sans dimension, ni désir, ni inconscient", sujet dépouillé et véritable de la théorie (ou plutôt de l'entreprise théorique) linguistique. A l'horizon, la langue, "ce par quoi, d'un seul et même mouvement, il y a de la langue (...) et il y a de l'inconscient" (Ibid, p. 26), ou de façon plus ambiguë : "l'inconscient est fait de la langue" (J.A. Miller : "Théorie de la langue (rudiment)". Ornicar n° 1 pp. 16-34), assure et menace -à la fois- la construction théorique, jeu instable (fondamentalement, voire essence-tiellement, instable).

Là où se place Milner, c'est à l'opposé de Deleuze et Guattari, sans les nier (puisque tout est affaire de réel), plutôt en les ignorant. Du sujet parlant comme point sans dimension à la multiplicité du sujet, il y a un continuum qui n'est toutefois pas pensable en termes de continuité. Ceci est important car l'implication en est l'impossibilité de se déplacer entre les deux bornes et notamment de s'arrêter au juste milieu. Choisir sa conception de l'énonciation, c'est se placer d'emblée en un point, séparé du reste par une double coupure qui révèle (ou masque) ce que Pêcheux montre comme une suite d'oublis (Les vérités de la palice. Paris : Maspéro, 1975, chap. III-3).



Second problème : autrui. Il peut être conçu comme un simple récepteur, l'équivalent d'un enregistreur, lieu d'un simple dépôt de la parole. C'est une position fréquente chez nombre de linguistes, à charge pour les psycholinguistes d'en percer les secrets. C'est aussi la conception courante qui transparait à travers les "qu'est-ce que je viens de dire ?", les "répétez ma dernière phrase !" et les divers emplois de "comprendre", "compréhension". Quand - dans le champ de l'énonciation - on remplace "récepteur" ou "destinataire" par "énonciataire", cela revient à adopter cette vision de la communication.

Mais autrui n'est peut-être pas que ce réceptable. Dans Logique du sens (Paris : Minuit, 1969), commentant le livre de Michel Tournier, Vendredi ou les limbes du Pacifique, G. Deleuze replace, de la perception au langage, autrui dans une structuration globale :

"Autrui n'est ni un objet dans le champ de ma perception ni un sujet qui me perçoit : c'est d'abord une structure du champ perceptif,

sans laquelle ce champ dans son ensemble ne fonctionnerait pas comme il le fait. Que cette structure soit effectuée par des personnages réels, par des sujets variables, moi pour vous, et vous pour moi, n'empêche pas qu'elle préexiste, comme condition d'organisation en général, aux termes qui l'actualisent dans chaque champ perceptif organisé - le vôtre, le mien. Ainsi **Autrui-a priori** comme structure absolue fonde la relativité des autrui comme termes effectuant la structure dans chaque champ. Mais quelle est cette structure ? C'est celle du possible. Un visage effrayé, c'est l'expression d'un monde possible effrayant, ou de quelque chose d'effrayant dans le monde, que je ne vois pas encore. Comprenons que le possible n'est pas ici une catégorie abstraite désignant quelque chose qui n'existe pas : le monde possible exprimé existe parfaitement, mais il n'existe pas (actuellement) hors de ce qui l'exprime. Le visage terrifié ne ressemble pas à la chose terrifiante, il l'implique, il l'enveloppe comme quelque chose d'autre, dans une sorte de torsion qui met l'exprimé dans l'exprimant. Quand je saisis à mon tour et pour mon compte la réalité de ce qu'autrui exprimait, je ne fais rien qu'expliquer autrui, développer et réaliser le monde possible correspondant. Il est vrai qu'autrui donne déjà une certaine réalité aux possibles qu'il enveloppe : en parlant, précisément. Autrui, c'est l'existence du possible enveloppé. Le langage, c'est la réalité du possible en tant que tel. Le moi, c'est le développement, l'explication des possibles, leur processus de réalisation dans l'actuel. D'Albertine aperçue, Proust dit qu'elle enveloppe ou exprime la plage et le déferlement des flots : "Si elle m'avait vu, qu'avais-je pu lui représenter ? Du sein de quel univers me distinguait-elle ?" L'amour, la jalousie seront la tentative de développer, de déplier ce monde possible nommé Albertine. Bref, autrui comme structure, c'est **l'expression d'un monde possible**, c'est l'exprimé saisi comme n'existant pas encore hors de ce qui l'exprime."

De cet englobement d'autrui dans une unification structurelle (à laquelle Deleuze opposera un peu plus loin la déstructuration d'autrui comme ré-organisation du monde), on peut passer à une complétude de l'énonciation par autrui. L'autre dès lors n'est plus ni récepteur, ni énonciataire. Il est constitutif de l'acte d'énonciation, co-énonciateur (terme emprunté à A. Culioli). On remarquera que l'on s'insère ainsi dans une conception constructiviste et que l'acte matériel de l'écrire et du lire y prend valeur de constitution de signification.

Dernière question : la (non-) socialisation du sujet de l'énonciation. Que ce soit par ses études sur le dialogisme dans le roman ou par son ouvrage (publié sous le nom de Voloshinov) sur les cadres philosophiques de construction d'une théorie du langage, Bakhtine a toujours insisté sur les rapports qu'entretient un sujet parlant et son entourage. Plus près de nous, les notions de "pratique langagière", de "formation discursive", ont été avancées. Le jeu du commentaire et de la citation ont donné lieu à de nombreuses observations. Se met en place (ou peut-être se remet en place) une vision de l'activité langagière comme activité socialisée.

Face à cette réactualisation des paramètres sociaux, trois attitudes sont possibles :

- leur négation (pour des raisons biologisantes ou non),
- leur reconnaissance sur le mode "ils existent mais nous ne pouvons les prendre en compte à l'heure actuelle", ce qui se complète soit par "cependant, il le faudrait", soit par "et cela n'est pas gênant",
- la tentative de les prendre en compte ("pratique langagière", "formation discursive", etc.)



On a dégagé trois questions fondamentales pour l'étude de l'énonciation. Bien que "philosophiques", ces trois questions - ou plutôt les réponses qu'on y apporte plus ou moins clairement - font partie du substrat de toute réflexion sur le langage. Les "professionnels du langage" (notamment linguistes, professeurs de langue, sémioticiens) ne peuvent éviter ces questions. Les refouler, c'est leur donner une réponse non-contrôlée, de l'ordre de l'évidence idéologique.

C'est à évaluer les rapports qu'entretiennent les réponses données par les professionnels du langage et leurs conduites (dans l'ordre de la théorie et dans celui de la pratique) que nous allons nous essayer. On peut cependant tirer une première conclusion : les présentations de l'énonciation qui en font la simple émanation d'un sujet concret, physique, en la traitant comme une évidence, et celles qui - sans spécifier la limitation de leur champ - se restreignent à une formulation donnée, "oublie" la complexité de la question qui est pourtant à ses fondements mêmes.

(Affaire à suivre)

Henri PORTINE

LA VIDEO POUR QUOI FAIRE

Claudine GIROD
Jacqueline IRLANDE
André KEMPF
Pierre LOWY

Micheline MAURICE
Marie-Claude MOREAU
Marie-Gabrielle PHILIPP
Jean SOMBRIN
Claude ZAIDMAN

"Ce qui nous importe de dire au sujet de la vidéo ce sont les conditions dans lesquelles son introduction ouvre les possibilités du passage à l'acte, les possibilités de sortir des enfermements enfermements du discours, de la répétition, des rôles, des catégories, des rouages bien huilés et bien grinçants des institutions...

Ce qui nous intéresse, c'est quand le travail avec une vidéo fait naître un certain ludisme, met du "jeu", du désir dans les structures institutionnelles et sociales mais aussi dans nos structures intérieures"...

C'est sur ces bases que les auteurs ont mené pendant plusieurs années les actions et les recherches dont ils rendent compte dans cet ouvrage.

Aujourd'hui où l'on parle et où l'on vend de plus en plus de vidéo, il importe de risquer dès éléments de réponse à la question "La vidéo pour quoi faire" : appréhender les phénomènes de groupes dans un stage, déjouer les mécanismes institutionnels, tenter une évaluation de la formation, organiser l'apprentissage d'une langue étrangère autour d'une production collective avec des étudiants, des femmes migrantes, prendre la parole, s'exprimer quand on est élève de CP ou CM, enfants de travailleurs immigrés ou enseignants, faire circuler la communication et décroquer les espaces à l'école primaire...

Ainsi, ce livre s'adresse aux pédagogues, aux formateurs, aux animateurs qui sans être nécessairement spécialistes de la vidéo, se sentent concernés par la pédagogie de projets, l'aventure du décroquement, le travail collectif.

C'est à partir des analyses que les auteurs font de leurs expériences, menées dans ces situations micro-institutionnelles qu'ils proposent un ensemble d'idées, de pratiques, de moyens qui devraient aider le lecteur à inventer, découvrir, entreprendre ses propres projets d'utilisation de la vidéo".

IMAGES

I W V G E S

LES CONTRAINTES INTERCULTURELLES DE L'IMAGE AUTHENTIQUE EN CLASSE DE LANGUE

Fréquemment considérée comme un simple support pédagogique en classe de F.L.E., l'image n'est en général pas perçue dans toute sa complexité, en tant qu'outil socialement cadre et message culturellement déterminé.

Le statut ambigu de l'image de la classe de langue a été maintenant plusieurs fois souligné, soit pour remarquer que toute réflexion sur le statut de l'image a été mise au profit du seul apprentissage linguistique (1) ; soit pour

(1) "Il faudrait s'interroger sur le décodage (de l'image) (...) On le fait peu, parce que l'on postule que, dans l'apprentissage d'une langue, c'est le procès strictement linguistique qui seul compte : or cette monarchie est injustifiée". L'image dans les méthodes de langue/Porcher (L.) in Etudes de Linguistique Appliquée, janvier-mars 1975, n° 17. Paris, Didier, p. 130.

démontrer que l'image n'a souvent été envisagée que comme un intermédiaire neutre et facilitant entre la langue maternelle et la langue étrangère (1). Le statut de l'image comme langage universel, accessible quelle que soit l'appartenance culturelle d'une personne, semble être largement remis en question. Ces réserves sont désormais de rigueur dans la didactique du F.L.E., dans les travaux utilisant l'image. Cependant ces restrictions prennent souvent davantage la forme d'une concession prudente à la rhétorique imposée par une démarche scientifique, qu'une analyse fouillée des contraintes culturelles qui s'imposent lors de l'encodage et du décodage de l'image. Sans prétendre faire une étude exhaustive des problèmes qui surgissent dans ce cas, nous voudrions ici apporter quelques éléments pour l'analyse du conditionnement culturel dont l'image fait l'objet. Nous nous situons donc exclusivement dans le contexte qui est celui de la classe de F.L.E. : des images situées dans une culture donnée -française- dont elles sont le témoignage, réutilisées, interprétées par un public appartenant à une aire culturelle différente. Nous postulons que ce réemploi peut être le lieu de dysfonctionnement dans l'interprétation du document iconique, qu'il peut y avoir glissement de sens par rapport à la signification initiale s'il n'y a pas un traitement pédagogique spécifique et approprié.

L'approche ludique de l'image constitue un mode de lecture possible dans des situations déterminées. Selon le contexte, la situation, l'image peut renvoyer exclusivement pour son encodeur à une signification univoque qui peut entraîner un dysfonctionnement de la communication si le contexte contraignant n'est pas perçu par le décodeur. Dans ce cas, on peut alors parler de décodage aberrant. C'est dire que nous excluons de cette analyse toute image créée par son encodeur dans un but explicitement ludique, esthétique où le foisonnement de sens est volontaire (2). Ce type d'iconographie mis à part, nous n'établirons pas de distinction -pour cette approche qui se veut succincte- entre image pédagogique et image authentique, image animée (film) et image fixe (bande dessinée, dessin, graphique, publicité, etc.).

(1) "La conception la plus "spontanément" répandue (...) veut que l'image soit une facilitation : réputée d'accès évident et immédiat, elle doit permettre de comprendre ce qui est dit dans la langue étrangère. Elle montre sans avoir à démontrer". Les piétinements de l'image/Coste (D.) in opus cité, 1975, p. 6.

(2) Il n'en reste pas moins que l'oeuvre d'art peut être le lieu d'interprétations erronées parce qu'il y a eu déplacement abusif de sens par rapport au cadre de références du créateur : "Interpréter l'art africain comme un expressionnisme est, des illusions les plus répandues du regard européen, une de celles les plus défavorables, à la compréhension de cet art". LAUDE (J.) : Les arts d'Afrique Noire. Paris, 1966, Le livre de poche.

L'expérience des messages iconiques

Dans la conception des cours de F.L.E. utilisant des méthodes audiovisuelles et/ou des documents authentiques, le degré de familiarisation du public concerné avec l'image n'a pratiquement jamais constitué un paramètre pertinent. Le problème est passé au premier plan lorsque des techniques audiovisuelles lourdes (télévision éducative, cinéma) ont été utilisées pour un public peu alphabétisé dans les pays en voie de développement. Des écarts entre un mode de perception local et un mode occidental deviennent alors patents. Les anecdotes fleurissent à ce sujet : "On a cent fois cité l'exemple de cet animateur qui, ayant présenté un film d'éducation de base, avait été surpris en testant après coup les spectateurs, de voir que, seule une poule avait retenu leur attention. Il lui fallut repasser deux fois le film pour apercevoir que, de fait, une poule apparaissait quelques instants dans un coin de l'écran. Jusqu'alors il ne s'en était jamais rendu compte" (1). Une modification de la conception du matériel s'impose alors. Elle entraîne une réflexion sur les modes de lecture que nous impose la culture d'origine sur les progressions possibles pour familiariser un public neuf avec les techniques abstraites, parfois elliptiques et sophistiquées du langage cinématographique. Ainsi les effets cinématographiques tels que le gros plan, la surimpression, le plan américain (2), les prises de vues en plongée ou contreplongée, qui impliquent des changements de taille du sujet et une modification du plan entraînent de fausses interprétations ou la non-identification d'objets ou de situations même s'ils relèvent de l'expérience concrète du spectateur. La mise en place d'une télévision scolaire s'est faite conjointement avec l'élaboration d'une pédagogie de l'image initiant progressivement aux procédés audiovisuels, comme c'est le cas au Niger par exemple (3).

Le sens que véhiculent certains effets iconiques ne s'impose donc pas par le simple visionnement de ces effets. Ils constituent un savoir spécifique dont on ne peut faire l'économie si on a pour objectif pédagogique, pour un public familiarisé, un décodage du document se situant dans la même cohérence que

(1) Cité in La lecture interculturelle des images/Souchon (M.) ; Bourron (Y.): Cahiers de l'I.S.E.A. - Economies et Sociétés, Tome VI n° 4, avril 1972, p. 890.

(2) "Une kolkhosienne de Sibérie s'écrie en voyant au cours de la projection d'un film un plan américain : "Chose horrible, voici des hommes sans jambes, des têtes sans corps" cité par Souchon (M.), Bourron (Y.), idem, 1972, p.893.

(3) L'image pédagogique de Télé-Niger/Egly (M.) in Recherches actuelles sur l'enseignement de la lecture. Bibliothèque du CEPL, Paris, 1976, pp. 163-176.

celle de l'encodeur. Pour les spectateurs initiés, c'est l'histoire qui a mis en place, par étapes progressives, ce savoir faire, comme le remarque A. Bazin : "Les spectateurs du Grand Café en 1920 ont compris qu'une locomotive fonçait sur eux dans L'Entrée du train en gare de la Ciotat (...). Il est certain que les spectateurs de 1895 n'auraient rien compris (...) car ils n'étaient pas habitués à ces jeux d'images. Le public "novice" aurait vu des "bouts de locomotive" et n'aurait pas saisi les intentions du réalisateur" (1). On aurait tort de limiter cette évolution technique à la seule image animée. L'image fixe est elle-même soumise à l'évolution des techniques. E. Panofsky l'a démontré à partir d'un type spécifique d'image, la peinture : la Renaissance amène la troisième dimension dans le dessin, en introduisant la perspective. Mais à partir du dix-septième siècle, le peintre portera davantage l'accent sur la conception subjective de l'objet que sur l'objet lui-même (2). Une pédagogie prenant en compte les problèmes suscités par une lecture interculturelle de l'image doit donc s'intéresser, dans un premier temps, aux problèmes posés par l'inexpérience possible pour le public concerné, des procédés techniques qui sont utilisés dans les documents proposés aux élèves (3).

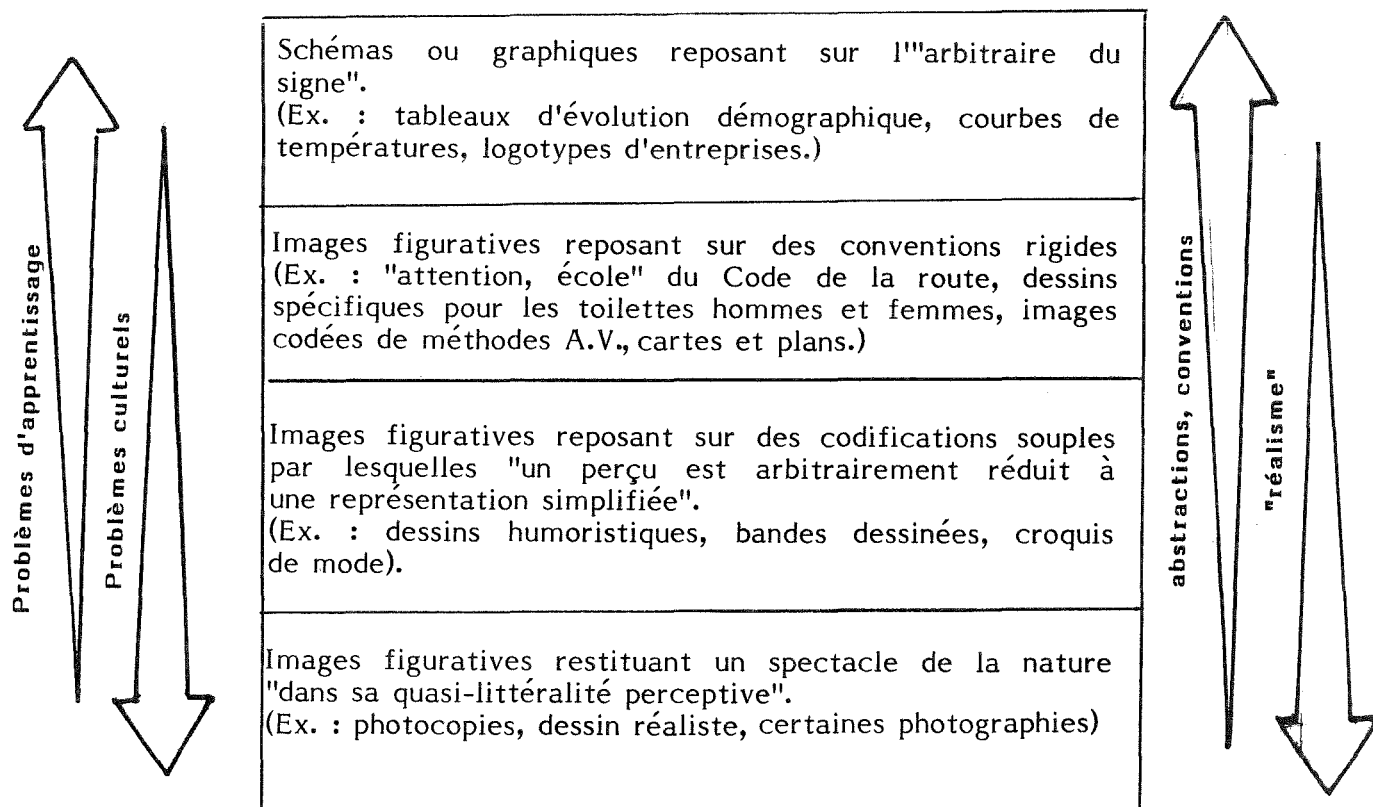
Dans le cadre précis du F.L.E., quels sont les points sur lesquels doit se porter l'attention du professeur ? Dans la mesure où les documents authentiques introduisent dans la classe des documents iconiques de nature très différente, il convient de préciser le type de difficultés qu'ils comportent. Nous adoptons ci-dessous le schéma récapitulatif établi par M. Souchon et Y. Bourron (4).

(1) Le langage de notre temps/Bazin (A.) in : Regards neufs sur le cinéma, Paris, Seuil, 1953, pp. 11-21.

(2) PANOFSKY (E.) : L'oeuvre d'art et ses significations. Paris : Gallimard, 1969. Plus particulièrement le chapitre "L'Histoire de la théorie des proportions humaines, conçue comme un miroir de l'histoire des styles".

(3) Il est toutefois important de préciser que cette familiarisation avec l'image n'est pas homogène pour une culture donnée comme le montre M. Souchon dans La télévision des adolescents, Paris, Editions Ouvrières, 1968 à propos des adolescents français. Dans le compte-rendu qu'il fait de cet ouvrage, L. Porcher note : "Dans les émissions télévisées où le langage articulé ne tient pas une place sémantiquement majeure (variétés, westerns, sports, films policiers etc), le fossé entre les élèves de lycées et ceux des Collèges d'Enseignement Technique, reste considérable. On note en particulier une influence ségrégationniste déterminante de ce que nous avons appelé précédemment les caractéristiques rhétoriques de l'image", opus cité, 1975, p. 133.

(4) opus cité, 1972, p. 913.



En utilisant ce tableau, on voudra bien tenir compte des points suivants :

- Le découpage en 4 types d'images n'est qu'une proposition visant à une simplification relative. A. Moles a établi une échelle d'iconicité décroissante en 12 étapes (1) dont on trouve une adaptation également dans l'ouvrage de F. Richaudeau (2).

- Les catégories 3 et 4 se distinguent par leur type de codification. Par codification rigide, on entend les images qui ne peuvent être décodées sans la connaissance préalable d'un code qui leur est propre. Il reste difficile de définir -sinon négativement par rapport au type 3- les images à codification souple, comme le remarquent Souchon et Bourron : "les conventions utilisées sont en très grand nombre et d'une très grande malléabilité (...) aussi ces conventions sont-elles très difficiles à recenser et à "enseigner" : leur apprentissage s'identifie avec la longue fréquentation des traditions culturelles dans lesquelles elles s'enracinent (3).

(1) Moles (A.) : Théorie informationnelle des schémas. Schéma et schématisation, Paris, 1968, vol. 1.

(2) Richaudeau (F.) : Conception et production des manuels scolaire, Guide Pratique, Paris, UNESCO, 1979, p. 158.

(3) opus cité, 1972, p. 911

- Nous nous sommes limités à des exemples d'images fixes qui représentent encore, dans la majorité des cas, le type d'images utilisées en classe de F.L.E.

- Nous analysons pour l'instant, les images dans leurs caractéristiques graphiques. Nous verrons plus loin ces images qui impliquent un savoir-faire narratif (bande dessinée par exemple).

De ce tableau, on note donc qu'un dessin abstrait, à conventions rigides pose plus de problèmes d'apprentissage que de problèmes proprement culturels ; c'est-à-dire que l'expérience n'est pas un préalable à son décodage. Ce type d'image ne nécessite que la connaissance d'un code strictement graphique (1).

Par contre, l'image analogique -celle qui se donne implicitement comme une reproduction littérale de la réalité -pose les problèmes les plus délicats à régler : cette image suppose en effet une familiarisation avec la réalité exposée comme a priori permettant un décodage adéquat. Ce type d'image nous renvoie à un autre type de connaissance préalable : une compétence proprement culturelle.

Compétence culturelle et lecture des images

L'exemple suivant d'H. Barral illustre le rôle prédominant que joue la compétence culturelle dans la structuration de l'image. En projetant à des spectateurs de Haute-Volta des diapositives sur le Dahomey "il n'y eut aucune difficulté pour reconnaître les bêtes sauvages ou les insectes (...). Lorsque le sujet était familier, la perception s'avérait globale et synthétique (...) lorsque, par contre, la signification de la photo n'était pas comprise d'emblée, l'attention se fixait sur des détails : seul était saisi le lapin brodé par l'artisan et non l'ensemble du travail, l'ensemble des cases d'un village était pris pour des sacs d'arachides, etc." (2).

C'est dire que la non-identification d'un ou plusieurs éléments de l'image n'entraîne pas une perturbation du sens à un niveau secondaire ou périphérique mais parasite l'ensemble de la signification attribuée à l'image.

(1) On trouvera des propositions pédagogiques pour l'apprentissage du code de ce genre d'images in "Pour une pédagogie de la sémiologie graphique"/Mariet (F.) in : Le Français dans le Monde n° 137, p. 32- 37.

(2) Le cinéma en milieu rural africain/Barral (H.) in : Etudes voltaïques, 1964, Mémoire n° 5, cité par Souchon et Bourron, opus cité 1972, p. 901.

La compétence culturelle n'intervient pas seulement dans l'identification de sujets ou de contextes appartenant à l'expérience concrète du décodeur. Elle donne aussi son sens à des situations qu'il ne nous a jamais été donné de vivre. C'est elle qui nous fait identifier cette évocation d'Adam et Eve dans cette publicité de slip pour hommes, ou encore cette représentation de la statue de la Liberté alors que nous n'avons peut-être jamais eu l'occasion de la voir à New-York. Ce sont ces images d'images qui nous permettent d'identifier Astérix comme héros gaulois de bande dessinée. Mais un lecteur français aura peu de chance d'identifier le même type de représentations présentées dans un "comic" anglais (1).

Où se situe donc le passage entre "l'épellation iconique" (2) du non-initié et la "conscience iconique" (2) de l'autochtone ? La notion d'analogie n'est pas dans ce cas pertinente, comme le remarque C. Metz (3) : "La "ressemblance" est appréciée différemment selon les cultures. Dans une même culture, il y a plusieurs axes de ressemblance, c'est toujours sous un certain aspect que deux objets se ressemblent. Ainsi la ressemblance est elle-même un système, un ensemble de systèmes plutôt". L'image -même lorsqu'elle se donne pour la représentation littérale du sujet photographié, certains types de photographies, par exemple- est toujours médiatisée par un système implicite de références culturelles.

Nous ne proposons pas ici une description exhaustive de ce phénomène, ce qui a plusieurs fois été tenté (4). Nous signalerons seulement quelques incidences concrètes sur la classe de FLE qui pourraient guider un travail pédagogique prenant en compte cette dimension culturelle implicite.

1. La signification d'une image ne s'organise pas seulement à partir de ses seuls éléments iconiques. La mise en place du sens se fait également à partir d'éléments périphériques comme la nature du support de l'image, la taille, la présence ou l'absence de texte écrit, etc.

(1) On en trouvera la démonstration in : "Les clichés dans la bande dessinée/ Fresnault-Deruelle (P.) in : Etudes de linguistique Appliquée, janvier-mars 1975, n° 17. Paris, Didier, pp. 105-111.

(2) Ces expressions sont empruntées à R. La Borderie.

(3) Au-delà de l'analogie, l'image/Metz (C.) in Essais sur la signification au cinéma. Paris, Klincksieck, 1972, Tome II, pp. 151-162.

(4) cf. par exemple C. Metz, opus cité. 1972 et L. Porcher : Introduction à une sémiotique des images, Paris, Credif, Didier, 1976.

C'est la maîtrise de ces signes para iconiques qui nous aide à distinguer par exemple dans une revue la photo de reportage de la photo publicitaire même si la seconde prend parfois des allures de la première pour des nécessités d'argumentation commerciale. La réduction de ce type d'ambiguïtés se fait grâce à la mise en oeuvre d'un savoir iconique accumulé préalablement qui conduit le lecteur à anticiper le type de message induit par l'image.

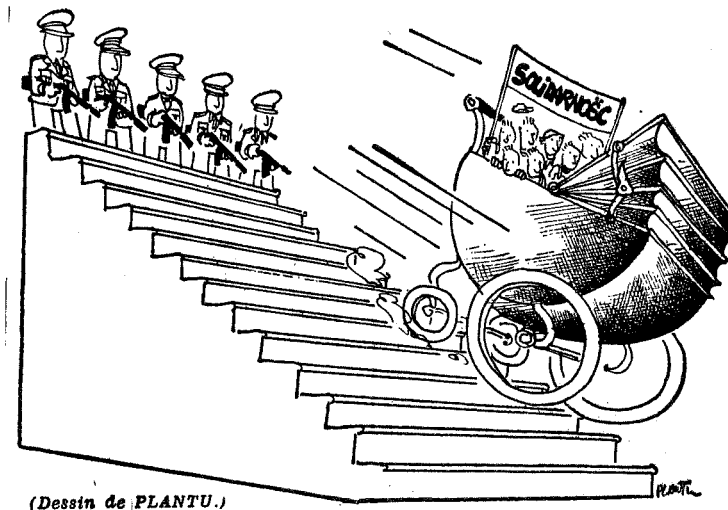
Il y a toutes chances de penser que ces repères para-iconiques ne sont pas systématiquement transférables d'une culture à une autre. Par exemple, les grands "paysages muraux" que l'on trouve dans certains pays de l'Est surprennent le visiteur occidental qui, avant de les identifier comme images de propagande politique, pourra penser -en ne pouvant toutefois que constater qu'il s'agit bien d'autre chose- aux types d'images qu'il trouve traditionnellement sur les murs de sa ville : supports publicitaires, graffiti, affichage pirate, murs peints en trompe l'oeil, etc.

Ces repères qui permettent une identification rapide et souvent sûre d'un document dans la culture maternelle iconique peuvent être brouillés dans un autre contexte culturel. C'est pourquoi nous proposons qu'ils constituent un point qui soit explicitement abordé en classe.

2. Un même sujet n'a pas la même richesse sémantique d'une culture à une autre. Des situations ou des objets riches de connotations pour un décodeur français -les congés payés, le whisky, De Gaulle- renverront à des représentations médiatisées par la culture maternelle du décodeur où les virtualités allusives pourront être différentes et souvent beaucoup plus réduites. Par exemple, pour les cas énoncé ci-dessus, disparition de la référence historique -1936- réduction à un interdit alimentaire pour les cultures islamiques et projection de stéréotypes de la culture française (le vin, un homme, peut être identifié comme politique et/ou français). C'est précisément dans le décalage entre les représentations françaises et celles construites à partir de la culture maternelle que nous situons le travail pédagogique. Nous postulons qu'on ne peut prétendre à une étude approfondie des premières sans partir des secondes.

3. Une image prend aussi son sens par rapport aux images auxquelles elle se substitue. C'est dire que la lecture d'une image n'est pas un simple phénomène de repérage spatial, mais que le décodage d'un support s'inscrit également dans une dimension diachronique. Toute image prend son sens dans

un rapport in absentia avec d'autres images virtuelles. Le décodage d'une image fait appel à une mémoire iconique, stock de références visuelles, ce que Michel Tardy appelle la diégèse (1).



(Dessin de PLANTU.)

Le Monde
10 et 11 janvier 1982
p. 2

Dans ce dessin de Plantu, la valeur allusive pourra être nulle pour un décodeur, elle pourra se circonscire au coup d'état du 13 décembre 1981 en Pologne pour un autre, elle pourra également s'étendre à l'une des séquences du Cuirassé Potemkine (2). C'est cette dernière référence qui est diégétique.

C'est là que peut se situer la connivence entre décodeur et l'encodeur si tous les deux partagent une même expérience de l'image, un catalogue commun de références iconiques. Par contre, pour deux individus appartenant à des systèmes culturels différents (3) la valeur allusive de l'image pourra s'organiser à partir de cohérences culturelles qui pourront être divergentes.

L'image ne constitue donc pas en soi une information culturelle car elle n'est pas un objet iconique isolable des autres : on ne peut considérer qu'un

(1) Communication de M. Tardy : colloque de littérature comparée, Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud, 29 et 30 mai 1969. Il distingue trois référentiels de l'image : le monde, la diégèse, le fantasma.

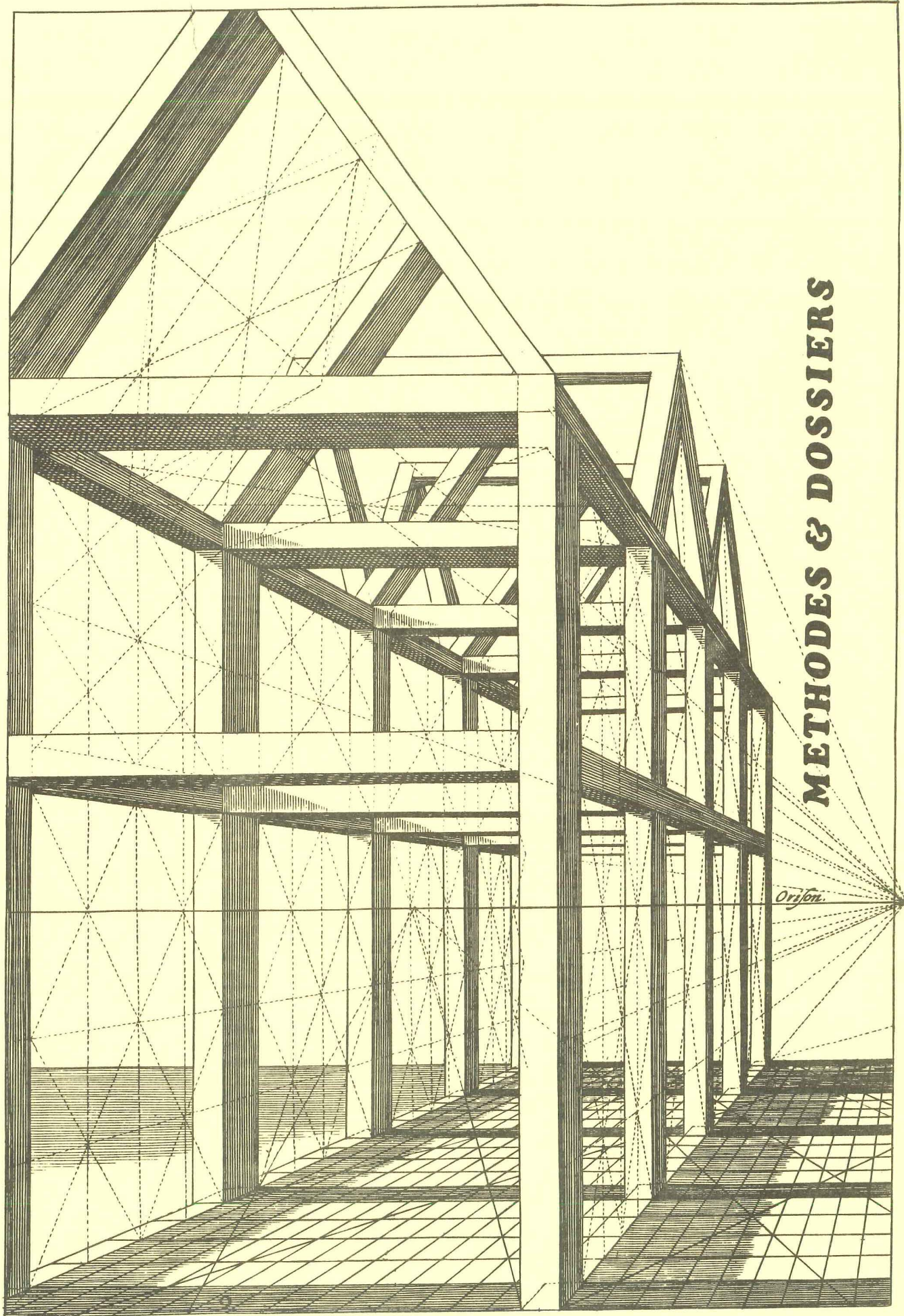
(2) Film du réalisateur soviétique Eisenstein, datant de 1925.

(3) Pour nous, il va de soi que cette différence ne recouvre pas uniquement un problèmes de frontières. Dans une même communauté linguistique, peuvent se cotoyer différents systèmes culturels.

décodage horizontal ou syntagmatique rend compte de la totalité de sa signification ce qui revient à négliger la dimension paradigmatique de ses composants. C'est à notre sens sur ce second point qu'intervient une compétence proprement culturelle dans la lecture de l'image puisque l'image convoque à son décodage un savoir qui se trouve en amont d'elle-même, mettant en oeuvre des connaissances antérieures engrangées dans la mémoire.

Ces propositions constituent des axes de travail qui nous semblent négligés, surtout par ceux qui considèrent l'image comme un document descriptif, instantané culturel informant sur une communauté donnée. Nous avons surtout voulu souligner que l'image authentique ne pouvait être un outil pédagogique que si les variables interculturelles étaient prises en compte dans la manipulation de cet outil et, à notre sens, c'est à travers ces manipulations que se met en place un savoir proprement culturel.

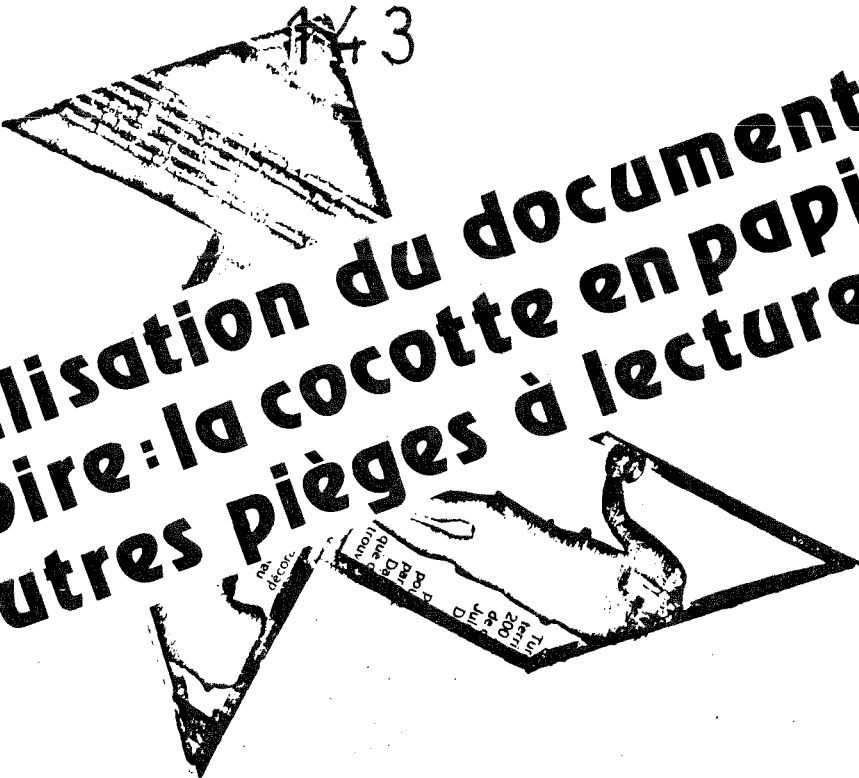
Geneviève ZARATE



METHODES & DOSSIERS

Orizon.

METHODES ET DOSSIERS

A hand holding a document with a stamp and a magnifying glass. The stamp has the number '143' and some illegible text. The magnifying glass is focused on the document. The text is written in a bold, sans-serif font, slanted upwards from left to right.

une utilisation du document brut aléatoire: la cocotte en papier et autres pièges à lectures

Les documents sont éphémères : ils interviennent à un moment précis dans la transmission d'une information, ils ont une place dans le circuit de la communication, puis, une fois leur fonction remplie, sont jetés ou rangés (pour une prochaine occasion), parfois archivés ou collectionnés, mais dans l'immédiat, ils ne servent plus à rien.

Pourtant, il arrive que des maniaques les ramassent et les accumulent avec des arrières pensées didactiques car -faut-il le cacher- il s'agit souvent d'enseignants.. de français langue étrangère, plus particulièrement. Comme ces documents n'ont plus de valeur, ils en trouvent facilement, comme une monnaie qui n'aurait plus cours et encore trop abondante pour intéresser les numismates. Ou bien ils en recueillent à bon compte : des mètres de flux radiophonique, bientôt de flux télévisuel. Ou bien ils pourraient facilement les emprunter et contenter ainsi bien des services culturels qui se désolent de voir dormir sur les rayonnages des stocks de bandes magnétiques ou de films, bientôt de vidéo cassettes...

C'est la constatation d'une abondance, relative mais réelle même dans des pays que n'atteint pas l'inflation documentaire, qui a amené à réfléchir sur l'utilisation du "document brut aléatoire".

Pourquoi "brut" ? Parce que tel qu'il se présente, le document n'a apparemment pas sa place dans une classe de langue, surtout pas de langue étrangère. Il est "authentique" c'est-à-dire qu'au moment de sa production on a pensé à des destinataires francophones mais pas à des étudiants. Il est "hors situation" : ni l'événement

qui l'a suscité, ni les destinataires de l'information ne sont présents pour l'actualiser. Il est devenu un matériau brut. On le voit, il s'agit vraiment d'une monnaie dépréciée en termes de communication... et à l'heure des approches communicatives c'est rédhibitoire : on a donc des chances d'en recueillir davantage, négligés par les partisans de la coco...(compétence de communication).

Pourquoi "aléatoire" ? Comme il y a une musique aléatoire, faite de sonorités produites et assemblées au hasard. C'est que ces documents, en plus d'être dépréciés, sont effectivement recueillis au hasard des rencontres et utilisés en classe sans intégration préalable dans une progression linguistique ou une organisation thématique.

Voilà donc le point de départ d'une réflexion -trop saugrenue pour mériter l'appellation de recherche- qui a occupé tout un module pendant le stage d'été du B.E.L.C. à Saint-Nazaire (1981), à partir du descriptif suivant qui en délimite le domaine et les orientations.

En partant des documents bruts que le professeur peut avoir à sa disposition ou recueillir au hasard des occasions, imposés par l'institution ou apportés par les élèves (papiers divers, journaux, émissions de radio, films, émission de TV...) on étudiera les problèmes que posent leur introduction dans la classe au hasard des disponibilités et leur "consommation" à différents niveaux d'apprentissage, pour des publics différenciés, du public scolaire soumis à un programme ou à une méthode au public à besoins spécifiques et ponctuels.

A cette occasion, on abordera les points suivants :

- Analyse des activités et des pratiques langagières mises en oeuvre dans le fonctionnement réel de tels documents.
- Transferts et manipulation possibles pour passer du fonctionnement réel à une "consommation" dans la classe, en particulier le problème du "recyclage" des documents périmés.
- Traitement du contenu informatif.
- Prise en compte de la variété des supports (papier, bande, film) et des modalités d'utilisation (le direct : professeur et élève reçoivent le document en même temps ; le différé : le professeur peut étudier le document et le reproduire ; le manipulé : le professeur peut intervenir sur le document pour le transformer).

	direct	différé	manipulé
papier	quotidien (du jour)	multigraphie	collage
bande	radio	copie	montage
film	séance "ciné-club"	projection dans la classe	extraits

- Mixage des sources : oral/écrit/visuel, comme soutien de la motivation et support à la compréhension.

- Calibrage des objectifs en fonction du public visé (niveau de langue et besoins spécifiques).

- Problème de la fixation et de la systématisation des acquisitions pour compenser l'absence de progression préétablie dans le choix et l'introduction des documents.

On voit que le champ est vaste. Il y a d'ailleurs beaucoup à labourer... On en aura un aperçu indirect en consultant le fascicule où sont rassemblés les travaux des différents groupes : "Document Brut Aléatoire", B.E.L.C. Saint-Nazaire 1981.

Dans le cadre de ce numéro d'Anthobelc, on se bornera à illustrer quelques unes des approches qui peuvent redonner vie à des documents imprimés, dernier éclat (éclatement) pour une consommation immédiate et ponctuelle avant la chute irrémédiable dans la corbeille à papier qui, au même titre que les ciseaux et la colle, accède ainsi au rang d'auxiliaire didactique.

Si l'on ne peut pas recréer dans la classe l'événement qui rendra vie au document (mettre le feu pour inciter à lire une consigne d'incendie !), si rien ne permet d'introduire le document dans une simulation, (le jeu du papa et de la maman pour valoriser un acte de naissance...), si aucune manipulation ne fait jaillir un événement nouveau (voir Le Français dans le Monde, n° 164, octobre 1981. "Avec un vieux papier"), il restera à exploiter les activités qui permettent de faire "lire" n'importe quoi à n'importe qui... à condition que la consigne ne soit pas, précisément, de lire le document proposé, mais de l'utiliser pour faire quelque chose.

Des cocottes en papier ? Non ! pas tout à fait, et pourtant... L'élève A reçoit un document A' avec lequel il fait une cocotte en papier, il l'échange ensuite

avec la cocotte B' que l'élève B a confectionnée avec un autre document etc... C'est alors que l'élève A demande à l'élève B de lui dire ce qu'est et ce que contient le document A'... sans déplier la cocotte. Quelle énigme ! Et quels apports sur les indices textuels et les hypothèses de lecture ? (1)

C'est, en gros, le résumé de la démarche proposée pour une incitation à la consultation des documents sans passer par la lecture traditionnelle ni contrôler la compréhension par le questionnement habituel.

En effet, comment faire lire des documents qui n'ont plus rien à dire, dans des situations où l'élève n'a aucune information utile à rechercher et sait ne trouver aucun plaisir (2) ? Comment lui demander ce qu'on ne fait jamais dans la vie courante ? Où et quand lit-on un morceau de papier qui traîne ?... Quand on n'a strictement rien d'autre à faire, à la rigueur. Et l'ayant lu, qui comprendrait qu'on l'interroge immédiatement pour vérifier qu'il a bien compris ? Mais s'il y a le feu, et si on n'a pas compris la consigne, la sanction sera plus cruelle qu'une mauvaise note.

Tout le problème est de trouver une activité -si possible non linguistique- qui soit, à la fois, l'incitation et la sanction de la "lecture".

Est-ce à dire qu'on est condamné à "recycler les vieux papiers" pour intéresser les élèves ? Au contraire, les procédures qu'on aura dû inventer pour faire lire n'importe quoi seront parfois utiles comme simple amorce avant une exploitation systématique de l'information de documents utiles ou imposés par le programme... lorsqu'ils sont d'un abord difficile ou -ce qui arrive aussi- franchement rébarbatifs. Dans ce cas, on dépliera la cocotte pour regarder le document de plus près : il sera classé dans un dossier thématique au lieu d'être jeté à la corbeille... c'est une image, bien sûr !



Essayons maintenant d'imaginer ce qui peut se passer en classe. Le professeur sur son chemin a ramassé un papier ou délicatement enlevé une affichette périmée qu'une punaise retient encore au mur. Il entre dans la classe où l'attendent une trentaine d'élèves... Ce jour-là, il fera son cours comme d'habitude car il n'y

(1) De ce point de vue, le petit bateau, bien que moins spectaculaire, est plus facile à réaliser à partir d'un document de format A4 et non pas d'un carré.

(2) A ce titre, il est des documents, "didactiques" cette fois, qui gagneraient à entrer dans la catégorie "brut et aléatoire" et feraient de jolies cocottes.

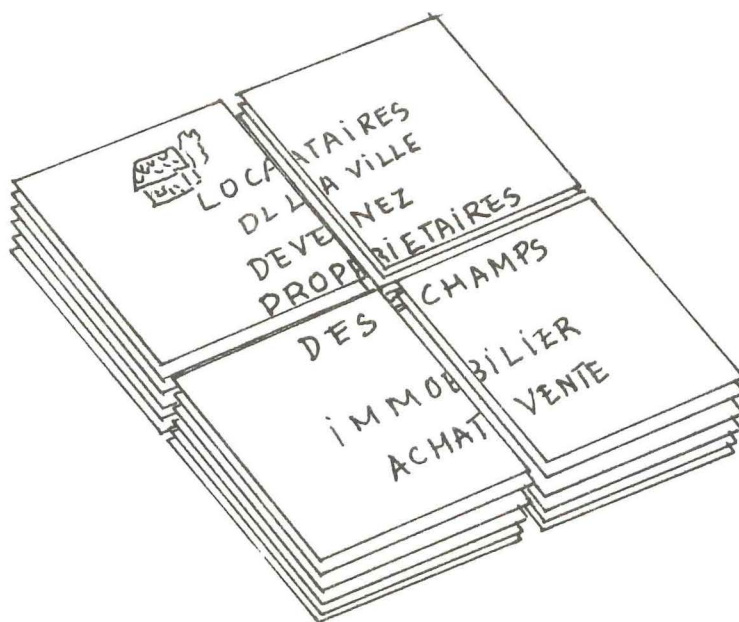
a pas de miracle (1). Pas question non plus de passer d'abord par l'atelier de photocopie pour reproduire le document en 32 exemplaires. Monsieur le Directeur a bien raison d'interdire ce genre de gaspillage ! A moins que la photocopieuse fasse des transparents et qu'il y ait un rétroprojecteur dans la classe... Si le professeur a pris la précaution de se déplacer avec ses ciseaux et un marqueur, il est sauvé !

On voit donc que selon les cas et le matériel disponible, on aura des utilisations immédiates ou différées, avec ou sans manipulation. Suivent quelques illustrations qu'un peu d'imagination permet de multiplier à loisir.

Mais les débutants ? Vous oubliez les débutants ! Ah oui ! Les débutants. C'est vrai... Qu'est-ce qu'ils vont faire si c'est un article du code civil que le professeur a ramassé dans une corbeille ! Patience...

Un pour quatre

C'est le cas le plus simple : il suppose que le professeur a rassemblé une collection de documents disparates et jetables, à raison d'au moins un pour quatre élèves. Le professeur prend alors le paquet (8 pour 32 élèves) et le coupe en quatre. C'est encore possible si on a oublié ses ciseaux ! Il procède à la distribution des morceaux : chaque élève recevra le quart d'un document forcément différent de celui qui a fourni le quart de son voisin (2).



(1) Mais si c'est un journal (lui aussi périmé), que le professeur a discrètement subtilisé sur une table du Centre Culturel, il a son "cours" de deux heures sous le bras : Voir Le Français dans le Monde, n° 124, oct. 76 "Avec un seul journal pour toute une classe."

(2) Dans les situations de grande pénurie, on peut envisager de donner un morceau pour deux élèves, l'un consultant le recto et l'autre le verso.

On distribue après avoir empilé A + B + C + D. Mais quand les élèves auront repéré les régularités (le même document tombe tous les quatre élèves), on pourra battre les cartes et retourner les morceaux pour mélanger les rectos et les versos avant la distribution.

Quand tout le monde est servi et penché sur le morceau échu, le professeur propose aux élèves d'appeler leurs partenaires, sans montrer le document, en le décrivant d'abord (papier épais, vert, sans photos..) puis en formulant des hypothèses sur les autres quarts, un peu comme au jeu des sept familles : "je cherche un quart supérieur gauche où on doit parler de...", "j'ai la fin du mot commerçant..." Dès que quatre partenaires se sont retrouvés, ils lèvent le bras ou se déplacent et annoncent à l'ensemble de la classe ce qu'était leur document (lettre, publicité, prospectus...) et sur quoi il portait (commande, voyages, appareils...)

Il est évidemment possible de varier les procédures de reconnaissance (lire le morceau sans le décrire, décrire seulement la coupure, faire une hypothèse sur le type et le contenu pour vérifier que trois mains seulement se lèvent, ou préciser encore l'hypothèse s'il y a eu sept mains !... etc.)

L'accident provoqué par le professeur en coupant un document en quatre est en soi un événement : il est arrivé quelque chose.. et c'est toujours à ce moment-là qu'on commence à parler. Le fait aussi d'avoir à se concerter pour retrouver ses partenaires selon des modalités très diverses sans pour autant créer le brouhaha dans la classe impose une régulation des échanges. Ponctuellement on a ainsi créé une situation de communication relativement complexe qui devrait réconcilier l'approche "coco" et l'approche "cocotte" !

Pour aller plus loin, le professeur a pu rapidement, avant la classe, préparer huit demandes d'information (une par document) et interroger les élèves : "Qui, quels élèves peuvent dire combien coûte un voyage aux Baléares ?" Les élèves concernés lèvent le bras puis se concertent et répondent. C'est à ce niveau qu'intervient un calibrage judicieux en fonction du niveau des étudiants car jusqu'alors tout aurait bien pu se passer en langue maternelle, pour un premier cours de français, par exemple, à condition d'exclure le message proprement dit véhiculé par les mots : il n'est pas besoin de connaître le français pour faire la différence entre le code civil et une publicité. On serait surpris des résultats obtenus. Sensibilisation peu utile ? Certes. Pourtant la même opération répétée six mois plus tard ne serait pas sans intérêt pour apprécier la différence.

Avant que les morceaux de papier ne poursuivent leur trajectoire vers la corbeille, il peut être intéressant de garder des images ou des énoncés utiles pour illustrer un dossier thématique ou un fait de langue : il suffit de mettre à la disposition des étudiants des ciseaux et de la colle pour commencer une collection sur un tableau de papier, par exemple.

Et pourquoi pas faire un collage en mêlant des fragments des huit documents distribués : une publicité pour un rasoir, une facture, un menu, un tract judicieusement découpés doivent provoquer de savoureux mélanges. Un premier groupe de quatre va coller au tableau de papier le titre général, un autre groupe, après réflexion, choisit une suite possible et va la coller à son tour. Quand tous les groupes sont passés, il suffit de tracer un cadre au feutre épais pour donner l'illusion d'un document qui prend une nouvelle cohérence. Les rencontres insolites puis l'ensemble sont autant d'événements qui vont faire rejaillir les conversations.

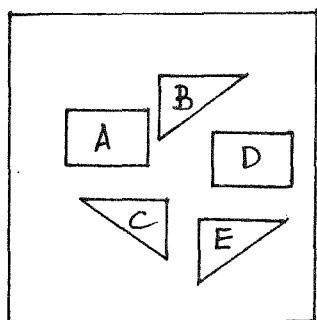
Un pour tous

Nous avons vu, tout à l'heure, le professeur se diriger vers la photocopieuse non pas pour faire 32 copies mais un seul transparent. Quelle économie ! Et quel avantage aussi de pouvoir fixer tous les yeux de la classe sur le même cadre lumineux diffusé par le rétroprojecteur.

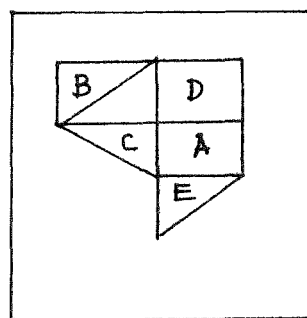
Donc, le professeur entre dans la classe, branche l'appareil et commence à découper le transparent. Au fur à mesure, il pose les morceaux sur le rétroprojecteur et leur donne une référence A, B, C... Morceaux réguliers ou taillés dans le vif du texte selon l'objectif et le type du document, plutôt vers une mise en page ou plutôt vers un puzzle.

C'est aux élèves de guider le professeur qui ne fait que débiter au hasard. Quand plusieurs morceaux sont déjà présentés et observés, on peut commencer à les localiser : "le morceau E (le 5ème présenté par le professeur) va à droite du morceau A, c'est la suite de E..."

Au besoin, le professeur note ces indications dans un cadre rapidement exécuté au tableau noir. Dès que c'est possible, les élèves formulent une hypothèse sur le type et le contenu du document ou sur les trous à combler.



rétroprojecteur



tableau

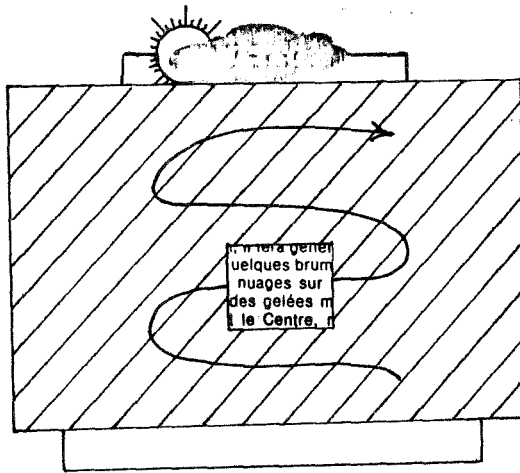
Une autre procédure permet d'orienter le travail vers la lecture globale en contrariant le mouvement naturel du coin gauche en haut vers le coin droit en bas : il suffit de disposer en une fois tous les morceaux au hasard sur l'appareil

puis de l'allumer pendant 20 secondes.

On interrogera ensuite les élèves sur les informations qui sont passées pendant ce bref laps de temps.

Si vraiment le professeur, économe et conservateur, hésite à découper le transparent, il peut le présenter intact et poser quelques questions en allumant pour des durées limitées (c'est encore plus drôle en perturbant la lecture : il suffit de retourner le transparent, ou de superposer deux documents différents...)

On obtiendra également un effet intéressant en superposant au transparent un cache avec une fenêtre qu'on déplacera lentement et régulièrement dans tous les sens, pour contrarier celui de la lecture... Quelles informations sont passées après un parcours de 20 secondes ?



•
••
•

Jusqu'alors, il a suffi de peu de chose pour faire entrer le document dans la classe et proposer aux étudiants des activités langagières. Pour peu que le professeur ait un peu de temps devant lui et fasse de légères manipulations préalables, il trouvera dans les événements réels qui accompagnent la naissance d'un texte, dans une imprimerie, en particulier, des moyens nouveaux de "recycler le papier". La consigne restera une opération manuelle, avec des ciseaux et de la colle, dont la réussite est liée à une consultation même furtive et à une compréhension même partielle, comme le font les gens de métier... mais rien n'empêchera que subitement l'intérêt se déplace et que l'élève soit surpris à ne pas faire son travail mais tout simplement, pour une fois, à lire un morceau qui l'intéresse, d'autant plus qu'il est en faute... Est-il utile de préciser que le professeur se gardera d'intervenir et le laissera vaquer à cette occupation pernicieuse !

Quelle que soit la procédure choisie parmi les illustrations qui suivent, il sera prudent de conserver une photocopie du document original pour procéder aux vérifications ultérieures et faire la preuve qu'on est parti d'un document réel.

Le ventilateur

On imaginera que le texte d'un article (fait de morceaux composés séparément) était déjà préparé et disposé sur une table lorsque la mise en route inopinée d'un ventilateur est venue bousculer les morceaux de papier. La consigne sera de reconstituer l'article en une seule colonne.

Mise en oeuvre :

- Choisir un article et le découper en alternant des coupures faciles entre deux lignes avec trait d'union ou syntagme commun et des coupures plus difficiles entre des paragraphes. L'opération de reconstitution ne sera évidemment pas la même selon qu'on aura à se fonder sur des repérages formels ou sur des hypothèses de lecture.

- Recoller ces morceaux en désordre sur une feuille et multigraphier en nombre suffisant (une copie pour chaque élève, ou mieux une pour deux ou trois).

Consigne :

Chaque élève, armé d'une paire de ciseaux et d'un tube de colle découpe les morceaux puis les recolle dans l'ordre, à moins de passer directement à l'opération suivante.

La mise en page

La personne qu'on a chargée de faire la mise en page reçoit sur sa table les titres, un encadré, des sous-titres, une colonne imprimée, une photo etc... Toutes les informations sont dans l'ordre mais il s'agit de choisir la meilleure disposition pour rendre la lecture facile ou agréable et mettre éventuellement un élément en valeur.

Mise en oeuvre :

- Choisir un article comportant une certaine variété (titres, encadré, photo, légende...) et découper pour masquer la mise en page.

- Recoller ces morceaux sur une feuille en adoptant une présentation linéaire et neutre. Multigraphier en nombre suffisant.

Consigne :

Chaque élève découpe et assemble pour reconstituer une mise en page possible, à moins de passer directement à l'opération suivante.

Le gabarit

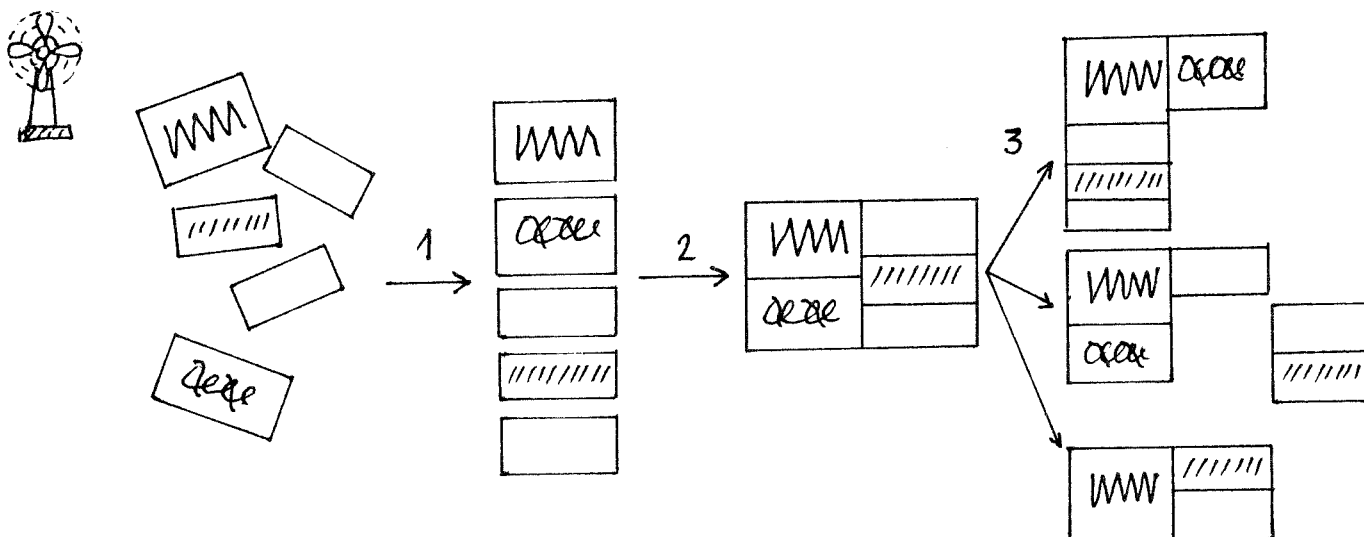
Après un premier essai de mise en page, le rédacteur en chef, pour

tenir compte d'une nouvelle disposition dans le journal, impose un gabarit différent :

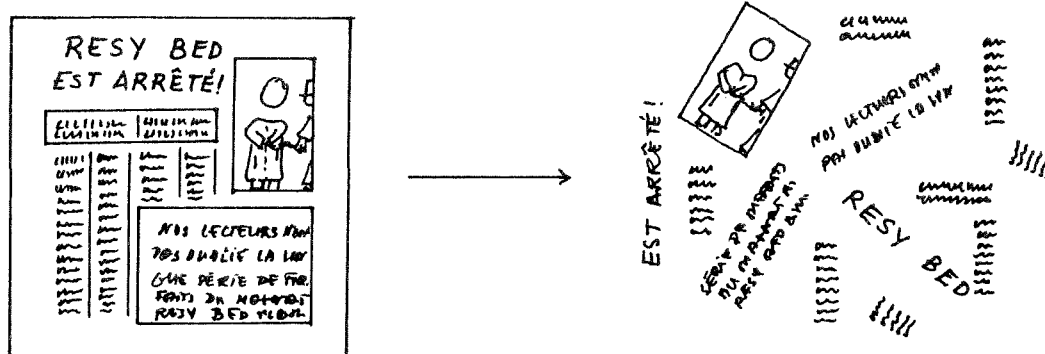
- même espace mais géométrie nouvelle
- report d'une partie de l'article sur une autre page
- réduction de l'espace disponible avec nécessité de réduire l'article

en recoupant au besoin certains morceaux.

On a ainsi recensé trois opérations qu'on peut schématiser de la façon suivante :



Chacune de ces opérations mobilise l'attention à des titres divers et oblige à une consultation même rapide. En fait le degré de difficulté dépend du document choisi par le professeur, de l'article simple (un titre, une colonne, avec coupures selon des repérages formels) à la page composite dont on aura retiré les filets qui séparent et encadrent les différentes composantes (1).



(1) Dans certains cas, il peut être intéressant de mélanger au départ deux articles différents soufflés par le même ventilateur !

A partir d'un même document, et selon le niveau des élèves, on pourra envisager de proposer successivement toutes les opérations en ne procédant au collage des morceaux qu'au moment de la dernière étape, avec restitution éventuelle des encadrements et séparation des colonnes par des filets.

léger et aéré peut être beau, par opposition au pain noir de la guerre, il n'en est pas pour autant toujours bon. Sans saveur, il se conserve moins longtemps. C'est pourquoi les Français, très pointilleux sur la qualité de leur pain, se déclarent prêts à 75 % à faire un détour, s'il le faut, pour trouver celui qui correspond le mieux à leur goût.

Du pain des Egyptiens découvert dans la tombe d'un dignitaire des pharaons de la sixième dynastie, il y a plus de quatre mille ans avant Jésus-Christ, (on peut le voir au « Musée du pain » de Charenton), à nos jours, le pain a toujours eu une très forte valeur symbolique.

« *Donnez-nous notre pain quotidien* », soit. Mais à deux conditions : qu'il soit bon et qu'il soit beau.

Avec ce Salon, les professionnels réunis au Bourget espèrent se sortir du pétrin dans lequel se plonge une certaine désaffection du public pour cet aliment de base,

complet et nutritif. En effet, 300 grammes de pain donnent 750 grammes de calories, soit le tiers de notre ration quotidienne, 155 grammes de glucides, 23 grammes de protéines et 2,3 grammes de lipides, des vitamines B1, B2, B6, PP, H, E... et des sels minéraux.

Or il apparaît que ces deux exigences ne sont pas toujours satisfaites aujourd'hui. Un pain très blanc, très gonflé, de plus en plus

Le pain tient salon. En concordance avec celui du tourisme, puisqu'il en est, lui aussi, à sa septième version. Mais le « Salon international de la boulangerie et de la pâtisserie », qui se tiendra jusqu'au 22 février au Parc des Expositions du Bourget, est différé.

Cette désaffection dont souffre la boulangerie qui y perd ses écus, a fait passer la consommation journalière de pain, de 600 grammes en 1900... à 160 g r a m m e s aujourd'hui.

Après ça le pain ne méritait-il pas un Salon ?

J.-C. M.

rent. Il n'est pas ouvert au grand public mais aux seuls professionnels. Sur 50.000 m² de halls couverts, plus de cinq cents sociétés présentent en ce moment ce qui se fait de mieux en France, et dans le monde, en matériels et en produits. Une sacrée Journée.



SALON DU PAIN

Une sacrée fournée

Améliorer la qualité du pain pour en vendre plus, c'est l'objectif des artisans-boulangers du Sud-Est. Ils ont créé en 1980 une association et ensuite un pain offrant les meilleures qualités de saveur, d'aspect et de bonne conservation, sans augmenter le prix. Le tout dans le cadre des techniques d'aujourd'hui. Ce pain c'est la « banette », que vous présente ici le professeur Calvel.

SALON DU PAIN

Une sacrée fournée

Le pain tient salon. En concordance avec celui du tourisme, puisqu'il en est, lui aussi, à sa septième version. Mais le « Salon international de la boulangerie et de la pâtisserie », qui se tiendra jusqu'au 22 février au Parc des Expositions du Bourget, est différent. Il n'est pas ouvert au grand public mais aux seuls professionnels. Sur 50.000 m² de halls couverts, plus de cinq cents sociétés présentent en ce moment ce qui se fait de mieux en France, et dans le monde, en matériels et en produits. Une sacrée fournée.

Du pain des Egyptiens découvert dans la tombe d'un dignitaire des pharaons de la sixième dynastie, il y a plus de quatre mille ans avant Jésus-Christ, (on peut le voir au « Musée du pain » de Charenton), à nos jours, le pain a toujours eu une très forte valeur symbolique. « *Donnez-nous notre pain quotidien* », soit. Mais à deux conditions : qu'il soit bon et qu'il soit beau.

Or il apparaît que ces deux exigences ne sont pas toujours satisfaites aujourd'hui. Un pain très blanc, très gonflé, de plus en plus léger et aéré peut être beau, par opposition au pain noir de la guerre, il n'en est pas pour autant toujours bon. Sans saveur, il se conserve moins longtemps. C'est pourquoi les Français, très pointilleux sur la qualité de leur pain, se déclarent prêts à 75 % à faire un détour, s'il le faut, pour trouver celui qui correspond le mieux à leur goût.

Avec ce Salon, les professionnels réunis au Bourget espèrent se sortir du pétrin dans lequel les plonge une certaine désaffection du public pour cet aliment de base, complet et nutritif. En effet, 300 grammes de pain donnent 750 grammes de calories, soit le tiers de notre ration quotidienne, 155 grammes de glucides, 23 grammes de protéines et 2,3 grammes de lipides, des vitamines B1, B2, B6, PP, H, E... et des sels minéraux.

Cette désaffection dont souffre la boulangère qui y perd ses écus, a fait passer la consommation journalière de pain, de 600 grammes en 1900... à 160 grammes aujourd'hui.

Après ça le pain ne méritait-il pas un Salon ?

J.-C. M.

SALON DU PAIN

Une sacrée fournée

Le pain tient salon. En concordance avec celui du tourisme, puisqu'il en est, lui aussi, à sa septième version. Mais le « Salon international de la boulangerie et de la pâtisserie », qui se tiendra jusqu'au 22 février au Parc des Expositions du Bourget, est différent. Il n'est pas ouvert au grand public mais aux seuls professionnels. Sur 50.000 m² de halls couverts, plus de cinq cents sociétés présentent en ce moment ce qui se fait de mieux en France, et dans le monde, en matériels et en produits. Une sacrée fournée.

Du pain des Egyptiens découvert dans la tombe d'un dignitaire des pharaons de la sixième dynastie, il y a plus de quatre mille ans avant Jésus-Christ, (on peut le voir au « Musée du pain » de Charenton), à nos jours, le pain a toujours eu une très forte valeur symbolique. « *Donnez-nous notre pain quotidien* », soit. Mais à deux conditions : qu'il soit bon et qu'il soit beau.

Or il apparaît que ces deux exigences ne sont pas toujours satisfaites aujourd'hui. Un pain très blanc, très gonflé, de plus en plus léger et aéré peut être beau, par opposition au pain noir de la guerre, il n'en est pas pour autant toujours bon. Sans saveur, il se conserve moins longtemps. C'est pourquoi les Français, très pointilleux sur la qualité de leur pain, se déclarent prêts à 75 % à faire un détour, s'il le faut, pour trouver celui qui correspond le mieux à leur goût.

Avec ce Salon, les professionnels réunis au Bourget espèrent se sortir du pétrin dans lequel les plonge une certaine désaffection du public pour cet aliment de base,



Améliorer la qualité du pain pour en vendre plus, c'est l'objectif des artisans-boulangers du Sud-Est. Ils ont créé en 1980 une association et ensuite un pain offrant les meilleures qualités de saveur, d'aspect et de bonne conservation, sans augmenter le prix. Le tout dans le cadre des techniques d'aujourd'hui. Ce pain c'est la « banette », que vous présente ici le professeur Calvel.

complet et nutritif. En effet, 300 grammes de pain donnent 750 grammes de calories, soit le tiers de notre ration quotidienne, 155 grammes de glucides, 23 grammes de protéines et 2,3 grammes de lipides, des vitamines B1, B2, B6, PP, H, E... et des sels minéraux.

Cette désaffection dont souffre la boulangère qui y perd ses écus, a fait passer la consommation journalière de pain, de 600 grammes en 1900... à 160 grammes aujourd'hui.

Après ça le pain ne méritait-il pas un Salon ?

J.-C. M.

Contrairement aux apparences, il ne s'agit pas là d'un travail purement mécanique, passif et silencieux. On constate, en effet, que les différentes opérations de reconnaissance et de recomposition appellent des commentaires et des justifications (en langue maternelle si les élèves n'ont pas encore les éléments linguistiques pour discuter et argumenter en français). "Ce morceau-là est la suite de...", "Il ne faut pas mettre celui-là ici parce que...", "Là, c'est facile à cause du mot coupé....", "C'est trop grand pour aller dans...." Là encore, on a créé toute une série de mini-événements qui vont favoriser la communication, surtout si les élèves travaillent par équipes.

Il restera au professeur à mettre les élèves d'accord et à vérifier le résultat obtenu en le comparant avec l'original. Pour des assemblages relativement homogènes, avec des découpes sans chutes, une autre méthode permet la vérification immédiate sans recourir à l'original : il suffit de travailler sur un document dont le verso est un dessin, une image ou un document plus simple (gros titre, par exemple); L'opération de reconstitution de la mise en page sera effectuée sous une chemise transparente qu'il suffira de retourner pour qu'apparaisse un verso cohérent si tous les morceaux sont bien à leur place. C'est particulièrement amusant quand on a mélangé deux articles courts de même typographie et de thématique proche !

Tous dangereux

Pour l'instant donc Zoetemelk est en position d'attente. Il observe, suit, avant, peut-être de passer à l'action ? Certes, si rien n'était changé d'ici jeudi le Hollandais, dans la seule ascension de La Turbie, aurait une chance certaine

équipe et offre aux supporters Rensenbrink en cadeau. Malgré ses 34 ans et sa retraite dorée aux Etats-Unis, l'ancien joueur hollandais d'Anderlecht devait avoir encore les qualités techniques nécessaires pour s'imposer en Division II. C'est du moins ce que croyaient Chauzac et Visentin.

La foire !

Daniel Visentin, la quarantaine, appartient à ces chefs d'entreprise dynamiques qui savent ce qu'ils veulent, quitte à commettre des erreurs.

« C'était la foire, se rappelle-t-il. L'entraîneur s'occupait de tout, même du budget. Quand le président Guarrigue a décidé de se retirer, je lui ai succédé. Un poste auquel je ne tenais pas tellement. Je ne suis pas là pour la photo. Je préfère travailler dans l'ombre. »

Et lui, dans tout cela ? Il aurait tendance à s'oublier :

« Si je perds, ou même si je ne suis pas sur le podium à la suite d'une erreur de ma part, je pourrais être déçu. Mais si je suis battu par plus fort après avoir donné le meilleur de moi-même, je serais satisfait. »

« Tous les Peugeot dans le même sac. Tous dangereux. Qui peut les battre ? Kelly est impressionnant. Mais comment escaladera-t-il le col d'Eze ? Nilsson ? Il n'a jamais fait un bon chrono dans une étape contre la montre. »

« On l'a pris sans savoir ce qu'il avait dans le ventre, avoue Cahuzac. Il avait 34 ans mais physiquement il en avait cinquante. »

Et Daniel Visentin d'intervenir :

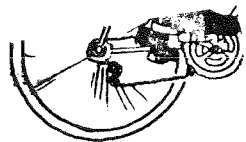
« Nous n'avons pas commis de foire. Il avait un petit fixe et était payé au match. A 34 ans, Rensenbrink aurait pu nous apporter beaucoup.

de battre tout le monde. Mais est-il raisonnable d'envisager cette éventualité ? Ne vaudrait-il pas mieux asseoir davantage son classement ? Le Hollandais n'a pas la réputation d'être un attaquant. Mais, la meilleur défense n'est-elle pas l'attaque ?

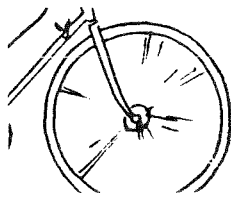
« Sans doute, affirme-t-il. C'est pour quoi si je me sens bien, si les jambes suivent le mental, j'essayerai. »

Une résolution qui fera sourire certains. Lui s'en moque. Il fait d'ailleurs un rapide tour d'horizon de ses adversaires :

Ainsi, quand la saison dernière Toulouse échoue devant Tours en match de barrage, Daniel Visentin ne se décourage pas. Il multiplie les contacts pour renforcer son



En parrainant le n
Coop encourage le



Nice: jeunes!

maillot des jeunes,
s nouveaux talents.
Coop Mercier,
ent dans la course.



les jeunes,
Coop Mercier!

Coop vendus dans
magasins Coop.



Paris-
allez les

Avec l'équipe
Coop est directeur
Alors, alle-
et bravo l'équie

Coop. 450 produit
les 6000 ma



Tous dangereux

Pour l'instant donc Zoetemelk est en position d'attente. Il observe, suit, avant, peut-être de passer à l'action? Certes, si rien n'était changé d'ici jeudi le Hollandais, dans la seule ascension de La Turbie, aurait une chance certaine de battre tout le monde. Mais est-il raisonnable d'envisager cette éventualité? Ne vaudrait-il pas mieux asseoir davantage son classement? Le Hollandais n'a pas la réputation d'être un attaquant. Mais, la meilleure défense n'est-elle pas l'attaque?

« Sans doute, affirme-t-il. C'est pourquoi si je me sens bien, si les jambes suivent le mental, j'essayerai. »

Une résolution qui fera sourire certains. Lui s'en moque. Il fait d'ailleurs un rapide tour d'horizon de ses adversaires :

« Tous les Peugeot dans le même sac. Tous dangereux. Qui peut les battre? Kelly est impressionnant. Mais comment escaladera-t-il le col d'Eze? Nilsson? Il n'a jamais fait un bon chrono dans une étape contre la montre. »

Et lui, dans tout cela? Il aurait tendance à s'oublier :

« Si je perds, ou même si je ne suis pas sur le podium à la suite d'une erreur de ma part, je pourrais être déçu. Mais si je suis battu par plus fort après avoir donné le meilleur de moi-même, je serais satisfait. »

La folie !

Daniel Visentin, la quarantaine, appartient à ces chefs d'entreprise dynamiques qui savent ce qu'ils veulent, quitte à commettre des erreurs.

« C'était la folie, se rappelle-t-il. L'entraîneur s'occupait de tout, même du budget. Quand le président Guarrigue a décidé de se retirer, je lui ai succédé. Un poste auquel je ne tenais pas tellement. Je ne suis pas là pour la photo. Je préfère travailler dans l'ombre. »

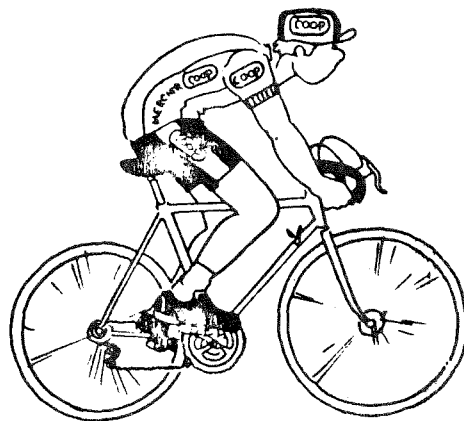
Ainsi, quand la saison dernière Toulouse échoue devant Tours en match de barrage, Daniel Visentin ne se décourage pas. Il multiplie les contacts pour renforcer son équipe et offre aux supporters Rensenbrink en cadeau. Malgré ses 34 ans et sa retraite dorée aux Etats-Unis, l'ancien joueur hollandais d'Anderlecht devait avoir encore les qualités techniques nécessaires pour s'imposer en Division II. C'est du moins ce que croyaient Chauzac et Visentin.

« On l'a pris sans savoir ce qu'il avait dans le ventre, avoue Chauzac. Il avait 34 ans mais physiquement il en avait cinquante. »

Et Daniel Visentin d'intervenir :

« Nous n'avons pas commis de folie. Il avait un petit fixe et était payé au match. A 34 ans, Rensenbrink aurait pu nous apporter beaucoup.

Paris-Nice: allez les jeunes!



En parrainant le maillot des jeunes,
Coop encourage les nouveaux talents.

Avec l'équipe Coop Mercier,
Coop est directement dans la course.

Alors, allez les jeunes,
et bravo l'équipe Coop Mercier!

Coop. 450 produits Coop vendus dans
les 6000 magasins Coop.



Le travail à la chaîne....

Il est également possible de répartir les élèves en groupes (A, B, C...) et de les faire passer, à tour de rôle, dans des ateliers où seront effectuées en alternance les différentes opérations évoquées plus haut (1, 2, 3...) On partira alors de supports originaux sans avoir à les multigraphier.

Au départ, chaque table/atelier comporte un document brut, une paire de ciseaux, une feuille de papier et de la colle.

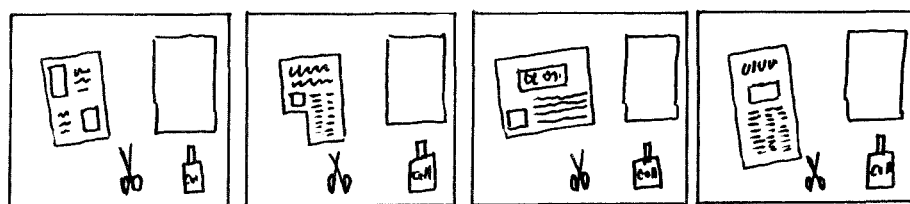
- le premier atelier découpe un article à sa guise en excluant cependant l'effet puzzle (découpage uniquement entre les lignes), et mélange les morceaux.

- le second atelier observe les morceaux en vrac et détermine d'abord l'article choisi s'il y a un verso : on n'opérera que sur le côté où les coupures sont cohérentes (sans effet puzzle). Mise en ordre des informations.

- le troisième atelier prendra la suite pour mettre en page

- le quatrième atelier prendra la suite pour modifier ou réduire la mise en page selon la consigne laissée par l'atelier précédent et coller la version définitive

- le premier atelier revient alors à sa table de départ et vérifie ou constate le nouvel état du document. S'il y a eu transgression les intéressés régleront leurs comptes !



1 Découpage	A	B	C	D
2 Mise en ordre	B	C	D	A
3 Mise en page	C	D	A	B
4 Réduction	D	A	B	C
5 Vérification	A	B	C	D

Dans cette petite "usine" à consommer des documents, chaque groupe aura consulté quatre documents de la collection et discuté de leurs formes et de leurs contenus pour réaliser les opérations demandées. Par la force des choses, des informations seront passées et mémorisées. Si le professeur a choisi de présenter des documents portant sur un même thème, on voit tout l'intérêt qu'il peut tirer d'une innocente manipulation en demandant aux élèves de mettre en commun les informations recueillies.... sur l'agriculture en France, par exemple.

On se trouve alors entraîné vers le traitement des contenus informatifs... et ceci est une autre histoire qui reste compatible avec l'utilisation du document brut aléatoire mais dépasse notre propos dans le cadre d'Anthobelc. Avec d'autres approches (ou d'autres pièges à lecture) et l'ensemble des problèmes évoqués dans le descriptif, cette "histoire" fera l'objet d'une brochure... à paraître.

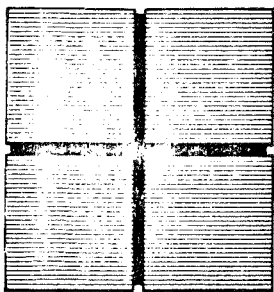


j.l malandain

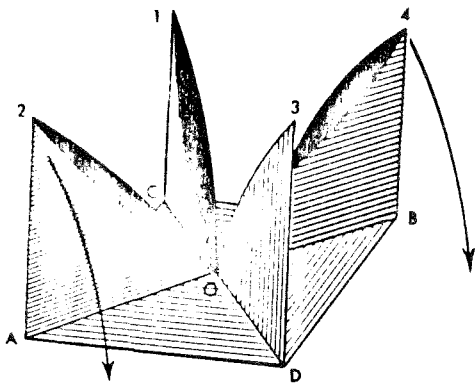
Un détail encore...

Comment faire une cocotte ?

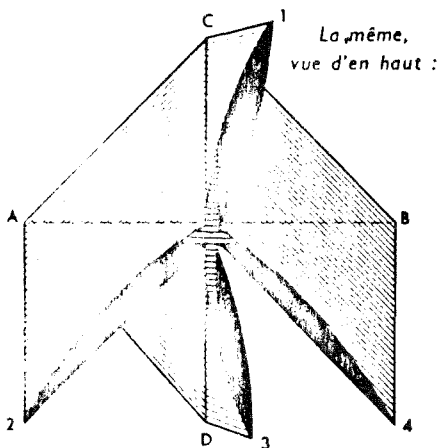
PAPIER QUELCONQUE



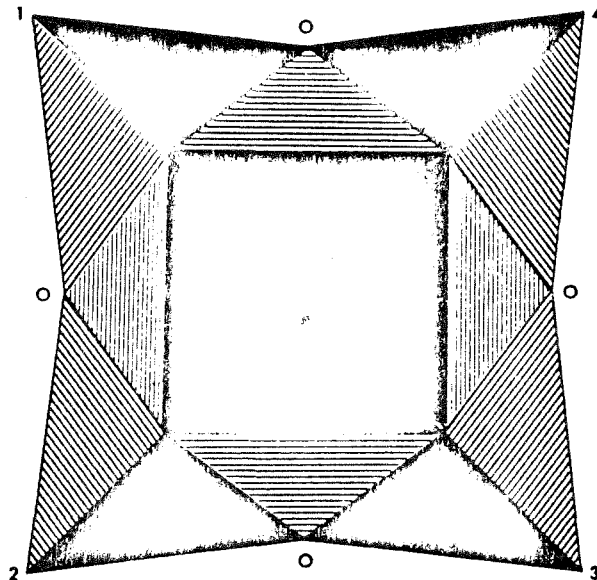
1 Commencez comme pour « Ciel-Enfer » jusqu'à la figure ci-dessus :



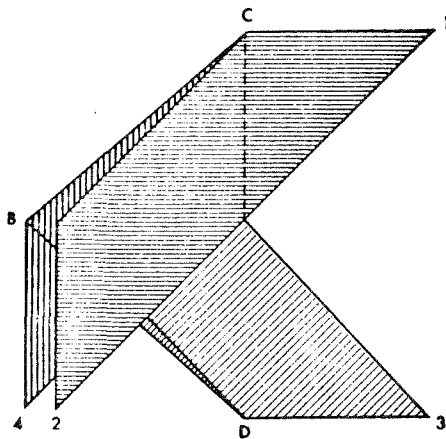
3 On obtient la figure ci-dessus, avec 4 pointes en l'air. Abaissez les pointes 2 et 4.



4 Repliez B vers A en arrière.



2 Puis, dépliez le tout. Laissez le carré du milieu comme base, et amenez les points O au centre.



5 Retournez la pointe 1 de l'autre côté, en ouvrant un peu le pliage, pour faire la tête de la cocotte. Dessinez les yeux.

FLAMMARION. ALBUMS DU PÈRE CASTOR. "PLIAGES"

ORTHOGRAPHE ET AUTODIDAXIE

ORTHOGRAPHE ET AUTODIDAXIE

Extraits de matériel pédagogique

Le Ministère de l'Education a demandé au B.E.L.C. la mise en place d'un matériel autodidactique d'apprentissage de la lecture et de l'écriture, destiné à des travailleurs portugais émigrés en France. (1)

Nous avons sélectionné quatre domaines où le perfectionnement semble prioritaire : lecture, écriture en situation, graphie et grammaire. Une expérimentation portant sur un ensemble de fiches et réalisée auprès d'une quarantaine de travailleurs portugais a confirmé la priorité accordée par les futurs utilisateurs à ces domaines, et plus particulièrement à la grammaire et à la graphie.

La prise en compte des caractéristiques de ce public nous a conduits aux présupposés méthodologiques suivants :

1 - corpus retenu : lexique limité constitué au départ par la liste de fréquences du vocabulaire du Français Fondamental. Complété par une liste de phrases établie de manière intuitive, mais partant des besoins supposés

(1) cf. Anthobelc IV. "Propositions pour un travail en lecture-écriture pour les adultes migrants".

de notre public en matière d'écriture (formules administratives, lettres amicales, télégrammes, petits mots affichés au mur, etc...), cet ensemble a été organisé en relation avec des mots extraits de "l'échelle Dubois-Buyse" (1).

2 - discrimination auditive : une écoute attentive des cassettes, et l'étude des tests écrits réalisés au cours de l'enquête ont montré que préalablement à l'apprentissage de la graphie proprement dite, il était indispensable d'aider les utilisateurs à affiner leur discrimination auditive.

3 - prise en compte des interférences existant entre les graphies du portugais et du français : dans l'enquête préliminaire, il est également apparu que de nombreuses erreurs provenaient d'interférences entre les deux systèmes graphiques. Certaines de ces démarches vont donc s'appuyer sur leur comparaison.

4 - détermination de priorités orthographiques : il est hors de question de traiter toutes les difficultés de l'orthographe française. Notre objectif est de permettre aux utilisateurs de produire des textes qui soient recevables et lisibles pour un lecteur français non averti. Aussi ne traitera-t-on que les difficultés de la graphie qui ont les répercussions les plus graves sur la communication écrite.

5 - utilisation minimale d'un métalangage grammatical : étant donné la scolarité réduite de notre public, et le caractère autodidactique de ce matériel, il nous a semblé important de ne pas privilégier une approche de l'orthographe s'appuyant sur un métalangage grammatical.

Aussi choisirons-nous des procédures qui s'appuient sur des savoir-faire (compter des lettres, couper pour découper les mots), sur des activités d'observation et de classement (choix entre plusieurs graphies pour une même unité, repérage de fautes), et des jeux (mots croisés, grilles à compléter...)

Monique LEBRE-PEYTARD[?]

Michelle TROUTOT

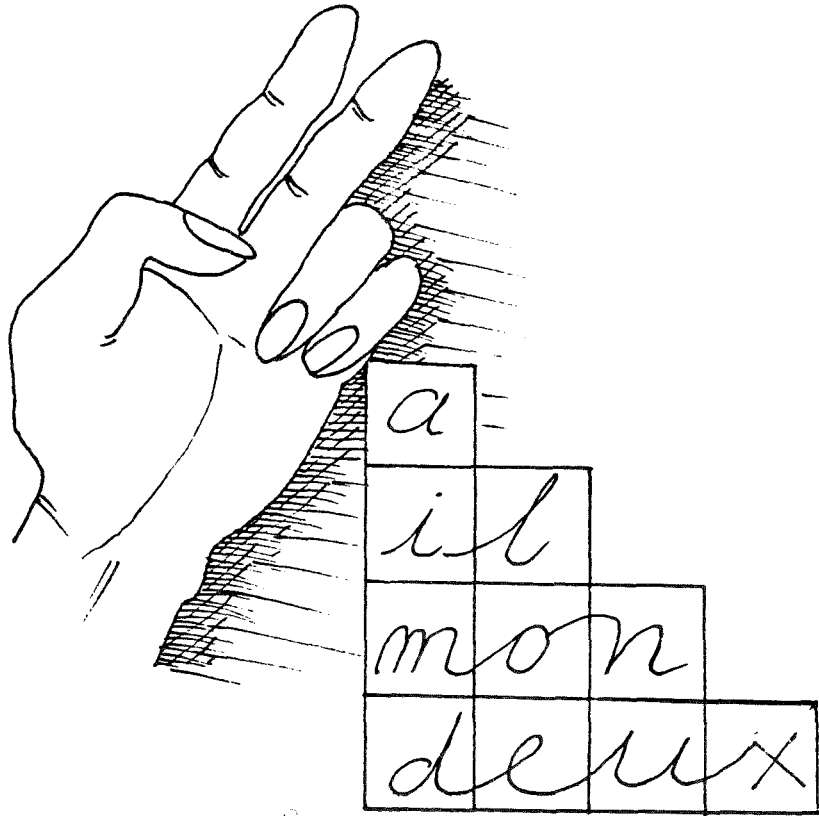
Geneviève ZARATE

(1) TERS (F.), MAYER (G.), REICHENBACH (D.).- L'échelle Dubois-Buyse d'orthographe usuelle française. Ed. revue et corrigée. Neuchâtel H. Messeiller, 1970.

FICHES PEDAGOGIQUES

- A la chasse aux mots 1 et 2.
- Compter les lettres pour écrire les mots.
- Savoir couper les mots.
- L'inspecteur mène l'enquête.
- OU
- De son à sont.
- M. Lebre-Peytard
- J.L. Malandain
- M. Troutot
- G. Zarate

COMPTER LES LETTRES
POUR ÉCRIRE LES MOTS



Leia com atenção a seguinte carta
A

Polax, le 3 Juillet 1980

Chers amis,

- 1- Nous sommes arrivés au Portugal
- 2- hier et nous avons retrouvé toute
- 3- la famille en bonne santé.
- 4- La route a été longue, nous
- 5- avons vu deux accidents.
- 6- Les enfants sont très contents
- 7- de passer leurs vacances ici.
- 8- J'espère que vous viendrez
- 9- nous voir si vous allez à Lisboa;
- 10- tout le monde vous attend.
- 11- À bientôt et toutes nos amitiés

162

Mania

Escreva linha por linha as palavras monossilábicas (que têm uma só sílaba) de 1,2,3,4, letras, como no exemplo dado na primeira linha.

1 letra | 2 letras | 3 letras | 4 letras

	<i>au</i>		<i>mous</i>

2- Não olhe para a carta A e complete a carta B utilizando as palavras escritas nestas colunas

1 letra | 2 letras | 3 letras | 4 letras

1		<i>au</i>		<i>mous</i>
2		<i>et</i>		<i>mous</i>
3		<i>la, en</i>		
4	<i>a</i>	<i>la</i>		<i>mous</i>
5		<i>vu</i>		<i>deux</i>
6			<i>les</i>	<i>sont, très</i>
7		<i>de</i>		
8	<i>J'</i>		<i>que</i>	<i>vous</i>
9	<i>à</i>	<i>si</i>	<i>que</i>	<i>mous, voir, vous</i>
10		<i>!e</i>		<i>tout, vous</i>
11	<i>à</i>	<i>et</i>	<i>mos</i>	

163

veja o exemplo dado na primeira linha da carta B

B

Solar, le 3 Juillet 1980

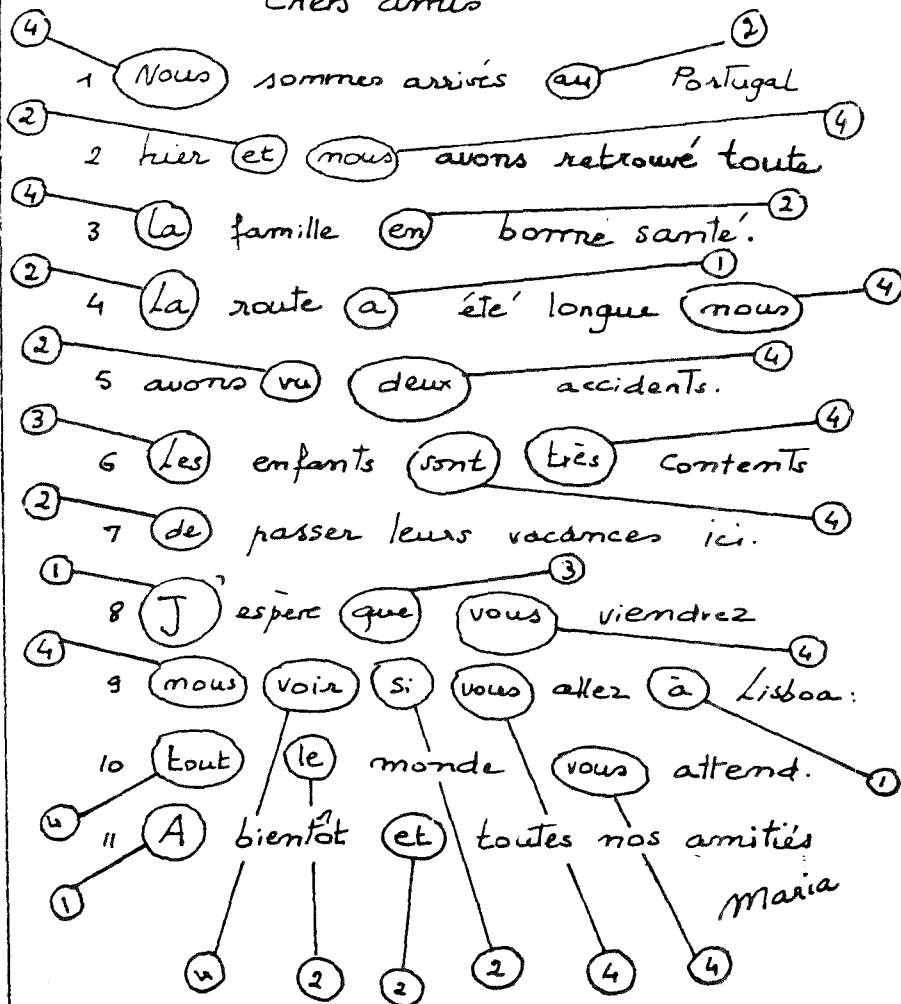
Chers amis

- 1- Nous sommes arrivés au Portugal
- 2- hier et nous avons retrouvé toute
- 3- famille bonne santé.
- 4- route été longue,
- 5- avons vu deux accidents
- 6- enfants contents
- 7- passer leurs vacances ici.
- 8- J'espère que vous viendrez
- 9- allez Lisboa:
- 10- monde attend.
- 11- bientôt et toutes amitiés
Maria

Solução

Solar le 3 Juillet 1980

Chers amis



164

DE SON



SONT

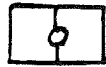


Certains mots s'écrivent différemment mais se prononcent de la même manière

Relier entre eux les mots qui se prononcent de la même manière

Ex: Mais → Mes

Mais	Monter
On	Nom
Non	Champ
Montez	An
Chant	Mes
Quart	Vert
Eau	Marché
En	Ont
Verre	Parler
Marcher	Car
Parlé	Haut



Écrire les mots qui se prononcent de la même façon que ceux de la liste en dessous :

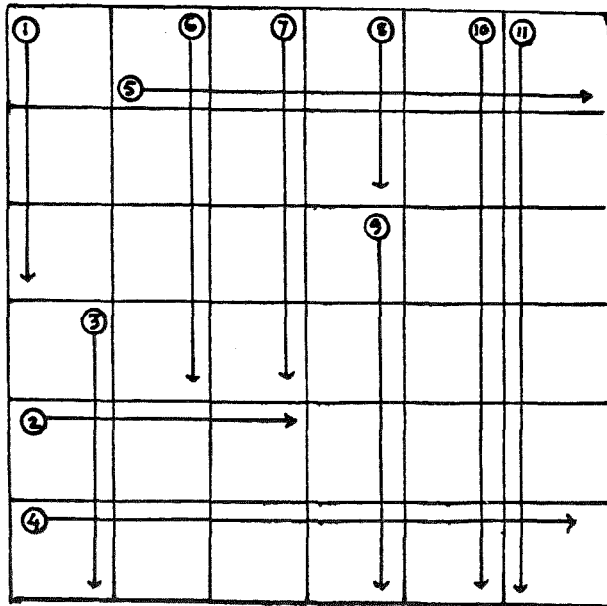
Ex : Mais → Mes

Le mot Mais a le n° 1

Écrire Mes en suivant la flèche n° ①

Une lettre par case

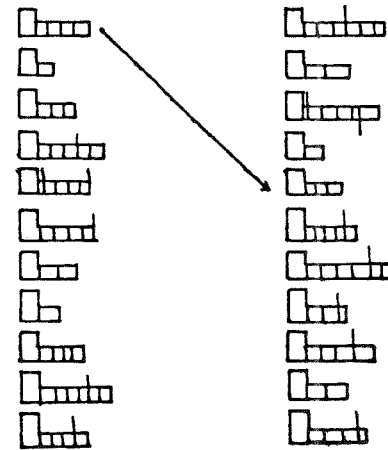
- 1 Mais
- 2 On
- 3 Non
- 4 Montez
- 5 Chant
- 6 Quarts
- 7 Eau
- 8 En
- 9 Verre
- 10 Marcher
- 11 Parler



Certas palavras escrevem-se de modo diferente, mas pronunciam-se da mesma maneira.

Ligue entre elas as palavras que se pronunciam da mesma maneira.

Ex : Mais → Mes



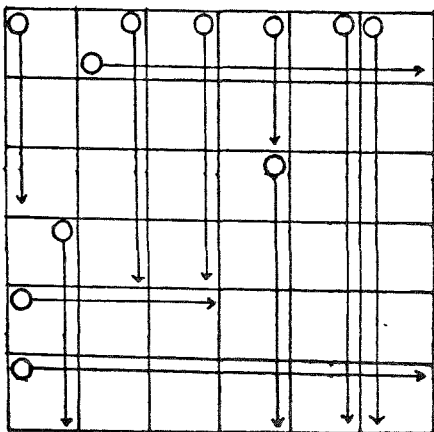
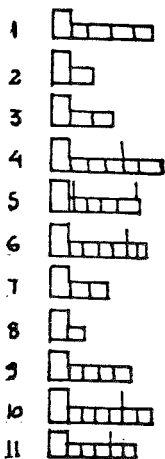
2

A partir da lista anterior, escreva as palavras que se pronunciam da mesma maneira que:

Ex: Mais → Mes

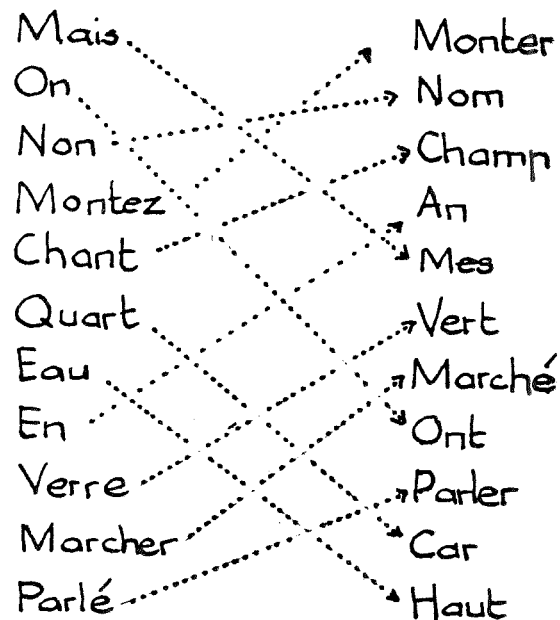
A palavra Mais tem o nº 1

Escreva Mes seguindo a seta nº 1



Solução

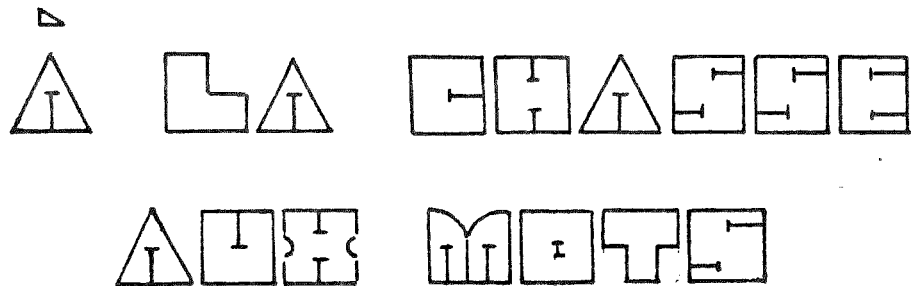
1-



2-

4	M	5	C	6	H	7	A	8	M	10	11	P
	E	A	A	N	A	A						
	S	R	U	V	R	R	3					
	N	S	T	E	C	L						
	O	N	T	R	H	E	2					
	M	O	N	T	E	R	4					

*
 Marché avec accent
 Monter sans accent



(1)

1 LES MOTS ETIQUETTES



EN, EM, AN, AM.

Entourez dans chaque liste le mot étiquette placé à gauche de la liste, toutes les fois qu'il apparait

Ex: **Parents**, excellent, moment, lendemain, gentils, ensemble, **parents**, jambe, demander. **parents**.

- 1- **Client** accident, tranquille, client, appartement, anglais, moment, accent, content, client
- 2- **Ensemble** exemple, maintenant, ensemble, restaurant, chambre, exemple, longtemps.
- 3- **Vacances** exemple, ensemble, vacances, connaissance, champ, vacances, cent.
- 4- **Jambe** lendemain, jambe, tandis que, entendre, envoyer, argent, jambe.
- 5- **Moment** vraiment, parents, excellent, moment, accident, facilement, appartement.
- 6- **Paysan** plan, paysan, tranquille, langue, français paysan, demander, paysan

1
2
3

2

CHASSEZ L'INTRUS !



Dans chacune des listes, il y a un mot qui n'est pas à sa place

Encadrez-le :

Ex: Restaurant, chant, important, pourtant,
content, tranquille, plan

On encadre content le seul mot qui contient **EN**

1- Client, content, parents, excellent, moment, jambe, cent, appartement.

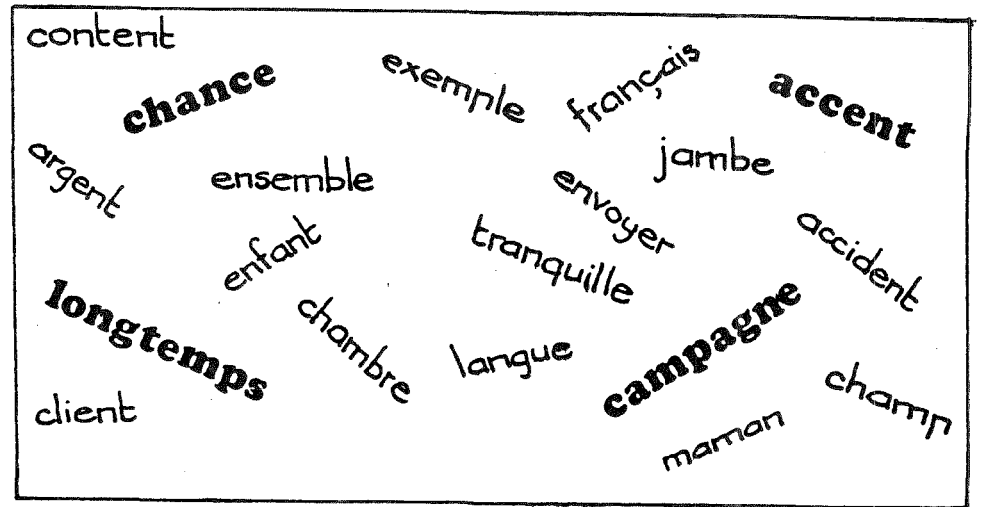
2- Enfin, endroit, ensuite, entre, exemple, encore, envie.

3- Confiance, vacances, connaissance, accident, chance, blanc

4- Campagne, jambe, ensemble, champ, camp

3

LES VALISES AUX MOTS



Tous ces mots contiennent un même son qui est écrit selon les cas :

en, an, em, am

Ils sont mélangés.

Mettez - les dans la valise qui leur correspond

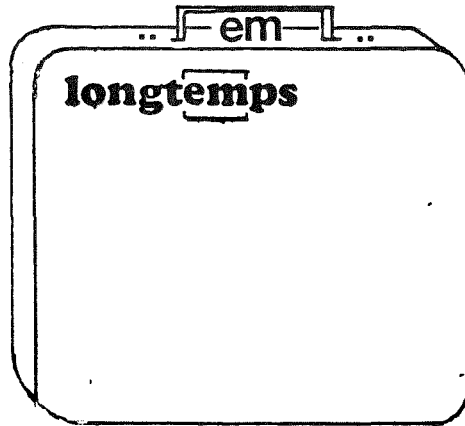
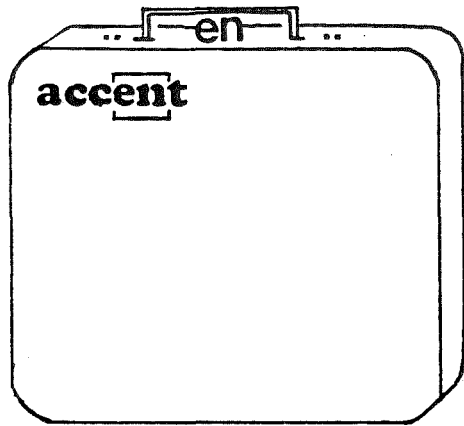
On met accent dans la valise en

On met longtemps dans la valise em

On met campagne dans la valise am

On met chance dans la valise an

169



Deux mots ont leur place à l'intérieur de deux valises

Ecrivez-les dans leurs deux valises et soulignez-les.

4 - UN MOT PEUT EN CACHER UN AUTRE

A - On enlève une lettre à l'intérieur du mot et on construit un autre mot.

Ex: ~~a~~gent → agent

On enlève la lettre ~~a~~ et on obtient un autre mot

Trouver le mot qui se cache derrière:

- 1- Gendre →
- 2- Champagne →
- 3- Champ →
- 4- Blanc →

Attention derrière ce mot il y a deux mots cachés

5- Prendre → →

B- On enlève deux lettres **EN** en début de mot, et voici un autre mot:

Ex: ~~En~~fin → Fin

Dans cette liste barrer ~~En~~ quand c'est possible

- 1- En core
- 2- En droit
- 3- Entendre
- 4- Envoyer
- 5- En suite
- 6- Enfant

Solução

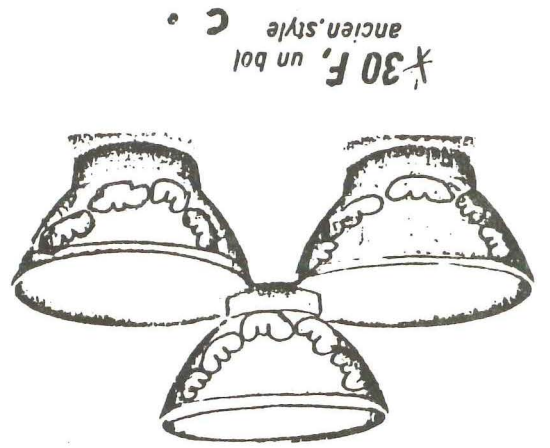
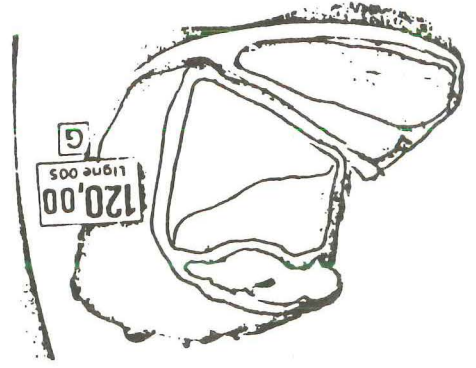
1:

- 1- accident, tranquille, client, appartement, anglais, moment, accent, content, client
- 2- ensemble, maintenant, exemple, restaurant, chambre, exemple, longtemps.
- 3- exemple, ensemble, vacances, connaissance, champ, vacances, cent
- 4- lendemain, jambe, tandis-que, entendre, envoyer, argent, jambe.
- 5- vraiment, parents, excellent, moment, accident, facilement, appartement.
- 6- plan, paysan, tranquille, langue, français, paysan, demander, paysan.

2:

- 1- client, content, parents, excellent, moment, jambe, cent, appartement
- 2- enfin, endroit, ensuite, entre, exemple, encore, envie
- 3- confiance, vacances, connaissance, accident, chance, blanc
- 4- campagne, jambe, ensemble, champ, camp

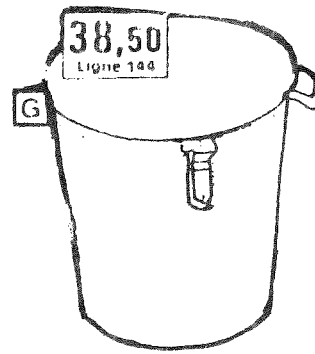
La fontaine
EN POT E CONTENANCE DE 15 CL.



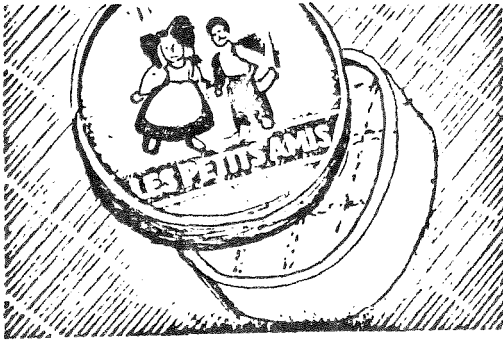
À LA CHAÎNE
AUX MOTS

(2)

Demi-noix de D
 d'Ammerland. Une qualité absolument remar-
 quable pour cette VÉRITABLE NOIX DE JAMBON
 GENRE WESTPHALIE. Rustique, il est délicatement
 fumé. 2,6 kg



G Seau à F
 Indispensable pour présenter et servir à bonne
 température le champagne des fêtes! En alumi-
 num poli (épais 10/10).
 Haut 20 cm, diam. 20 cm.

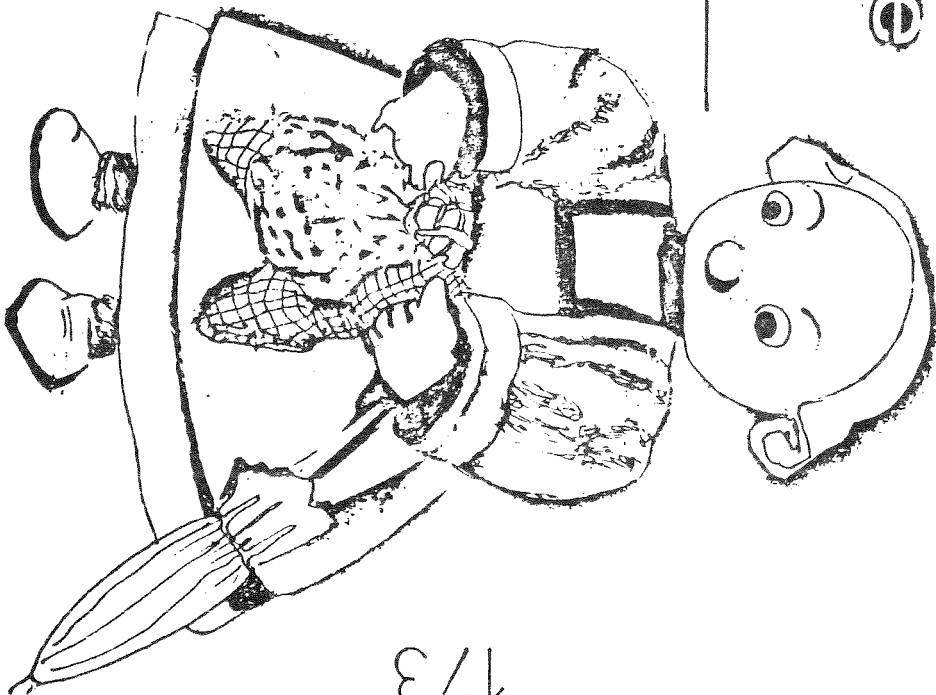


Un ^G fromage
 se choisit comme un grand vin.

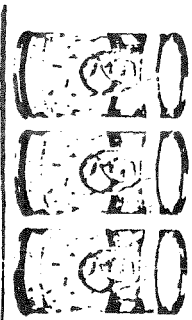
BECASSINE!

l'amie
 des

A



B
 GRAND CARDINAL
 1^{er} choix. 3 BOTTES 1/4.
 de Paris



²
grand

⁶
enfants

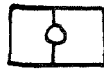
⁷
jambon

³
Champignons

¹
GRANDE

⁵
campagnard

⁴
champagne



Il manque des mots dans ces annonces publicitaires.....

Placez les chiffres en face des lettres correspondantes.

A →

B →

C →

D →

E →

F →

G →

Complétez les différentes annonces:

1- Bécassine! l'amie des _____

2- _____ de Paris

3- Demi-noix de _____

4- Un bol ancien style _____

5- La laitière - En pot _____ contenance.

6- Seau à _____

7- Un _____ fromage se choisit comme un grand vin.

Soluções

1

A → 6

B → 3

C → 5

D → 7

E → 1

F → 4

G → 2

2

1- Bécassine l'amie des enfants

2- Champignons de Paris

3- demi-noix de jambon

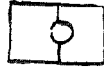
4- Un bol ancien style campagnard

5- La laitière - en pot grande contenance

6- Seau à champagne

7- Un grand fromage se choisit comme un grand vin

1-



Séparez les mots par des barres verticales.

Récrivez la phrase.

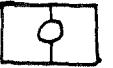
Ex:

Il ne l'a pas vu. 6 mots

- 1 Cher monsieur,
- 2 Chère amie,
- 3 Je t'écris,
- 4 Je vous écris
- 5 Elle est très contente
- 6 C'est à moi
- 7 Tu m'en as parlé
- 8 On m'a ennuie
- 9 Ce n'est pas la peine
- 10 Il m'y en a plus

2 mots	_____
2 mots	_____
3 mots	_____
3 mots	_____
4 mots	_____
4 mots	_____
5 mots	_____
5 mots	_____
6 mots	_____
6 mots	_____

2-



Séparez les mots.

Comptez - les .

- 11 Il va à la gare
- 12 Elle a trois enfants
- 13 Il y va
- 14 C'est très agréable
- 15 C'est moins cher
- 16 Je n'en veux pas de café
- 17 Elle ne gagne pas d'argent
- 18 Je travaille le samedi
- 19 J'apporterai du vin
- 20 Il l'aide à faire le ménage

3- Séparez les mots.
Comptez-les.
Récrivez la phrase.



21 Vous la voyez l'après-midi.

22 N'allez pas au cinéma sans moi!

23 S'il ne vient pas je téléphonerai.

24 On s'habitue à tout

25 Il n'a pas voulu venir.

4- Ecrivez les trois mots français d'une lettre (cherchez dans les exercices 1,2,3)

5- Ecrivez les huit mots d'une lettre avec apostrophe (cherchez dans les exercices 1,2,3)

Solução

1

1 cher monsieur (2 mots) 2 Chère amie (2) 3 Je t'écris (3)
4 Je vous écris (3) 5 Elle est très contente (4) 6 C'est à moi (4) 7 Tu m'en as parlé (5) 8 On n'a rien vu (5)
9 Ce n'est pas la peine (6) 10 Il n'y en a plus (6)

2

11 Il va à la gare (5)
12 Elle a trois enfants (4) 13 Il y va (3) 14 Ce sera très agréable (4) 15 C'est moins cher (4) 16 Je ne veux pas de café (6) 17 Elle ne gagne pas d'argent (6) 18 Je travaille le Samedi (4) 19 J'apporterai du vin (4) 20 Il l'aide à faire le ménage (7)

3

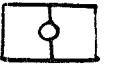
21 Vous la voyez l'après-midi (5) 22 N'allez pas au cinéma sans moi (7) 23 S'il ne vient pas je téléphonerai (7) 24 On s'habitue à tout (5) 25 Il n'a pas voulu venir (6)

4

5 c' d' j' l' n' m' t' s'
(ce) (de) (je) (le) (ne) (me) (te) (se, si devant il)

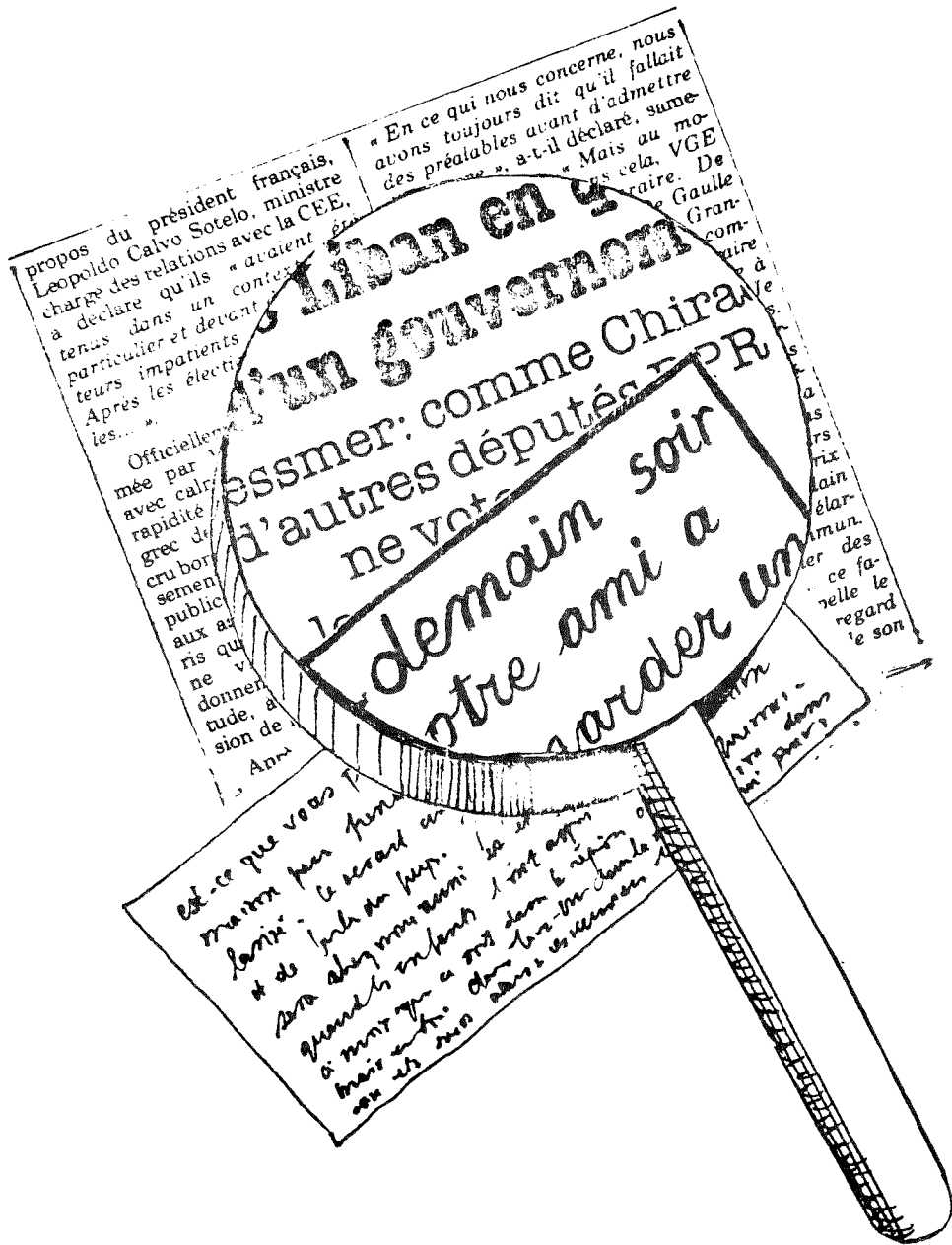
177

L'Inspecteur mène l'enquête



1-

Dans ce message, il y a cinq mots qui ne sont pas bien écrits.



1783

Entourez les fautes. 

2-



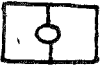
Dans ce message, il y a cinq mots qui ne sont pas bien écrits.

cher olivier je t'est ~~le~~ l'elephoner.
Met tu en'etait pas la.

Entourez les fautes.



3- Voilà les cinq mots



Corrigez-les.

Choisissez la lettre qui convient en mettant une croix dans les grilles

A

1		r
2		T
3		Я

B

1		l
2		ll
3		lll

179

Mét o-poube e:
on n, voit p s
le bout d, tunnel

C

1		9
2		6
3		e

D

1		U
2		u
3		n

E

1		2
2		8
3		A

4



Récrivez ce même message corrigé

5



Voilà les cinq mots. Corrigez-les :

Choisissez le mot qui convient en mettant une croix dans les grilles

A

1	<input type="checkbox"/>	et
2	<input type="checkbox"/>	ai
3	<input type="checkbox"/>	es

B

1	<input type="checkbox"/>	téléphoné
2	<input type="checkbox"/>	telephoner
3	<input type="checkbox"/>	téléphoner

cher Olivier Je t'

tu n' pas

130

C

1	<input type="checkbox"/>	mes
2	<input type="checkbox"/>	m'est
3	<input type="checkbox"/>	mais

D

1	<input type="checkbox"/>	étais
2	<input type="checkbox"/>	été
3	<input type="checkbox"/>	était

E

1	<input type="checkbox"/>	l'a
2	<input type="checkbox"/>	là
3	<input type="checkbox"/>	las



Récrivez ce même message corrigé

Solução

1

Mé(ri)-pou(bei)lle:
on ne() voit pas
le bout du() tunnel

2

cher olivier je t'(est) t'(élé)phoner.
(Met) tu n'(était) pas (là)

3

A 1. r . B 2. ll . C 3. e D 2. u . E 1. a

4

Mé(ri)-pou(bei)lle:
on ne voit pas
le bout du tunnel

5

A 2. ai . B 1. télépho(é) . C 3. mais . D 1. étai(é) . E 2. là

6

cher olivier,
je t'ai télépho(é), mais
tu n'étai(é) pas là.

OU

1



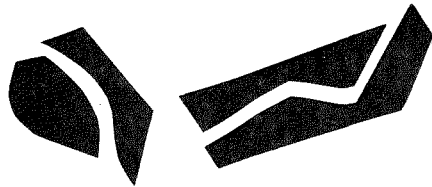
ECOUTEZ DES MOTS PORTUGAIS

- chuva - último - livro
- lugar - mudo - tombola

ON [ENTEND] LE SON [U] DANS TOUS CES MOTS

- il s'écrit U dans chuva, lugar
- il s'écrit Ú dans mudo, último
- il s'écrit O dans livro, tombola

EN PORTUGAIS LE SON [U] S'ECRIT U
Ú
O



2

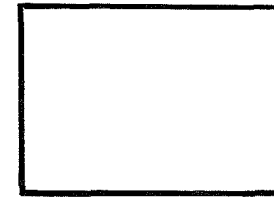


ECOUTEZ DES MOTS FRANCAIS

- oublier - toucher - vous
- ouvert - journal - tout

ON [ENTEND] LE SON [U] DANS TOUS CES MOTS

☛ COMMENT S'ECRIT LE SON [U] EN FRANCAIS ?



EN FRANCAIS LE SON [U] S'ECRIT OU
jamais u, ù, o

3-

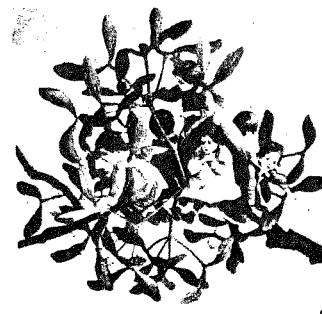


ECOUTEZ ET BARREZ LES MOTS QUI NE
 CONTIENNENT PAS LE SON [U]

ex : poulet
~~bal~~
 boule

- rouler
- route
- robe
- rue
- poulet
- tout
- toujours
- tu
- nous
- folle
- foule
- jus
- joue
- ouvrier
- mot

4 - SOULIGNEZ : OU DANS LES TEXTES A,B,C



A

Du velours pour sa
 souplesse douillette,
 du matelassage pour
 tenir tête au vent du
 nord, des couleurs fi-
 nement surannées
 pour saluer Rem-
 brandt au passage.
 Le manteau en épais
 velours de coton (Cos-

serat super-velours Palatine en vente chez
 Bouchara et chez Max à partir de janvier) est
 doublé de jersey angora vert-de-gris. Il est

Nous voilà tous devenus suspects, tous dépourvus de nos droits civiques
 fondamentaux.

B

Nous demandons la libération de toutes les personnes arrêtées et qu'on leur
 restitue, ainsi qu'à nous, l'assurance de vivre et de travailler au sein de notre
 société.

C

L'AMOUR DES FEMMES. 1981. 1h30. Comédie
 dramatique suisse en couleurs de Michel Soutter
 avec Heinz Bennent, Pierre Clémenti, Jean-Marc
 Bory, Aurore Clément, Jean-Pierre Malo, Séverine..
 La journée inattendue, mouvementée et pleine de
 décisions de trois amis qui tentent de retrouver
 "l'enthousiasme de leur jeunesse."

133

5 - COMPLETEZ LES MOTS PAR :
 LES LETTRES : OU (qui se prononcent [u])

ex : c'est t---t c'est tout

 ECRIVEZ


- p---r n---s
- éc---tez
- c---leur
- n---velle
- s---lignez
- j---rnal
- vrir
- s---ple
- am---r
- v---s p---vez
- t---j---rs
- d---ze

 VERIFIEZ ET LISEZ CETTE LISTE

6 -  ECOUTEZ ET ECRIVEZ

- Pour vous aider, vous pouvez regarder la liste de l'exercice N° 5.

ex : nouvelle

 A VOUS, ECRIVEZ

7 - ENCADREZ LE MOT QUI N'EST PAS A SA PLACE

ex : route, clou, bouche, nous
couche, **nu**, sous, doux

- 1 - troubler, toujours, écoutez, utile
oubli, courir, journal, outil
- 2 - trou, couler, rouler, tous
roue, clouer, rue, jour
- 3 - dessous, pourquoi, joue, cou
velours, dessus, bout, fou
- 4 - couleur, mou, sourd, coucher,
bouton, sur, chou, vouloir
- 5 - approuvé, souhaiter, ouvrier, vous
boulevard, retrouver, fumer, tout

8 - ENCADREZ LE MOT QUI N'EST PAS A SA PLACE

ex : moule, amour, pour, vous
coucher, **molle**, toux, course

- 1 - caillou, nouvelle, soupir, doux
bouger, chou-rouge, lourd, dos
- 2 - retour, bijou, genou, mou
bonjour, mot, écouter, nourrir
- 3 - pousser, courrier, mourir, foule
cousine, boulevard, tombola, fournir
- 4 - blouse, groupe, velours, rouge
souper, coller, souvent, toute

rappel

EN FRANCAIS LE SON [U] S'ECRIT OU

9 - ECRIVEZ U ou bien OU

ex : nous voudrions vous voir plus souvent

- Je suis l'ivrier que vous avez vus.
- J'ai beaucup d'utils qui pourront vous être utiles.
- Pourriez-vous me répondre par retour dun courrier ?
- J'habite à côté dun garage tout au bout de la rue.
- Notre cousine nous avait préparé une soupe de
charge.

10 - REVISION



COMPLETEZ EN ECRIVANT

U

ou bien

OU

DES MOTS QUE VOUS CONNAISSEZ MAINTENANT
(Fiche n° ex n°)

ex : tout
sur

tout
sur

- | | |
|-----------------------|-----------------------------|
| - am <u>our</u> | - s <u>ou</u> plesse |
| - l <u>un</u> ettes | - f <u>er</u> mer |
| - c <u>our</u> rier | - d <u>ou</u> blé |
| - t <u>ous</u> | - pl <u>us</u> riel |
| - d <u>u</u> | - att <u>en</u> de |
| - j <u>ou</u> s | - n <u>ous</u> rrir |
| - rendez-v <u>ous</u> | - p <u>our</u> quoi |
| - s <u>ur</u> | - c <u>ou</u> lt <u>ure</u> |
| - n <u>ou</u> velle | - t <u>ous</u> jours |
| - s <u>ur</u> rd | - f <u>er</u> rnir |

136

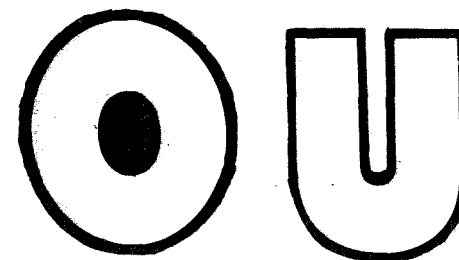
11 - OÙ SONT LES ERREURS ?

☀ ECRIVEZ LE MOT CORRECT AU DESSOUS

ex : tus les jours il a rendez-vous
tous rendez-vous

- Povez-vous me prêter des utils ?
.....
- Vulez-vous excouser mon fils qui s'est blessé au genu.
.....
- J'ai truvé du velours très dux et très sople.
.....

- Vos avez le bonjur de ma cuisine.
.....
- Nous n'avons pas sovent de vos nouvelles.
.....
- Purriez-vous me fornir ce papier ?
.....



SOLUTIONS

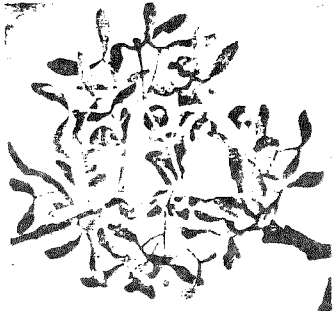
2



3

robe, rue, tu, folle, jus, mot

4



Du velours pour sa souplesse douillette, du matelassage pour tenir tête au vent du nord, des couleurs finement surannées pour saluer Rembrandt au passage. Le manteau en épais velours de coton (Cos-

A

serat super-velours Palatine en vente chez Bouchara et chez Max à partir de janvier) est doublé de jersey angora vert-de-gris. Il est

B

Nous voilà tous devenus suspects, tous dépourvus de nos droits civiques fondamentaux.

Nous demandons la libération de toutes les personnes arrêtées et qu'on leur restitue, ainsi qu'à nous, l'assurance de vivre et de travailler au sein de notre société.

C

L'AMOUR DES FEMMES. 1981. 1h30. Comédie dramatique suisse en couleurs de Michel Sautter avec Heinz Bennent, Pierre Clémenti, Jean-Marc Bory, Aurore Clément, Jean-Pierre Malo, Séverine.. La journée inattendue, mouvementée et pleine de décisions de trois amis qui tentent de retrouver l'enthousiasme de leur jeunesse.

5

pour nous, écoutez, couleur, nouvelle, soulignez, journal, ouvrir, souple, amour, vous pouvez, toujours, douze.

6

écoutez, ouvrir, amour, douze, nouvelle, pour nous, vous pouvez, soulignez, couleur, souple, toujours, journal.

7

1 - utile , 2 - rue , 3 - dessus , 4 - sur , 5 - fumer

8

1 - dos , 2 - mot , 3 - tombola , 4 - coller

9

Je suis l'ouvrier que vous avez vu
J'ai beaucoup d'outils qui pourront vous être utiles.
Pourriez-vous me répondre par retour du courrier ?
J'habite à côté du garage tout au bout de la rue.
Notre cousine nous avait préparé une soupe de chou rouge.

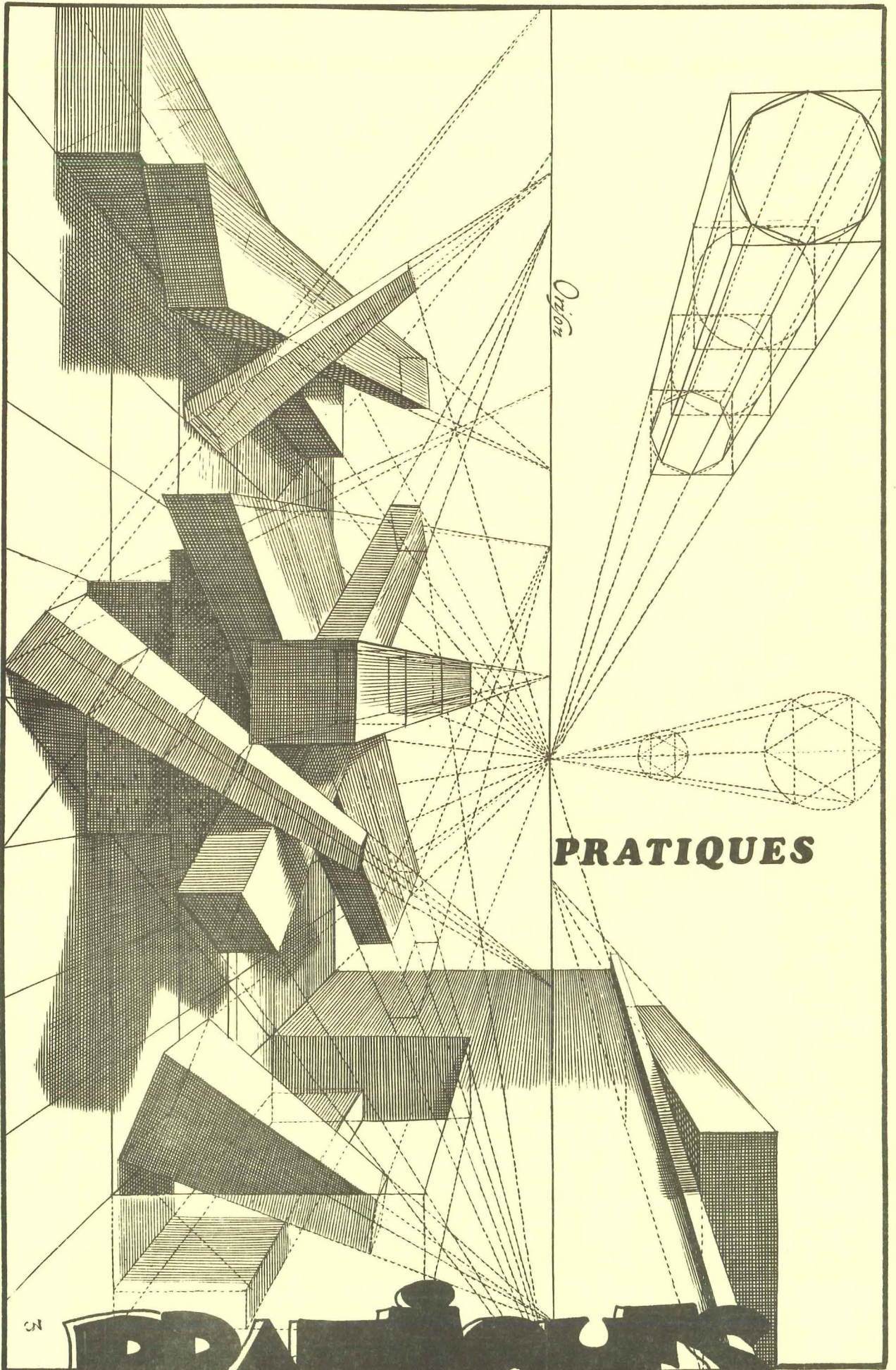
10

amour, lunettes, courrier, tous, du, jus, rendez-vous, sur, nouvelle, sourd, souplesse, fumer, doublé, attitude, pluriel, nourrir, pourquoi, culture, toujours, fournir.

11

Tous les jours il a rendez-vous
Pouvez-vous me prêter des outils ?
Voulez-vous excuser mon fils qui s'est blessé au genou
J'ai trouvé du velours très doux et très souple
Vous avez le bonjour de ma cousine.
Nous n'avons pas souvent de vos nouvelles
Pourriez-vous me fournir ce papier ?

1333



Orizon

PRATIQUES

2

PRATIQUES

BRISER LA

GLACE

BRISER LA GLACE....

Techniques de présentation et d'identification dans les groupes

Elèves ou adultes en formation, le scénario est bien souvent le même... Première heure de classe ou première heure de stage, on s'est assis, le silence s'installe doucement, pesant. Si personne ne connaît personne, le silence s'épaissit, on échange bien quelques politesses mais la glace prend.

D'un côté l'on attend le professeur, l'animateur, avec curiosité ; le mystère est encore entier. De l'autre, l'on se donne du courage pour entrer, luttant contre les habituels symptômes du trac.

Les salutations d'usage, les habituels tours de table où chacun décline son identité, les plaisanteries de circonstance ne suffisent pas toujours à dégeler l'atmosphère, à créer ce climat de détente, de plaisir et de passion, si important au tout début de la vie d'un groupe.

Briser la glace....

Nous décrivons ici des pratiques déjà éprouvées lors de stages ou de conduites de classes à l'étranger. Certaines de ces techniques pourront

faire partie de la panoplie de l'animateur socio-culturel mais l'on verra qu'elles ont aussi des finalités directement linguistiques.

Toutes ont en commun d'éviter le côté stéréotypé, conforme et prévisible des prises de contact classiques en favorisant ce que nous pourrions appeler le "projectif".

Les prises de contact et les présentations classiques ont ceci de rassurant qu'elles limitent l'identification personnelle à des renseignements de type administratif ; l'état civil est civil parce qu'il doit pouvoir être communicable à tout moment. Il est bien plus difficile de commencer à parler de soi, de façon moins civile mais plus intime, plus personnelle, de tenter une identification plus projective, de sortir de soi autre chose que des banalités ou des convenances. Car il y a encore des écrans intermédiaires... Les anglo-saxons ont leurs "hobbies", les français leur maison de campagne ou leurs dernières vacances ...!

Une fois épuisées les ruses habituelles pour ne rien dire, il reste à dire "je suis" et... que c'est difficile !

Techniques "projectives" parce qu'elles vont permettre de dire un peu de soi (suffisamment de soi) par le truchement d'un "je suis..." joué. Nous avons tous déjà eu envie d'être autre chose, envie d'échapper à notre condition, rêve bien sûr, projection vers cet autre qui n'est plus tout à fait soi mais encore si proche.

"Je suis une roue de montre suisse" déclare un monsieur plutôt bon chic bon genre aux fines lunettes à monture dorée.

Et, à ce stade, évidemment, certains ont tendance à penser que "ça sent un peu le psy..."

L'animateur doit avoir de son rôle une idée bien précise : aider un groupe à se connaître et à commencer à se constituer en groupe. Lui revient alors le rôle difficile de modérateur :

- ne pas tomber dans l'interprétation psychologisante abusive ou trop élémentaire

- éviter les glissements psychodramatiques toujours possibles : que les gens s'impliquent, mais pas trop. Un minimum d'implication est nécessaire pour atteindre l'objectif recherché : le dépassement du conformisme des présentations habituelles, mais trop d'implication personnelle laisse toujours planer la possibilité d'un dérapage.

- dépasser d'autres conformismes : "je suis le soleil, la pluie qui tombe, le vent..." en bannissant des noms aussi génériques.

- ne pas marquer ostensiblement plus d'intérêt à certaines identifications plutôt qu'à d'autres qui paraîtraient plus banales. Intervenir dans le

questionnement pour rétablir l'équilibre quand il n'est plus respecté.

Là comme ailleurs, il n'y a pas vraiment de recettes. Beaucoup de bon sens, des qualités d'écoute et le sens de l'empathie font l'essentiel. Tout réside dans le type de communication qui va s'instaurer, dans la richesse et la variété des échanges. L'animateur se doit de désamorcer tout risque d'interprétation abusive et de surimplication et gagner la confiance du groupe en se soumettant lui-même et systématiquement à toutes les consignes qu'il donne.

Ces techniques peuvent être utilisées également en classe de langue au début d'une année scolaire :

- en langue maternelle, avec des débutants complets.
- en FLE, après une centaine d'heures de français.

Ce sera l'occasion d'introduire ou de faire réemployer l'expression de l'identification. On peut aussi faire pratiquer une identification en LM * au début de l'année et en faire une autre à la fin de l'année en français.

Travailler avec des groupes n'excédant pas une quinzaine de participants ; au-delà et à raison de cinq minutes par participant, l'attention risque de tomber très vite.

Les propositions qui suivent n'ont rien d'exhaustif, encore moins de définitif. Il y a encore beaucoup à inventer dans ce domaine et il faut surtout pratiquer des techniques auxquelles on adhère bien soi-même.

Les fiches qui suivent ont généralement quatre parties :

- 1. Objectifs généraux
- 2. Préparation matérielle
- ☀ 3. Déroulement, pratiques de classe
- ☀ 4. Variantes

Les fiches inspirées de publications anglaises portent la mention MET. Il s'agit d'une publication mensuelle "Modern English Teacher" à l'intention des professeurs d'anglais langue étrangère.



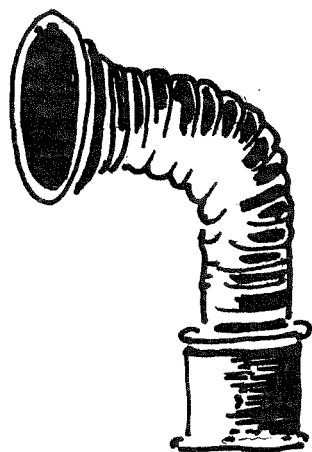
* langue maternelle



Je suis

un chat de gouttière

une baignoire en cuivre



" Je suis un interphone... "

"Je suis une poupée en porcelaine"

"Je suis en bois, en chêne, avec deux grandes portes sculptées. Je suis assez haute, presque deux mètres, et j'ai aussi deux tiroirs dans le bas. Actuellement, je contiens des livres, des livres pour enfants de la Collection Rouge et Or..."

"Est-ce que tu fermes à clé ?"

"Qu'est-ce que tu penses du stylo Waterman plaqué or," demandera-t-on à la pointe Bic

"Qu'est-ce que ça te fait quand on te croque ?"

"Tu aimes être caressé ?"

IDENTIFICATION PAR ANALOGIE PERSONNELLE

- ☉ - Permettre à des gens qui vont se constituer en groupe de se connaître mieux et plus vite.
- Favoriser très vite les interactions dans un groupe
- Introduire l'expression de l'identification.

- Aucune préparation spécifique.
Si l'on choisit des cartes amorces (photos ou dessins d'objets) y penser à l'avance.

- ☼ Demander aux membres du groupe de penser à un objet ou un animal qu'on a particulièrement aimé ou qui a joué un rôle important dans sa vie. Bien préciser qu'il est nécessaire de penser à quelque chose d'assez personnel, éviter les génériques : le vent, le soleil, l'ombre etc ...

Faire un rapide tour de table et relever au tableau la totalité des propositions. Demander alors à chaque participant de décrire rapidement l'objet ou l'animal qu'il a choisi en énonçant toutes ses phrases à la première personne. Cette première partie de l'identification permet de décrire l'essentiel : taille, forme, matière, etc...

Très vite, engager les participants à se poser des questions entre eux pour faire préciser un élément de la description.

Intervenir pour faire évoluer l'identification vers quelque chose de plus personnel quand elle reste trop descriptive. On peut alors orienter l'entretien vers des détails biographiques, histoire de l'objet, ses souvenirs, ses relations avec ses propriétaires successifs, son entourage...

Poser aussi des questions sur le mode de vie de l'objet ou de l'animal, ses goûts, ses habitudes ses réactions dans des situations particulières

L'entretien ne doit pas excéder 3 à 4 minutes, (le groupe comprenant une quinzaine de personnes) au delà, l'attention finit par tomber assez vite, comme dans des présentations plus traditionnelles.

Marcel, la roue de montre Suisse

Juliette, la commode en bois de rose,

Elisabeth, l'ancienne machine à coudre à pédale etc...

Le vieux coffre à pain aimerait partir avec le voilier qui va faire le tour du monde, mais le voilier peut-il s'embarasser d'un coffre ?

La bicyclette n'a pas envie d'être mise à la cave car elle craint l'humidité etc...

Une roue de montre Suisse - une balance Roberval avec socle en acajou - une collection de pierres de taille et de nature différentes - un lit à baldaquins - un paravent chinois laqué noir - un bougeoir en cuivre à trois branches.

Où va-t-on mettre la poupée en porcelaine ?

Sur les rayons de la bibliothèque ou dans le tiroir de la commode ?

Il est intéressant, après avoir fait un tour de table complet, d'éprouver la mémoire collective en faisant retrouver les identifications de chacun. On peut, à cette occasion, faire apparaître les prénoms en les faisant suivre de l'identification procédé bien connu du surnom.

Ne pas en rester à un travail purement individuel; tenter, quand chacun s'est identifié, de créer une atmosphère de groupe en :

- faisant apparaître des liens entre les objets ou les animaux .
- jouant sur des rapprochements, des comparaisons : la malle en cuir méprise un peu le vieux coffre à pain parce qu'il est trop sédentaire pour elle ...



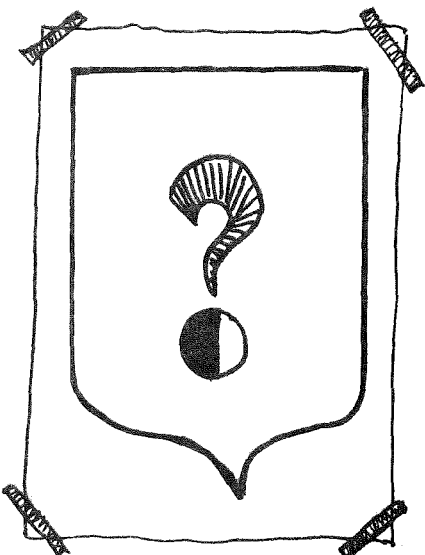
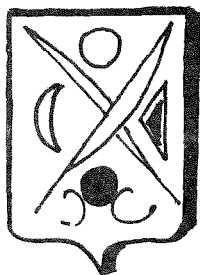
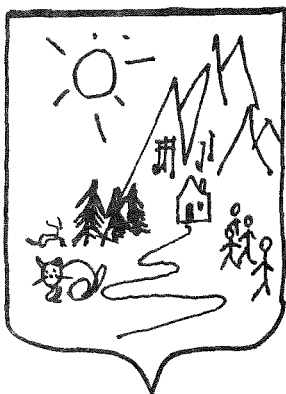
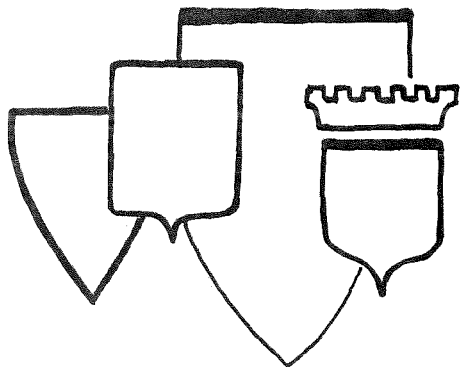
1. Ne choisir que des objets en précisant qu'il s'agit d'objets bien particuliers. Pas d'armoire ni de bicyclette mais une vieille armoire normande et un solex transformé en vélo et repeint en blanc

Les objets, quand ils sont identifiés avec précision, sont plus "projectifs" que les animaux.

Pour la mise en commun, on peut alors demander au groupe de meubler la salle où l'on se trouve avec l'ensemble des objets choisis.

2. Proposer une collection d'objets choisis à l'avance, en prévoir une dizaine de plus que le nombre de participants.

Chacun choisit un objet dans cette collection qui sera le point de départ de son identification.



IDENTIFICATION PAR SYMBOLISATION GRAPHIQUE: LE BLASON



Mêmes objectifs que la fiche précédente. Cependant, le passage par le dessin et par une activité manuelle rend l'identification plus objective.



Préparer à l'avance tout le matériel nécessaire :

- feuilles de papier blanc format poster sur lesquelles on aura déjà tracé les contours du blason.
- gros stylos feutres noirs et couleurs en nombre suffisant
- paires de ciseaux et rouleau de scotch.



Le blason, c'est un peu la carte d'identité façon médiévale. L'animateur va proposer aux membres du groupe de se présenter en réalisant leur blason. Les consignes sont simples : chaque participant doit utiliser l'espace délimité par les contours du blason pour donner le plus d'informations sur son caractère, ses habitudes, ses goûts etc...

Bien préciser qu'il ne s'agit pas d'un concours de dessin et que le style et le type de graphisme importent peu. On peut d'ailleurs avoir des blasons non-figuratifs : tachistes ou géométriques.

Limiter le recours à l'écrit à la seule inscription du prénom. Donner 5 à 10 mn pour la réalisation graphique

Les blasons sont alors affichés pour être bien visibles de l'ensemble des participants (on les fait tenir sur un mur avec du scotch).

A ce stade, plusieurs possibilités :

L'animateur commence lui-même à tenter d'identifier un des blasons affichés.

Il pourra partir du prénom.

L'auteur du blason est alors identifié.

- C'est un arbre que tu as représenté là-bas.
- Tu as fait quatre parties égales, c'est bien ça ?
- Qu'est-ce que ça représente ces traits en haut à gauche ?
- Pourquoi du rouge ici, c'est du sang ?
- Ça, c'est certainement X, parce que je reconnais sa marque de Whisky.
- Celui là, c'est Y, je crois, à cause du grand coeur rouge au centre.

Ici, je vois quelqu'un d'assez ordonné, apparemment équilibré mais souvent imprévisible. En tout cas quelqu'un qui a du mal à achever ce qu'il commence
etc...

DE DEUX CHOSES L'UNE,
L'AUTRE EST LE SOLEIL.

pas de soleil, coeur, mer et montagne, pas de sports, pas de musique et de lecture, pas d'arbres et pas de petits oiseaux etc ...

Par une série de questions portant sur les informations graphiques contenues dans le blason ou portant sur l'impression d'ensemble (rôle des contenus, répartition des éléments dans l'espace, équilibre etc...) aider l'auteur du blason à se projeter dans son dessin en suscitant les commentaires.

Très vite, inviter tous les autres à poser également les questions qui s'imposent. Le questionnement autour de chaque blason n'excède pas 4 à 5 mn

Tenter de trouver ensemble l'auteur d'un blason (quand on ne connaît pas encore les prénoms). La dynamique est différente : on ne s'arrête pas systématiquement devant chaque blason pour en exploiter l'essentiel. Ici, le questionnement est beaucoup plus croisé et les va et vient plus fréquents d'un blason à l'autre.

L'animateur fait lui-même et suscite des commentaires sur chaque blason. Ici, pas de questions mais des phrases assertives (X est, n'est pas, aime, n'aime pas, fait, ne fait pas etc...). L'auteur du blason réagit à ces commentaires.



1. Ne pas imposer de contours particuliers.
Laisser chaque participant libre de son espace et du choix de la forme de son blason.

On a alors une assez grande variété de formes et des blasons de dimensions différentes.

2. Faire composer une devise à inscrire dans le blason.

3. Imposer certaines contraintes au départ : introduire par exemple l'évocation du milieu familial, la représentation de l'appartement ou des hobbies. Cela permet d'éviter des identifications passe-partout du type :

J'aime le soleil et la montagne. Je fais du tennis et de la planche à voile l'été. J'aime beaucoup écouter de la musique et j'aime les livres.

- Je sais faire ...
- Je sais faire quelque chose que personne dans ce groupe ne sait faire ...
- Je ne sais pas faire ...
- Je ne sais pas faire quelque chose que tout le monde dans ce groupe sait faire ...
- J'aime :
- et plus particulièrement
- Je n'aime pas :
- et je déteste particulièrement :
- La semaine dernière, il m'est arrivé de :
- Dans les dernières quarante huit heures :
- J'ai donné
- J'ai reçu
- J'ai demandé
- J'ai refusé

QUESTIONNAIRES D'IDENTIFICATION



Le plus célèbre et probablement le plus littéraire est celui de Proust. Les objectifs généraux sont ici les mêmes que pour les fiches précédentes mais l'accent est mis sur l'expression écrite et la phraséologie du questionnement à l'écrit.



Plusieurs possibilités :

Se servir d'un questionnaire tout prêt, (celui de Proust). On peut prévoir des formulations très simples.

On peut aussi orienter le choix des questions, questions très intimistes, indiscretes, voire impertinentes :

- Combien coûtez-vous ? (il faut alors passer en revue le prix de ses vêtements sans oublier slip et chaussettes).
- Avez-vous l'habitude de lire aux toilettes ? Que lisez-vous dans ce cas ?



Faire tirer au sort dans un choix de questions orientées ou dans une collection hybride (questions classiques, questions plus inattendues) quelques questions : entre 3 et 5 par participant. Chacun se présente en répondant à ces questions. On peut se les échanger, ou changer une question jugée trop indiscrete en utilisant un pot. On peut aussi donner le droit à chaque participant de refuser de répondre à l'une des cinq questions à condition de la communiquer aux autres.

Faire noter par chaque participant une dizaine de questions, plutôt inhabituelles, indiscretes qu'il aimerait poser aux membres du groupe.

Faire tourner les questionnaires : chacun passe son questionnaire au voisin. On note chaque question de 0 à 9 en fonction de son originalité. Recommencer plusieurs fois la même opération. Faire la moyenne des notes obtenues et retenir alors les dix questions les mieux notées.

C'est ce questionnaire qui sert de questionnaire guide au groupe. On a le droit de refuser de répondre à deux des dix questions posées.

Faire répondre à l'oral ou à l'écrit. Si l'on pratique l'exercice à l'écrit, il faut ensuite diffuser au groupe l'ensemble des réponses.



1. Faire établir un questionnaire par participant. Faire passer au voisin qui devra répondre.
2. Questionnements croisés : X pose à Y une question de son choix. C'est ensuite au tour de Y de poser une question à X.
3. Thématiser les questions : questions socio-professionnelles - questions familiales - questions sentimentales - questions idéologiques - questions sur la vie quotidienne etc ...

Etablir des ensembles de cartes-questions de couleurs différentes.

A tour de rôle, les participants tirent une carte et répondent à la question posée.

et si c'était demain ...

si c'était demain je ne ferais plus rien.

- elle serait tout en verre.
- je partirais loin, très loin ...
- Je la donnerais à ma femme.
- ça se saurait ...
- j'essaierais d'attendre.
- je serais architecte.
- j'irais vivre dans une île.
- je recommencerais tout de la même manière.
- j'aurais choisi le piano.
- je serais triste, très triste.
- ce serait dur .
- je la prendrais très vieille, en pierre et en bois.
- j'irais voir ailleurs.
- je ne ferais jamais le tour du monde.
- je ne sais pas ce que je ferais.

PROJECTIONS HYPOTHÉTIQUES

☉ - Se présenter en réagissant à un certain nombre d'amorces hypothétiques :

- Si l'on vous accordait une année sabbatique ?

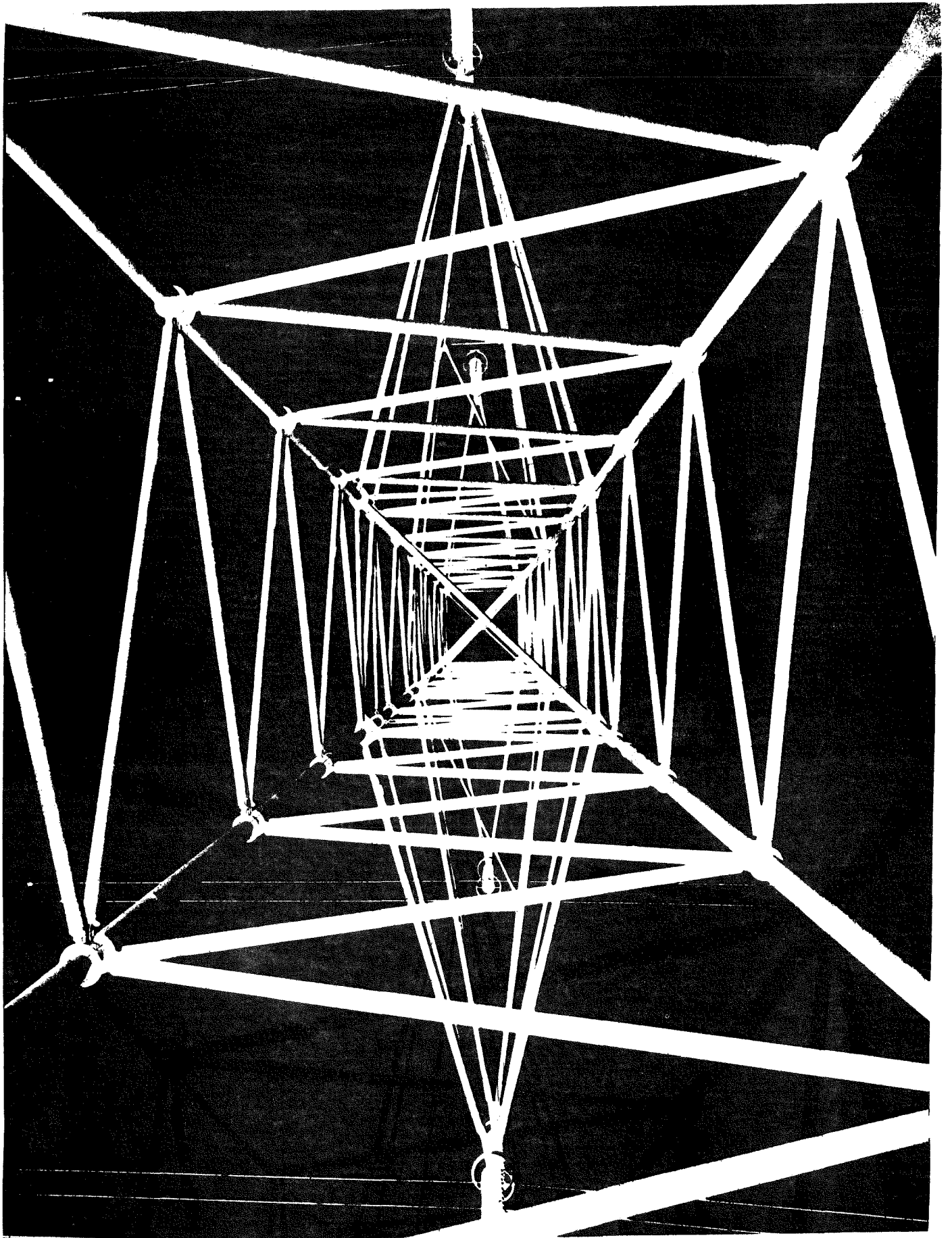
Ce sera aussi l'occasion de revoir la règle de concordance des temps : si j'avais des sous, j'achèterais ...

● Amorces possibles :

- Si vous aviez vingt quatre heures à vivre ...
- Si vous aviez la possibilité de changer de métier ...
- Si vous deviez changer de pays ...
- Si vous achetiez une maison ...
- Si vous étiez plus jeune ...
- Si vous pouviez tout recommencer ...
- Si c'était la guerre ...
- Si vous aviez l'occasion et la possibilité de vous arrêter de travailler ...
- Si vous aviez pu faire de la musique ...
- Si l'on vous donnait la légion d'honneur ...
- Si c'était la fin du monde ...
- Si vous aviez un cancer ...
- Si etc ...



On peut, avec un public homogène, choisir le même type d'amorces pour tout le monde ou les faire varier, par tirage au sort par exemple.





TROIS PHOTOS PROJECTIVES



Se faire connaître en choisissant dans une collection une série de photos. L'identification passe ici par des procédés plus argumentatifs : on a choisi cette photo parce que ... cette autre car elle rappelle quelque chose, celle-là qui a l'air d'être la plus joyeuse de toutes.



Utiliser une banque d'images déjà existantes : photos découpées dans des revues, collées sur carton et classées par thèmes. Sinon, se confectionner pour l'occasion une série de cartes avec des photos représentant :

- des personnages : plutôt des visages d'hommes de femmes et d'enfants (éviter de retenir des personnages connus)
- des lieux : paysages de toutes sortes : urbains, ruraux, mer et montagne, locaux, étrangers. On peut utiliser pour cette section des reproductions de tableaux. Les couleurs sont importantes.
- des objets de toute nature : objets du quotidien, objets de collection, objets précieux, objets fantastiques, inhabituels, peu connus ...



Les cartes sont disposées (étalées) sur une table, classées par genre. Chaque participant choisit une carte-photo par section : un personnage, un paysage, un objet.

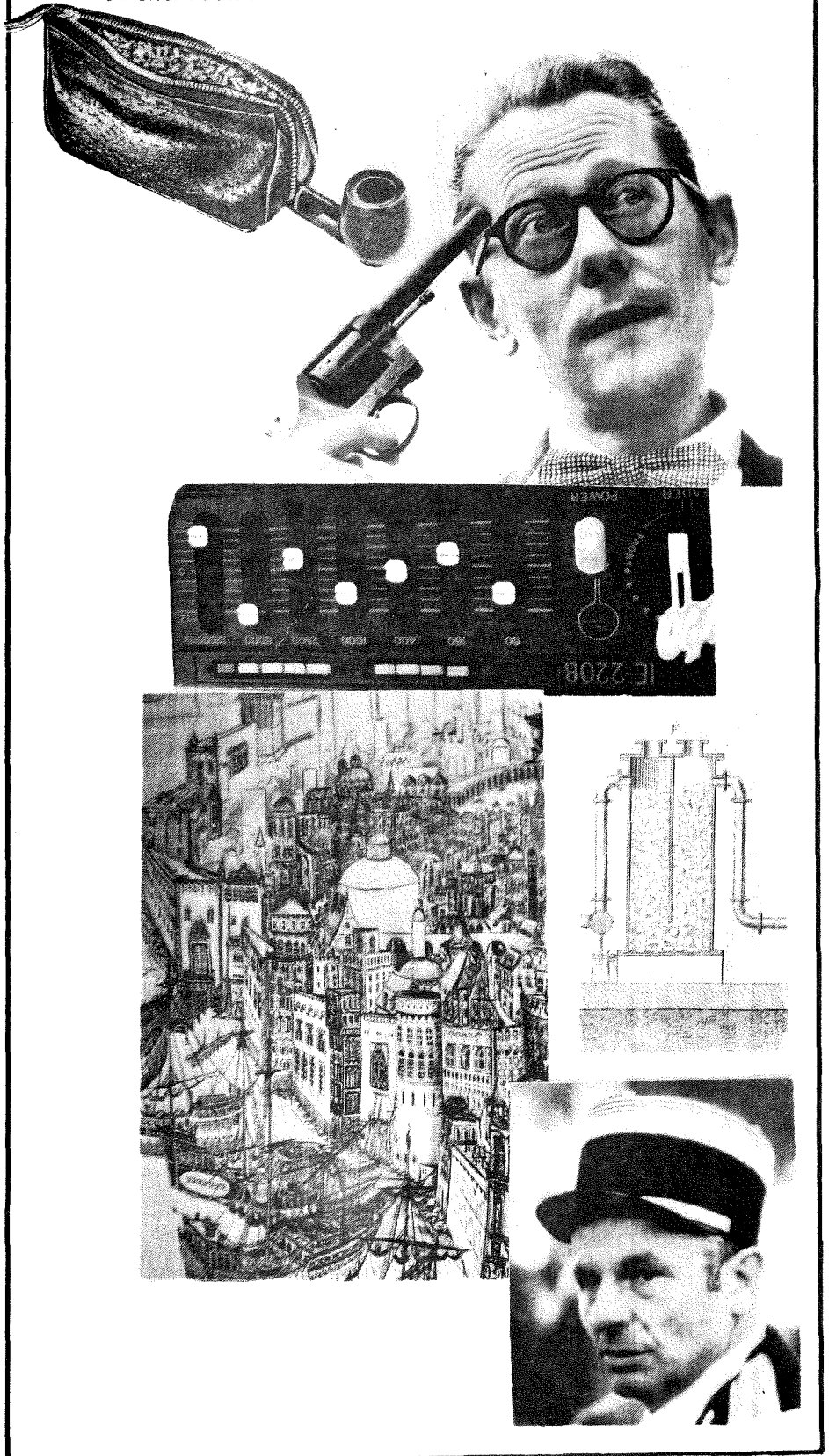
Chacun doit alors présenter au groupe les trois cartes retenues et donner les raisons de son choix. Là aussi, susciter les questionnements croisés entre membres du groupe.



1. Ne pas montrer les photos. Les cartes sont retournées dans les trois tas. Chaque participant en choisit une et ne la découvre qu'après. On peut alors proposer des modalités d'échange : échanges entre participants, recours au pot

2. Les trois photos mises côte à côte peuvent être le point de départ d'un récit autobiographique. Chacun raconte alors son histoire.

3. Introduire des animaux



Quel est ton prénom ?
 nom ? Où habites-tu ?
 As-tu un chien, un chat ?
 Est-ce que tu as des frères, des soeurs ? Qui est l'aîné (e) ? Tu aimes le tennis ? Tu fais du ski ?
 etc ...

NOM _____
 PRENOM _____
 AGE _____
 COULEUR PRÉFÉRÉE _____
 HOBBY PRÉFÉRÉ _____
 SPORT PRATIQUÉ _____

Elève A adore le ski

Elève B le déteste

Elève C aime faire la cuisine

Elève D aime manger mais ne sait pas ce que c'est qu'une casserole.

Elève E est membre de la Société Protectrice des Animaux.

Elève F vient de rentrer d'un Safari en Afrique.
 etc ...

MET. Vol. 7 N° 3 février 1980

COUPLES

- ☉ - Favoriser la communicative directe élèves ↔ élèves dès la première séance.
 - Permettre aux élèves de se connaître.
 - Faire pratiquer les formes interrogatives.
-
- ☉ - Les élèves répondent aux questionnaires distribués au début de la classe.
 - Ils se déplacent pour trouver quelqu'un avec qui ils ont quelque chose en commun.
 - Une fois le (la) partenaire trouvé(e) ils cherchent d'autres points communs. (Ex : des choses qu'ils n'aiment pas faire; ce qu'ils aiment/n'aiment pas manger; voyages qu'ils ont déjà faits ou qu'ils voudraient faire, etc ...).
 - Ils fournissent alors à l'ensemble de la classe tous les renseignements obtenus.
-
- ☉ 1 Trouver quelqu'un avec qui ils n'ont absolument rien en commun. En discuter. Essayer de trouver malgré tout des points communs. Dire ensuite à l'ensemble de la classe comment on a trouvé ces points communs malgré les différences exprimées au départ.

MET. Vol. 9 N° 1 septembre 1981

Trouver quelqu'un qui est fils (fille) unique.

Trouver quelqu'un qui a mal dormi la veille.

Trouver quelqu'un qui a un chat, un chien, etc...

Trouver quelqu'un qui ne boit pas d'alcool.

Trouver quelqu'un qui a travaillé à New York.

Trouver quelqu'un qui a lu
Guerre et Paix.

Trouver quelqu'un qui joue du piano etc ...

- 2 On donne à chaque élève la consigne de poser le plus grand nombre possible de questions à un autre ou à plusieurs élèves. Ceux-ci circulent dans la classe pour trouver le ou les partenaires, puis ils développent ces informations. Ensuite, ils peuvent reprendre leur place et communiquer toute l'information obtenue. Ce jeu devrait se dérouler assez vite et permettre aux élèves de poser un grand nombre de questions dans un temps assez limité.

MET. Vol. 8 N° 1 septembre 1980

- 3 Pour permettre aux élèves de poser plusieurs questions à presque chaque membre de la classe, leur distribuer une carte qui indique des renseignements personnels qu'ils doivent trouver. Faire le tour de la classe pour découvrir qui est le plus vieux, le plus jeune, celui qui a le plus (le moins) d'enfants/frères/soeurs, qui a la voiture la plus vieille, qui a fait le plus grand nombre de voyages, etc ...

Toutes les informations sont notées sur les cartes et ensuite communiquées aux autres.

	"NICOLE"	"MARC"
AGE	22	44
PROFESSION	SECRETARE	AVOCAT
Nombre d'enfants	0	3
Voyages	AFRIQUE ANGLETERRE	
VOITURE	MERCEDES 1979	Renault 1981
HOBBY	FAIT DES VITRAUX	lecture de B.D.

ENCORE QUELQUES IDEES EN VRAC :

Le portrait-robot montage-photo :

Portrait robot fabriqué à partir d'éléments photographiques (détails du vêtement, visage fait d'éléments appartenant à plusieurs visages différents) découpés et collés pour composer une silhouette.

Variante : dessiner sur une grande feuille de papier une silhouette dans une posture déterminée, laisser un blanc pour le visage que l'on découpe. Il suffit de glisser la tête dans cette ouverture pour la composition finale.

Fétiches- totems:

Choix d'objets, de surnoms, de titres de romans ou de chansons, de noms de marques ou de personnages historiques etc... pour se singulariser.

Interview :

Les présentations peuvent se faire sous forme d'interview. Imaginer toutes les formes possibles : interviewer et interviewé désignés par le sort, tour de table dans le sens des aiguilles d'une montre, interviews sauvages etc...

Jeu des métiers :

Chaque participant se présente à travers une profession qui n'est pas la sienne.

Présentations croisées : par dyades

A interview B et se présente à sa place, B en fait autant.

Grandes dates :

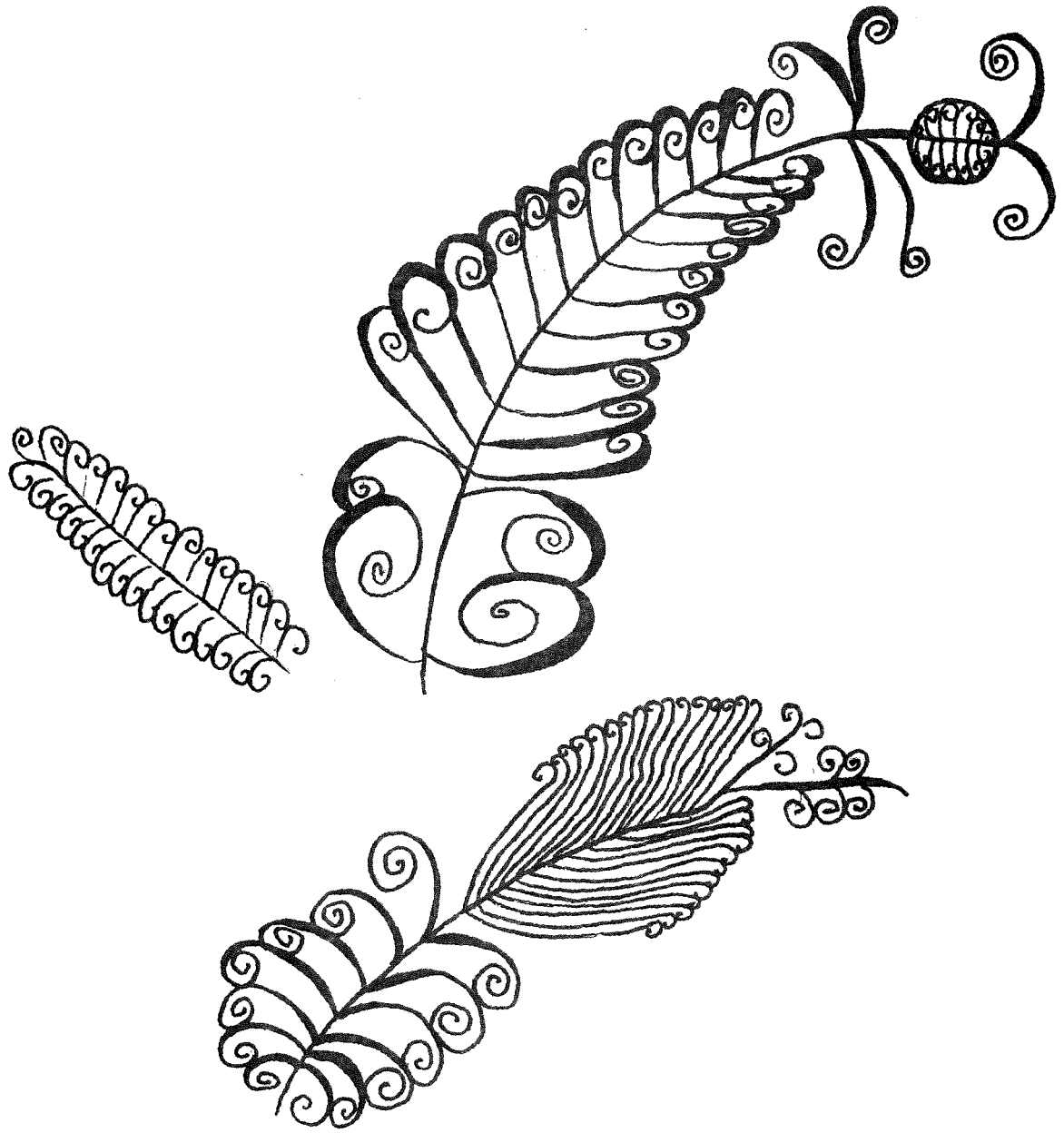
Evoquer une ou plusieurs dates marquantes

7 souhaits :

Enoncer par ordre d'importance 7 souhaits et les commenter.

Jean-Marc CARE

Sur des idées et des pratiques de Jean-Marc CARE, Francis DEBYSER,
Christian ESTRADE





1 - Désirez-vous connaître l'histoire de Kahl ?

- si oui, passez à 2
- sinon tant pis pour vous

2.

Dans un château, il y avait un roi qui avait quatre femmes... L'une d'entre elles était noire... Un jour il tomba malade et dit à ses fils d'aller chercher l'oiseau de nuit. Ses fils lui ont dit alors : "Oui, père". Le lendemain ils s'en allèrent sur les routes.

Ils arrivèrent bientôt à un carrefour. Au carrefour, deux pancartes : chemin d'où on ne revient jamais et chemin d'où l'on revient toujours. Les trois fils des femmes blanches partirent sur le chemin d'où l'on revient toujours, Kahl, le fils la femme noire, prit le chemin d'où l'on ne revient plus.

Si vous voulez savoir où mène ce chemin

- allez voir à 3
- sinon passez à 4

3.

Kahl arrive à la Cité, 9 rue Principale du Port à Gennevilliers. Il visite les bâtiments à quatre étages, les routes goudronnées. Il y a un marchand à côté de la cité. Les gens qui s'y promènent en djellaba et en claquettes l'invitent à boire un coup, à chanter, à danser, à se saouler, à faire une fête. Il trouve que c'est merveilleux, que les gens sont très gentils avec lui. Il visite même le magasin.

Il décide alors de chercher du travail, trouve un travail de conducteur de voitures à Villeneuve La Garenne. Avec l'argent il fait une grande fête avec tous ses amis : il y a plein de cadeaux pour tout le monde. On a même fait un énorme gâteau à la crème ! La grand-mère de Kahl est venue à la fête.

- "Oh ! que je suis heureuse de te revoir ! Comme tu as grandi ! dit la grand-mère.

- "Oh ! que tu es vieille, dit Kahl. C'est vrai aussi que j'ai grandi !"

- "Avec qui t'es-tu marié ?"

- "Je me suis marié avec Zorra Foudil"

- "Tu me dis que tu t'es marié avec une belle beauté, mon garçon"

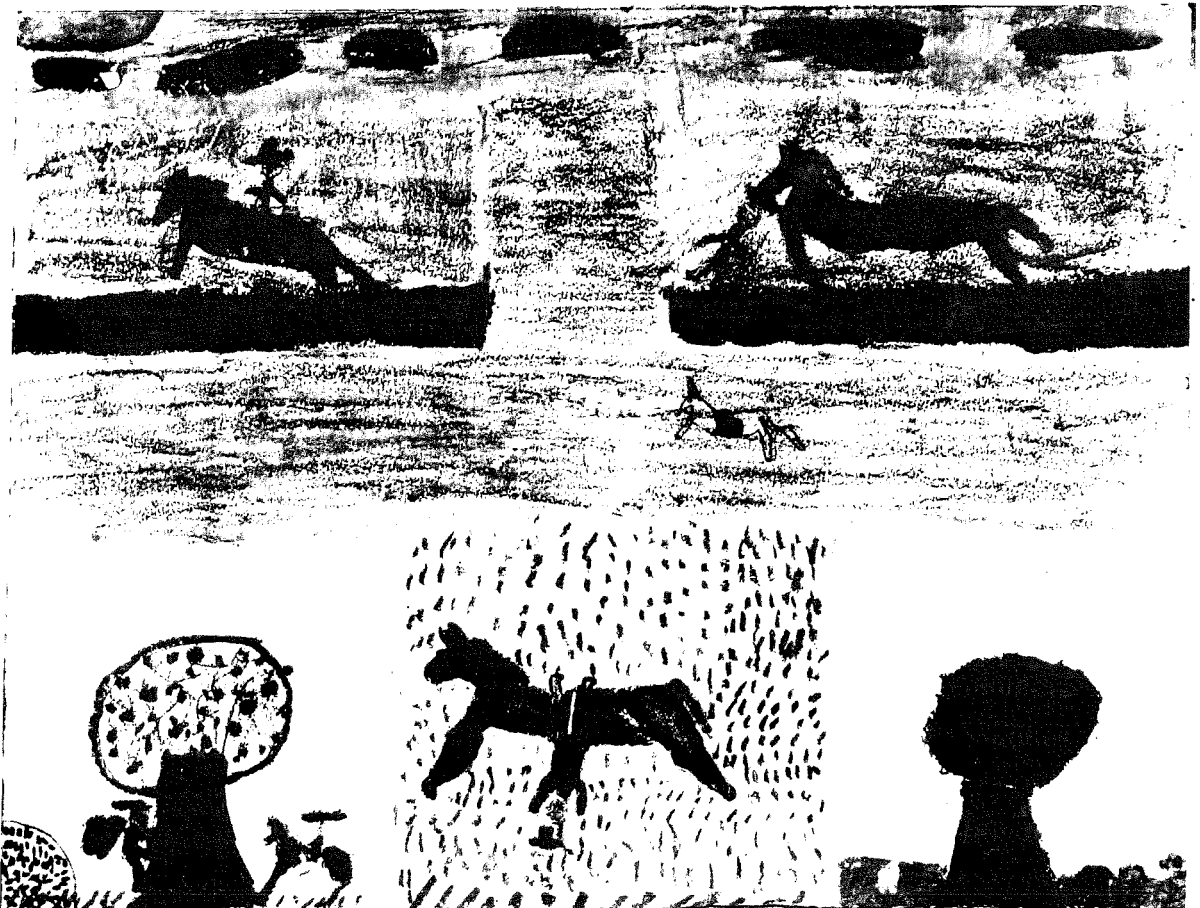
Mais Zorra était enceinte. Est-ce que ce sera un garçon ou une fille ? se demandait Zorra. Elle se disait qu'elle aimerait bien que ce soit une fille pour faire le ménage, un garçon pour faire les commissions. Le lendemain matin, le bébé, on entend ses petits cris de singe.

Et le conte est terminé.

Si vous n'aimez pas ce chemin là
- passez à 5

4.

Kahl était si fatigué qu'il tomba de son cheval. Alors, celui-ci lui lécha la figure. Kahl se releva et vit au-dessus de lui un immense pommier. Il y grimpa pour cueillir beaucoup de pommes rouges qu'il mit dans un sac. Il en garda une pour son père et sa mère mais pas pour les trois femmes jalouses. Puis il rencontra une vipère rose qui voulait piquer le pied de son compagnon de malheur (le cheval, vous savez bien). Le cheval donna un coup de sabot sur la tête de la vipère et Kahl prit son fusil et la tua.



- si cela vous convient passez à 5
- sinon passez à 6

5.

En chemin Kahl rencontra un cheik qui lui dit tout ce qu'il devait faire pour qu'il ne lui arrive rien.

- Tu verras une sorcière, il faudra que tu sautes sur un de ses seins, et elle t'indiquera ta route. Tu verras plus loin un taureau et un tigre affamés, de la paille et de la viande. Tu mettras la viande au tigre et la paille au taureau. Kahl fit tout cela.



Si vous êtes encore curieux

- passez à 6
- sinon, passez à 9

6. *Il arriva ensuite près d'une rivière. Comme son cheval était un peu djnoun, ils réussirent à la franchir. Puis il vit la Princesse des Sept Iles... Il attendit le coucher du soleil et quand la nuit fut complète il s'empara de l'oiseau de nuit.*

Si vous désirez savoir ce qui se passe ensuite

- allez voir à 7
- sinon à 9

7. *Un monstre à la peau noire, aux yeux énormes, avec des griffes pointues et des pieds longs, longs d'un kilomètre lui barrait le passage. Kahl a peur et se met à pleurer. Après quelques temps, un temps très long de réflexion il se dit : "je ne suis plus un petit bébé, je suis intelligent maintenant que j'ai trouvé l'oiseau de nuit... je peux donc tuer ce monstre sale, dégoûtant et puant". A ce moment-là son cheval craqua une allumette sur ses sabots et la jeta sur la peau du monstre qui prit feu... Kahl ne savait pas qui avait mis le feu quand il entendit le cheval lui dire : "Ne t'inquiète pas c'est moi qui t'ai aidé." Le monstre en feu s'enfuit vers le village où se trouvaient les trois frères, Kahl le suivit.*

- si le monstre ne vous plaît pas passez à 13
- sinon passez à 8
- sinon passez à 10

8.

Il arriva à Gennevilliers dans un parc de loisirs, près du pont en bois. Comme il était fatigué, le cheval qui connaît le chemin le conduit à la cité de transit. Il voulait y aller parce que son voyage avait duré si longtemps que le château avait disparu et que la cité avait poussé à la place. C'est la Princesse des Sept Iles qui l'avait détruit -Kahl l'avait lu dans le journal- Depuis ce temps là, il détestait la princesse et l'appelait "La Peste des sept Iles". Dans la cité, il retrouve ses parents, vieux, changés. Ils ne le reconnaissent pas... et les pommes ont pourri parce qu'il les avait oubliées.

- si vous préférez qu'il continue son voyage, passez à 9
- sinon, passez à 10

9.

Il refit alors le chemin inverse à la recherche de ses frères.

Si vous voulez voir qui il rencontre

- passez à 7.
- sinon le conte est fini

10.

Il décide alors de chercher du travail, trouve un travail de conducteur de voitures à Villeneuve la Garenne. Avec l'argent il fait une grande fête avec tous ses amis : il y a plein de cadeaux pour tout le monde. On a même fait un énorme gâteau à la crème ! La grand-mère de Kahl est venue à la fête.

- "Oh ! que je suis heureuse de te revoir ! Comme tu as grandi ! dit la grand-mère.

- "Oh ! que tu es vieille, dit Kahl. C'est vrai aussi que j'ai grandi !"

- "Avec qui t'es-tu marié ?"

- "Je me suis marié avec Zorra Foudil"

- "Tu me dis que tu t'es marié avec une belle beauté, mon garçon"

Mais Zorra était enceinte. Est-ce que ce sera un garçon ou une fille ? se demandait Zorra. Elle se disait qu'elle aimerait bien que ce soit une fille pour faire le ménage, un garçon pour faire les commissions. Le lendemain matin le bébé, on entend ses petits cris de singe.

Si cela ne vous convient pas,

- passez à 9
- sinon passez à 11

11.

Au carrefour Kahl attendait ses frères. Personne, toujours personne. Il se dit alors "je vais partir à leur recherche en suivant le chemin que je les ai vus prendre, celui d'où on revient toujours". Deux jours plus tard, alors qu'il n'a pas arrêté de galoper, le matin, la gorge sèche, il rentre dans un restaurant et boit une bière. Il parle avec le patron.

- "N'as-tu pas vu trois jeunes hommes?"
- "Si, ils sont par ici, ils se dirigeaient vers une boulangerie."

Kahl remarque sur le sol des traces de sabots de chevaux et se met à les suivre. Il se retrouve brusquement derrière les jeunes gens, tout cela grâce à son cheval. Il s'arrête et sans reconnaître ses frères leur dit :

- "Qui êtes-vous ?"
- "Mais nous sommes les fils du roi, tes frères !
- Non, vous ne leur ressemblez pas !
- Si, nous pouvons même te dire les noms des femmes du roi : Marianne, Isabelle, Véronique.

Alors, il serre la main aux trois garçons et leur raconte son aventure. Mais parmi les frères il y a un traître. Celui-ci veut prendre l'oiseau de nuit à Kahl et faire croire à son père que c'est lui qui a réussi à le capturer.

- si vous n'êtes pas content, passez à 12
- si cela vous convient, passez à 16.

12.

Arrivé au carrefour, il s'élança sur le chemin d'où l'on revient toujours. Un monstre à la peau noire, aux yeux énormes, avec des griffes pointues et des pieds longs, longs d'un kilomètre lui barrait le passage. Kahl a peur et se met à pleurer. Après quelques temps, un temps très long de réflexion il se dit : "je ne suis plus un petit bébé, je suis intelligent maintenant que j'ai trouvé l'oiseau de nuit... je peux donc tuer ce monstre sale, dégoûtant et puant". A ce moment-là son cheval craqua une allumette sur ses sabots et la jeta sur la peau du monstre qui prit feu... Kahl ne savait pas qui avait mis le feu quand il entendit le cheval lui dire : "Ne t'inquiète pas c'est moi qui t'ai aidé". Le monstre en feu s'enfuit vers le village où se trouvaient les trois frères, Kahl.

Au village, comme il avait soif, lui et son cheval, ils entrèrent au café. Là il vit et reconnut son premier frère qui ne le reconnut pas. Puis il eut faim, et se rendit chez le boulanger où il rencontra son second frère qui l'appela par son nom. Celui-ci lui demanda : "est-ce que tu as trouvé l'oiseau de nuit ?" "oui", répondit Kahl qui l'invita alors à s'en retourner chez leur père. Mais son frère qui avait promis de rester chez le boulanger refusa. Tout triste Kahl s'en alla. Quelques jours plus tard il retrouva son troisième frère qui était devenu berger. Il lui dit :

- Viens avec moi au château, j'ai trouvé l'oiseau de nuit, viens à la maison.

Le berger répondit :

- Je vais demander à mon patron si je peux partir au château.

Et comme le patron avait accepté, Kahl et le berger prirent la route qui menait au château.

Si vous voulez savoir ce que les frères ont fait,

- passez à 14
- vous pouvez aussi passer à 15

13.

Au village, comme il avait soif, lui et son cheval, ils entrèrent au café. Là il vit et reconnut son premier frère qui ne le reconnut pas. Puis il eut faim, et se rendit chez le boulanger où il rencontra son second frère qui l'appela par son nom. Celui-ci lui demanda : "est-ce que tu as trouvé l'oiseau de nuit ?" "oui", répondit Kahl qui l'invita alors à s'en retourner chez leur père. Mais son frère qui avait promis de rester chez le boulanger refusa. Tout triste Kahl s'en alla. Quelques jours plus tard il retrouva son troisième frère qui était devenu berger. Il lui dit :

- Viens avec moi au château, j'ai trouvé l'oiseau de nuit, viens à la maison.*
- Je vais demander à mon patron, si je peux partir au château.*

Et comme le patron avait accepté, Kahl et le berger prirent la route qui menait au château.

Si vous voulez savoir ce qui arriva,

- passez à 17
- si cela ne vous plaît pas, passez à 14

14.

Le lendemain, le berger qui marchait devant rencontra ses deux autres frères et leur dit : Kahl a trouvé l'oiseau de nuit, il faut l'empêcher de le donner à notre père.

Si vous voulez savoir comment Kahl a été trompé,

- passez à 15
- vous pouvez aller voir aussi à 16

15.

Les trois frères blancs inventèrent alors un piège. Ils dirent à Kahl qu'ils avaient faim et lui demandèrent d'aller voler du pain chez le boulanger.

Kahl tomba dans le piège et partit. Pendant ce temps ses trois frères s'emparèrent de l'oiseau de nuit.

Si le piège vous convient,

- passez à 16
- sinon passez à 17

16.

Pendant que les chevaux étaient au pâturage, l'oiseau de nuit attaché sur le cheval noir de Kahl- et que les quatre frères discutaient, le traître dit : "je vais m'occuper des chevaux". Et ce disant, part voler l'oiseau de nuit.

Il commence à le détacher, mais voici que l'oiseau de son bec transperce la main du traître et disparaît.

Si vous voulez savoir la suite,

- passez à 18
- sinon tant pis pour vous

17. *Ils arrivèrent bientôt au château, où le roi, à la vue de l'oiseau fut bien vite guéri. Le roi dit alors :*

- Où est donc Kahl, votre frère ?

Les fils du roi ne répondirent pas. Mais le roi avait des gardes, qu'il envoya par toutes les villes du royaume à la recherche de Kahl. L'un des gardes aperçut Kahl. "Il est là ! Il est là" cria-t-il aux autres gardes. Et tous les gardes, et Kahl rentrèrent au château.

Il n'y a pas de suite, le conte est fini

18. *Le cheval noir crie "Kahl, Kahl, l'oiseau a disparu !". Tout à coup l'oiseau revient, atterrit sur la tête de Kahl, et pond un oeuf. Kahl lui dit : "C'est bien, comme ça, ça fera un autre oiseau de nuit !"*

- Où sont les graines ?"

- "Les graines sont dans la sacoche du cheval", dit Kahl, je vais les chercher".

- "Tiens ! L'oeuf se casse ! Un petit bébé oiseau en sort !"

Et le petit bébé oiseau, aussi noir que l'oiseau de nuit grandit. Kahl dit alors : "il faut rentrer car Papa est malade. "Allons au château !" Il ramena l'oiseau chez le roi, son père et le roi se sentit mieux que les autres jours...

KAMEL - JAMILA - MOHAMED - RACHIDA - OUARDI - K HADER
 FIROUZE - NADIA S. - LOTFI - RACHIDA - BOUK HARI - NADIA S.

PROJET : Accueil des réalités socio-culturelles à l'Ecole :
le cas des enfants de travailleurs immigrés.

"LA FABRIQUE DES CONTES"

I. PROBLEMATIQUE

L'expérience de "la fabrique des contes" que nous retracerons s'inscrit dans le cadre d'une recherche de pratiques d'animation visant à l'expression-recherche que nous effectuons, à partir des contes traditionnels et en co-animation avec les maîtres.

Cette recherche se donne pour objectif de cerner la spécificité d'un travail d'expression avec des enfants migrants et de dégager la méthodologie liée à un tel travail à partir de la réflexion que suscite l'expérimentation de pratiques de créativité. Celles-ci visent à accompagner et à soutenir un élargissement de l'imaginaire sollicité par les contes, dont nous faisons l'hypothèse qu'ils constituent un support favorable à l'expression des relations symboliques entretenues avec la culture de référence, celle du milieu familial, et l'expression des représentations propres qui se constituent dans une situation de contact et de domination sociale et culturelle. Les démarches que nous mettons en place cherchent à mobiliser le potentiel de créativité qui amènera l'enfant à créer ses propres histoires, au travers desquelles il dira et construira son rapport à la réalité présente, et à prendre en charge "sa" parole afin que la diversité dont cette parole est porteuse soit réellement entendue et

accueillie. Elles ne se bornent donc pas, par là, à une simple mise en pratique de techniques qui, à notre avis, ne trouvent leur justification que par rapport au processus de création et de communication qu'elles soutiennent. Elles essaient de produire une rupture dans les pratiques pédagogiques dominantes de l'institution scolaire afin de mettre en place des pratiques plus adaptées à ce public particulier, à caractère plus globalisant où activités d'apprentissage et d'expression ne seraient plus aussi dissociées. Elles tentent d'indiquer des pistes pour pallier les effets négatifs que produisent au niveau de la scolarisation et la perturbation du rapport entretenu avec la culture et les cadres de référence familiaux, perturbation provoquée par la situation d'immigration et l'ethnocentrisme d'une école dont les structures, les contenus et les méthodes se prêtent mal à l'accueil de la diversité dont sont porteurs les enfants, et le cloisonnement entre les espaces scolaires, familiaux et sociaux.

Le choix d'un support tel que le conte pour une activité d'expression qui vise à la constitution de repères d'identité et au montage de mécanismes susceptibles d'enrayer l'interiorisation d'un sentiment de dévalorisation de soi et de son groupe social, se perçoit aisément. Cependant le rapport entre les notions d'adaptation et de décloisonnement de l'institution scolaire peut paraître moins évident. Il touche pour nous aux questions liées à la finalité et au destinataire d'une activité d'expression, à celle du réseau de communication où elle s'insère ou qu'elle contribue à mettre en place, questions généralement occultées par l'institution scolaire mais particulièrement importantes quand il s'agit d'enfants immigrés, qui de par leur position sociale et institutionnelle n'ont que très peu le pouvoir de faire entendre et de gérer leur identité.

L'activité dont il va être rendu compte a essayé au cours de son déroulement de prendre en considération la problématique qui vient d'être rapidement esquissée. Elle constitue par là un moment particulier de cette recherche en même temps qu'un élargissement.

En effet le travail engagé à Puteaux en 78-79 avec un groupe d'enfants récemment arrivés en France, dans le cadre d'un atelier inter-culturel nous avait permis d'explorer la multiplicité d'approches qu'offre le conte tant sur le plan de la communication et de l'intercompréhension des cultures en présence que sur celui du développement des potentialités créatrices. Les productions langagières (textes et poèmes) recueillies au cours de l'expérience ont fait nettement apparaître que la difficulté principale pour ces enfants se situait non point tant au niveau de l'étayage de leur identité d'enfant étranger qu'au niveau du double repérage social et culturel qu'ils avaient à effectuer, en relation avec leur nouvelle identité d'enfant immigré.

Les techniques que nous avons utilisées étaient essentiellement des

techniques de déblocage (1). Elles ont mené à des modes d'expression plus proche de la poésie que de la narrativité. Les incitations que nous avons proposées en vue de l'appropriation des structures narratives du conte avaient conduit à la mise en place d'un canevas où l'imaginaire nous paraissait corseté. Aussi une recherche nous a semblé devoir être faite en vue de trouver des techniques susceptibles d'articuler une libération de l'imagination suscitée par les thèmes, les images et les mots du conte, et l'appréhension ou la construction d'un quelconque schéma narratif.

Par ailleurs le travail de calligraphie et d'illustration effectué en vue de la réalisation d'un livre, qui, au cours de la deuxième étape de l'expérience, avait permis aux enfants maghrébins d'affirmer leur identité par le biais de la traduction en arabe de leurs productions et d'autre part, la réalisation d'un spectacle d'animation autour d'un conte dans l'école et en dehors de l'école ont fait ressortir l'importance de la notion de production à la fois individuelle et collective. La production avait en effet eu pour fonction de catalyser des investissements et des désirs très forts dont l'enjeu devenait progressivement celui de "se faire entendre", de provoquer une réaction". Elle avait mené à des modes d'organisation différenciés et avait surtout joué un rôle de médiation à la communication des individus et des sous-groupes culturels présents dans l'atelier, dans la classe, dans l'école, puis en dehors de l'école. L'activité d'expression était en quelque sorte devenue un support à de nouvelles pratiques sociales, et avait constitué une tentative pour faire se communiquer des espaces généralement séparés.

Il est apparu toutefois qu'avaient été insuffisamment explorées les conditions à mettre en place pour qu'émerge une parole qui soit ensuite véritablement prise en charge par le groupe qui l'a produite.

2. CADRE DE L'EXPERIENCE

La rencontre avec les enfants d'une classe de CE1 de l'Ecole du Port de Gennevilliers, exclusivement maghrébins appartenant à la seconde génération de l'immigration devait nous amener à prendre en compte dans les pratiques d'animation des facteurs particuliers qui tiennent tant au public qu'à la situation et au projet de cette école.

2.1. Le public :

On sait que les enfants immigrés de la seconde génération présentent généralement de très graves problèmes d'identité dont nous avons fait l'hypothèse qu'ils étaient liés à la difficulté de se repérer au travers de la multiplicité des cadres

(1) Pour une présentation détaillée et des productions et des techniques de déblocage se reporter à M.G. PHILIPP et alii "D'ici et de là-bas" mult. B.E.L.C. 1980 (166 P.)

et des valeurs, souvent contradictoires des sous-ensembles culturels auxquels ils participent. On constate plus particulièrement chez les plus jeunes d'entre eux, une impossibilité de donner un contenu identitaire concret à un sentiment d'appartenance à la communauté culturelle de leurs parents, dont le système de normes et de comportements continue à moduler et à régler en profondeur comportements et représentations, en même temps qu'un vif attrait pour tout ce qui touche à la culture et au pays de leurs parents. En ce qui concerne les enfants immigrés de la première génération, il est relativement facile de faire effectuer à propos des contes un repérage et une explicitation de traits culturels, compte-tenu d'une situation de contact culturel et de la possibilité réelle pour l'enfant de se référer à des expériences proches, ancrées dans un cadre spatial et temporel facilement repérable : le village, la ville, le pays. Il n'en va pas de même avec des enfants qui n'ont eu que des contacts épisodiques avec le pays, au cours de brefs séjours de vacances et ne connaissent en définitive certaines réalités culturelles qu'au travers de l'attachement, des représentations et des pratiques transmises par leurs parents. Le champ d'expérience véritablement commun, sur lequel une expression est plus immédiatement possible, est celui des pratiques familiales, des conditions concrètes de vie dans la cité et des phénomènes de ségrégation et de racisme. Il nous paraît difficile de solliciter d'emblée ce "vécu-là" dans la mesure où gêne et honte y sont attachées. Il nous semble qu'il faut trouver une démarche pour donner accès à des éléments des formes, des thèmes, qui tout en s'adressant implicitement au sentiment d'appartenance culturelle, ont un effet catalyseur, travaillent au niveau de l'imaginaire et permettent d'intégrer ce réel-là.

En effet nous faisons l'hypothèse que la possibilité qui doit être donnée aux enfants de la seconde génération n'est point tant de retrouver ou de renforcer le sentiment d'une "identité culturelle d'origine", (qui serait celle de leurs parents), que de construire à partir des situations particulières où ils sont inscrits, l'expression de leurs rapports aux différentes cultures et de trouver pour ce faire des éléments qui leur permettent d'articuler la culture au passé (celle de leurs parents) et leur propre culture, celle qu'ils vivent présentement.

2.2. L'école et son projet

L'Ecole du Port est située à l'intérieur d'une cité de transit où vivent une centaine de familles immigrées maghrébines et quelques célibataires regroupés dans un foyer. Son isolement géographique, au milieu de bretelles d'autoroutes, d'entrepôts et d'usines donne la mesure de l'isolement social et culturel dans lequel vivent ces familles. Aussi, depuis la création de cette école, qui bénéficie des conditions de fonctionnement spéciales liées au statut d'école pour handicapés sociaux, le projet des maîtres en accord avec le désir exprimé par les parents a été de faciliter

le plus rapidement possible, l'insertion des élèves dans les écoles environnantes. Une grande priorité est par conséquent accordée aux apprentissages scolaires. Compte-tenu de ce choix, l'existence, à l'intérieur des structures scolaires d'un atelier "contes" où sont induites des activités d'expression en français, a rendu plus urgente la nécessité de définir, tout au long de la coanimation, le type de relation à établir entre les activités d'animation et les activités d'apprentissage menées parallèlement dans la classe, d'élucider les démarches spécifiques qui ne visent pas forcément les mêmes objectifs.

2.3. L'atelier

L'atelier dont nous allons rendre compte s'est adressé à l'ensemble de la classe de CE¹, qui accueillait douze enfants âgés de huit ans à l'exception de l'un d'entre eux (11 ans) : six garçons : Ouardi, Lotfi, Kamel, Mohamed, Khader, Boukhari, six filles : Rachida A., Djamila, Firouze, Rachida A, Nadia B et Nadia S. Les nationalités se répartissaient ainsi : 9 Algériens, 2 Marocains, 1 Tunisien. Le quart seulement d'entre eux avait effectué un bref séjour de vacances dans le pays de leurs parents. La plupart n'avait quitté la cité que pour des séjours en classe verte.

L'attente de l'institutrice se situait davantage par rapport à "la découverte de l'univers arabe" que le moment du conte permettrait d'effectuer que par rapport à un renforcement des apprentissages scolaires (expression orale et écrite et lecture). Il répondait par ailleurs à un désir d'ouverture sur l'extérieur, dont la rencontre avec l'animatrice n'était qu'un aspect, et de rupture dans le face à face avec l'adulte, toujours le même, pris comme référence unique par le groupe d'enfants.

Il s'est déroulé de février à mai, à raison d'1 h 30 par semaine, ce qui représente un total de 14 séances.

3. DEROULEMENT DE L'EXPERIMENTATION

Nous distinguerons trois phases. Elles correspondent à des moments différents du travail dont nous montrerons la spécificité en relation avec le processus d'expression qui se mettait en place.

3.1. A la recherche d'une dynamique (première phase)

Lorsque nous avons proposé aux enfants de "tirer les fils des histoires que je raconterai pour en faire pousser de nouvelles" nous nous sommes trouvés confrontés à trois types de problèmes : le choix des contes, le choix des sollicitations, l'instauration des règles de fonctionnement de l'activité.

3.1.1. Le choix des contes

Le choix des contes nous semblait devoir s'effectuer en fonction d'une définition du travail d'expression que nous comptions mener à partir d'eux.

Or nous nous interrogeons sur les registres et les contenus d'expression à privilégier avec ce type de public en ces termes : fallait-il s'engager sur la voie de l'explicitation des références culturelles et accorder une place importante à des activités cognitives (identification, mise en relation et analyse d'éléments culturels, confrontations avec le mode d'actualisation et les représentations qu'on en a), ou se risquer sur les voies de l'imaginaire en faisant davantage appel au jeu, à la sensibilité et à l'affectivité¹ ? Dans le premier cas, il s'agissait de raconter des contes, porteurs de réalités facilement identifiables, dont on pouvait faire l'hypothèse qu'elles seraient communément partagées et susceptibles d'induire un désir d'expression conduisant à la mise à jour de certaines connaissances. Dans l'autre, c'était choisir des contes en fonction d'une matière et de thèmes imaginaires qui guideraient les enfants à la rencontre de leur créativité propre. C'est finalement à partir des réactions des enfants et en se mettant à leur écoute que nous avons trouvé et construit un cheminement que nous retracerons ici.

Nous avons choisi pour premier conte le Champ des Djnouns, (1) un conte de la tradition orale, qui avait l'avantage de permettre de travailler à la fois au niveau des références culturelles et de l'imaginaire.

Le thème des djnouns ouvrait le champ à l'expression de références diverses : références à la culture populaire et lettrée, références religieuses, sociales, géographiques. En effet, les djnouns, ces êtres surnaturels, le plus souvent invisibles, dotés d'étranges pouvoirs magiques, tantôt bénéfiques tantôt maléfiques appartiennent au fond commun de nombreux contes de la tradition populaire et savante. Leur existence est par ailleurs attestée par le Coran lui-même où ces forces intermédiaires sont des serviteurs de Dieu. La croyance d'autre part en leur force cachée reste profondément ancrée dans la mentalité populaire et la mémoire collective. Nombreuses pratiques superstitieuses y réfèrent. Dans le conte, le mode d'intervention des djnouns montre à l'évidence leur caractère sacré. Ils punissent le pauvre paysan qui s'accapare leur champ et transgresse ainsi les lois et les valeurs religieuses communautaires, entraînant sa perte et celle de toute la communauté familiale. Le paysage méditerranéen se profile très nettement dans le récit qui évoque avec précision les différentes opérations auxquelles se livre au fil des saisons, le paysan dans un système agraire traditionnel.

Sur le plan de l'imaginaire les mots qui évoquaient les djnouns apportaient avec eux un flux d'images suggestives propices à la rêverie : images aériennes et lumineuses associant légèreté, transparence, mobilité, fluidité et démultiplication.

Il apparut, lors de l'animation que les djnouns étaient pour la plupart

(1) Ce conte a été repris de Nacer Khemir qui l'avait conté lors d'une animation au Centre G. Pompidou (cassette non éditée).

des enfants une réalité méconnue. "Djinn," se confondait dans les esprits avec blue-jean. Seul Kader se rappelait l'histoire de Cendrillon racontée par le maître d'arabe, où les djnouns exercent une fonction d'aide magique en apportant la parure de bal. Les autres significations ne purent être perçues qu'au travers de la mise en relation de la situation initiale et finale du conte et d'un apport d'informations. Le contexte rural retint l'attention des enfants qui se livrèrent à des comparaisons entre techniques archaïques et modernes qu'ils avaient observées lors d'un séjour en classe verte. En revanche, la fascination et le ravissement provoqués par cette évocation mobilisèrent des désirs d'expression très forts, et le thème fut immédiatement investi et transposé dans la réalité actuelle.

L'ensemble de ces réactions nous a mené à faire l'hypothèse qu'il fallait centrer délibérément le travail d'expression sur les éléments qui parlent à l'imagination et à l'affectivité, si nous ne voulions pas manquer notre objectif tout en aménageant la possibilité d'une appréhension et d'une appropriation des significations et des valeurs culturelles. C'était donc choisir d'autres contes où réapparaîtraient les mêmes éléments, avec des suppléments de sens. Ainsi l'approfondissement du thème des djnouns s'est effectué au travers de deux autres contes : le Conte d'Essuiba, (1) de la tradition orale tunisienne, celui du Prince Noir, "Khal" (2) de la tradition savante algérienne. Dans le premier, le qualificatif de "djnoun", réservé dans la mentalité populaire à toute manifestation étrange et inquiétante, accompagne successivement tous les avatars de Poucet (âne qui parle, doigt fiché dans l'oeil du voleur). Le dernier conte joue avec l'ensemble des valeurs sémantiques et des significations attachées au terme "djinn" des fonctions et des formes (humaines et animales) qui peuvent les caractériser.

Toutefois, d'autres intentions nous ont guidé comme le souci de jouer alternativement sur les effets d'étrangeté, de distanciation ou de proximité que produisent les contes, ou encore de favoriser l'exploration plus systématique de certaines représentations après qu'elles eurent été déjà abordées par les enfants, telles celles qui touchent au statut de l'enfant à son rôle et à sa fonction au sein de la famille et par rapport à la mère. Essuiba venait en réponse à une histoire inventée par l'un des sous groupes où sont mises en scènes, pratiques et valeurs communautaires et transposés certains événements, comme les vols qui se produisent dans la cité (cf. annexe A).

(1) HOURI-PASOTTI (M.).- Contes de Ghzala, Paris, Aubier Montaigne 1980.

(2) SCelles-MILLIE (J.).- Contes mystérieux d'Afrique du Nord, Paris, Maisonneuve et Larose 1972.

3.1.2. Les techniques

Pendant cette première période, les techniques utilisées ont été successivement des techniques de déblocage et de repérage des structures narratives.

Les premières invitaient les enfants à habiter les images qui les fascinaient et à les explorer. Ainsi, nous avons fait relever les équivalences entre les qualificatifs des djnouns et les propriétés de l'air et de la lumière, puis guidé une exploration informelle des thèmes en fonction des sens (vue, toucher, ouïe...) avant de proposer des brain-storming successifs pour libérer les associations sur les deux axes air-lumière. Les inductions étaient "si c'était un animal ce serait..." "si c'était un objet, ce serait..." Puis par une reprise terme à terme nous avons fait mettre en parallèle toutes les actions imaginables. Au terme de ce travail, nous avons proposé de raconter une histoire à partir du croisement de ces différents éléments et d'un lieu imaginaire.

L'examen des productions (cf. annexe A) a montré la nécessité de soutenir le processus de création en aidant à la reconnaissance des matrices discursives sous-jacentes aux contes. Lors d'une séance suivante, nous avons fait repérer et comparer les logiques narratives du conte des Djnouns et d'Essuiba. A ce premier stade, l'objectif était de sensibiliser les enfants aux notions de situation initiale, situation finale, de faire découvrir la notion de manque, et d'identifier si l'on avait à faire à un processus d'amélioration ou de dégradation pour faire percevoir la dynamique de tout récit (1). Il nous semble que cet objectif n'a été atteint que plus tard quand a mûri une motivation réelle pour construire un conte collectivement à partir des fragments d'histoires apportés par les uns et les autres.

3.1.3. La manière de travailler

La manière de travailler avec les enfants à la création d'histoires obéit à un véritable rituel que les enfants ont à découvrir, à utiliser puis à transformer en fonction de leurs besoins et des propositions qui se font jour. Ce rituel n'est là que pour faciliter un processus d'expression et de communication, au cours duquel vont se réaliser progressivement un renversement des rôles et des places tenues par l'adulte et l'enfant, et, la découverte que s'il y a plaisir à écouter, il y a plaisir à faire ensemble, plaisir enfin à échanger des histoires. Le rituel est donc en même temps qu'il se déroule l'objet d'un apprentissage et d'une appropriation. Les différents moments sont les suivants :

- l'écoute des contes une fois lancée, les formules destinées à favoriser la création d'un climat de disponibilité et de participation.

(1) cf. description des schémas narratifs donnée par D. Paulme : La mère dévorante, essai sur la morphologie des contes africains. Paris, Gallimard, 1976.

- l'exploration collective des émotions, réactions, souvenirs, images suscitées par le conte afin d'en construire le sens, de jouer avec sa thématique.

- le développement des thèmes imaginaires mobilisateurs est alors renforcé par l'apport de différentes techniques de créativité. Diverses possibilités assorties de consignes précises sont proposées et des groupes se constituent.

- l'invention d'histoires par sous-groupe.

- l'échange des histoires

Nous n'avons constaté aucune difficulté particulière à la mise en place de ces règles de fonctionnement. La répartition en sous-groupes s'est effectuée en partie en fonction des choix des consignes d'écriture en partie en fonction des affinités, révélant les clivages garçons/filles. Les propositions d'activités nouvelles (dessin à la craie d'art) décidées par les enfants, ont renforcé en quelque sorte ces clivages puisque les deux garçons qui avaient travaillé avec les filles sur le thème de la rencontre de l'air et de la poussière ont proposé d'illustrer l'histoire du djinn Karim inventée par un autre groupe de garçons.

Il nous a semblé en ce qui concerne les productions que, pendant toute cette phase le destinataire en était moins le groupe que l'animatrice ou la maîtresse, dont le rôle s'était borné à retranscrire ce qui s'inventait. Cependant, dès qu'il y a eu des productions graphiques et écrites (poèmes, histoires), que celles-ci ont été confrontées aux normes esthétiques du groupe et jugées conformes à l'idée qu'il se faisait d'une production, l'envie de les montrer à d'autres s'est manifestée. Le groupe a décidé alors de consacrer une séance à recopier les textes puis de les présenter accompagnés des dessins sur une grande affiche qui serait placée dans le couloir de l'école afin que les *"grands puissent la lire"*. Il s'agissait de témoigner d'un certain plaisir plus que d'un travail, tant il est vrai que sont intériorisées par les enfants les représentations des clivages entre des lieux de production différents (atelier-classe), et les déterminations que ceux-ci véhiculent.

Par ailleurs, le sentiment de sécurité affective par rapport à l'animatrice, extérieure à l'école et à la cité *"on ne te connaissait pas, on était gênés"*, par rapport à l'activité nouvelle et celui de valorisation acquis pendant ces quelques séances ont amené les enfants à proposer de faire de la "musique arabe", à rechercher un nouvel interlocuteur en la personne d'une femme de service algérienne. Sa participation d'un quart d'heure à l'atelier a été alors négociée par les adultes et les enfants.

La dynamique qui s'était instaurée dans l'atelier : c'est-à-dire les initiatives de plus en plus grandes prises par les enfants en matière de propositions d'activités nouvelles, les tentatives pour entrer en communication avec d'autres interlocuteurs adultes et enfants, le plaisir enfin et la motivation très forte rencontrée à travers ces modes d'expression (histoire, poème, dessins pour l'essentiel) nous a mené à formuler une nouvelle proposition. En effet nous étions arrivés aux conclusions suivantes : le conte représentait non plus seulement un simple divertissement mais un moyen d'exploration de l'imagination. A la lecture des productions réalisées, il nous semblait que deux pistes de travail se dessinaient, l'une pouvant conduire vers

la fantaisie et l'invention de mondes poétiques, l'autre vers l'exploration distanciée de l'univers de vie, la cité. (cf. annexe A1, A2, A3). Toutes deux nous semblaient devoir être également prises en compte et soutenues.

Par ailleurs il ne s'agissait pas pour autant de faire fi des nouveaux besoins d'expression qui s'étaient révélés mais de leur accorder une juste place. En effet ils pouvaient être interprétés soit comme une demande de rééquilibrage de l'activité (plus de place au non-verbal), de plus grande diversité, d'une communication en tous cas plus immédiate avec des éléments de la culture maternelle. L'autre intérêt résidait pour nous, sur le plan pédagogique : la question nouvelle qui allait se poser était celle de la gestion des tâches et des temps et plus à long terme celle de la définition du type de production où s'engageraient les différents sous-groupes.

3.2. Entre l'imaginaire et le réel, le temps des histoires (2ème phase)

Le premier moment de l'atelier a été incontestablement celui d'une double découverte : découvrir le plaisir à jouer, à croiser, à rêver les mots, à les enfourcher pour se rendre compte que le mouvement rapide, l'élan inconnu dans lequel ils vous emportent mène à une histoire, dont le sens apparaît soudain à la lecture et ravit ; trouver d'autre part une certaine assurance et prendre confiance en sa parole devant l'accueil non censuré qui lui est fait par le groupe : plaisir enfin à se reconnaître dans l'histoire inventée. Le thème des djnouns, de la métamorphose qui ouvrait tous les possibles avait sans doute facilité cette libération. Mais il apparaissait par ailleurs que, si les djnouns appartenaient au monde des contes, à un monde autre, ils étaient aussi une réalité que l'on pouvait se réapproprier, une clé pour ouvrir une porte au travers de laquelle se laisse entre-apercevoir ce monde-ci. Il nous a alors semblé opportun de "forcer" ce plaisir à inventer tout en vérifiant si la prise de connaissance ludique de l'univers des contes contribuerait non seulement à faire émerger le vécu quotidien, à se repérer dans l'histoire familiale ou l'histoire de la cité, à actualiser des éléments de ce vécu au travers d'une forme, mais aussi à les transposer pour les communiquer à l'extérieur. Par ailleurs, si l'invention d'histoires requiert imagination et logique, on constate que celle-ci joue comme un frein à celle-là, voire contribue à la briser. (1). Aussi avons-nous voulu expérimenter la possibilité de surmonter cette difficulté. Il ne s'agit plus alors de soumettre un schéma narratif pré-établi, (1) mais de permettre d'en construire à partir d'un travail sur les thèmes imaginaires dont nous contribuons à tirer les fils.

(1) cf. PHILIPP M.G. et alii. D'Ici et de là-bas, p. 143 et p. 84 à 91

3.2.1. Le choix des contes

C'est le principe de la double tension entre étrangeté et proximité, merveilleux et réel qui a une nouvelle fois motivé le choix des contes. En effet, nous avons introduit un conte merveilleux et un ensemble de récits, d'anecdotes, de contes populaires réalistes et de veine satirique mettant en scène le personnage de Djaha. Nous allons nous attacher plus particulièrement à la description et à l'analyse du travail effectué sur le conte du Prince Noir dans la mesure où c'est à travers lui qu'a pris corps l'idée d'un projet.

D'une part ce conte est porteur de multiples thèmes mobilisateurs : thème de la nuit, de la noirceur, du mystère, du sacré mais aussi de la rivalité, de la fuite, de l'acceptation ou du refus de l'aventure, sans compter ceux des djnouns, de la métamorphose et de l'aide magique animale et humaine, maintenant familiers. D'autre part, il nous a paru intéressant de tester l'interprétation qui pourrait être faite d'un conte qui tourne tout entier autour de la question du mérite, de la naissance, de l'acceptation du merveilleux mythique et que développe la thématique nuit = noirceur. En effet, dans ce conte, un roi malade envoie en quête de l'oiseau de nuit ses quatre fils, trois fils nés de trois épouses blanches et le quatrième, Kahl, qu'il a eu d'une femme noire et leur fixe un commun retour. Mais la conquête de l'oiseau mystérieux est subordonnée à une acceptation de l'ordre de l'inconnu, symbolisé par le choix du "chemin dont on ne revient jamais" que prend Kahl (le Prince Noir), et qui le mènera après une série d'épreuves nocturnes auprès de la Princesse des Sept Iles; ses frères en s'élançant sur "le chemin dont on revient toujours", choisissant par là des voies plus matérielles, échoueront.

3.2.2. Les sollicitations

Nous avons interrompu la narration du conte au moment où le héros, sorti victorieux des épreuves de qualification et de l'épreuve principale (1) arrive au carrefour où il doit retrouver ses frères et avons demandé d'imaginer des suites possibles.

Les sollicitations auxquelles nous avons eu recours ont consisté à permettre l'entrée dans le processus narratif, à découvrir les possibles narratifs virtuels où déjà actualisés dans le conte (épreuve qualifiante et principale), puis à en ouvrir d'autres à partir d'un élargissement. Elles ont par conséquent fait alterner des activités d'analyse, de libre expression et de recherches d'idées.

Par une suite de questions qui visaient tant à mettre en place qu'à vérifier la compréhension du schéma narratif (2) qui sous-tendait jusque là le conte,

(1) Pour le contenu de ces épreuves, se reporter au résumé qui en a été fait dans le texte I. Annexe B.

(2) Il s'agit du schéma actanciel de Greimas.

nous avons fait formuler la question que les récits auraient à résoudre : les demandes du père (rapporter l'oiseau - revenir ensemble) seraient-elles satisfaites toutes les deux, ou l'une seulement à l'exclusion de l'autre ? Gardant en référence le schéma actanciel, nous nous en sommes servi comme d'un moyen commode de repérage du texte entendu, le but visé étant, au travers d'une appropriation rapide de ces repères et après leur identification, de les enrichir de toute une gamme d'hypothèses imaginaires. Ainsi nous avons fait rechercher les modulations d'où pourrait repartir l'histoire au travers d'une analyse de la situation initiale : relevé des "personnages", de leurs caractéristiques (caractère psychologique et moral), de leurs relations, de leur but et des moyens dont ils disposent.

Ce travail d'analyse a suscité une réinterprétation du conte à la lumière du contexte social environnant actuel et mené à une discussion sur le racisme. Ce n'est qu'après l'évocation de ces peurs d'agression, à la fois réelles et imaginaires, que nous avons amorcé un retour au conte. Il s'agissait alors de permettre d'en réinvestir la problématique, de contrebalancer l'impact du réel et d'ouvrir le pan de l'imaginaire en partant du même schème déclencheur "nuit = noirceur" - Nous avons pour cela procédé ainsi :

- relevé des principales occurrences qui manifestent le sème auquel appartiennent trois "personnages" : Kahl, le cheval et l'oiseau.
- exploration des propriétés virtuelles du cheval et de l'oiseau.
- croisement de ces propriétés avec des thèmes invariants, les éléments (l'air - la terre - le feu), et associations centrées sur ces thèmes, de façon à introduire des contraintes sélectives dans la combinatoire narrative et faire ressortir les rôles d'adjuvant et d'opposant.

Au terme de ce travail de stimulation collective nous avons immédiatement proposé la mise en situation d'écriture. Quatre groupes se sont alors constitués. Les deux groupes qui avaient choisi de faire évoluer le héros, dans un univers merveilleux (cf. annexe B 4 et 5) ont mené une première rédaction jusqu'à son terme.

Nous sommes intervenu une deuxième fois, après avoir raconté la fin du conte auprès des groupes qui avaient choisi de "faire venir Kahl dans la cité" pour soutenir le processus de création déjà engagé. La démarche a consisté à procéder à une lecture des textes 2 et 3 (cf. annexe B) puis à un questionnement collectif en utilisant la technique de l'interview de groupe. Cette lecture critique eut pour effet d'une part de faire s'expliciter les choix, d'autre part d'engager un travail sur le thème de la cité, (cité réelle ou cité imaginaire).

Ainsi les contestations soulevées par la description merveilleuse de la cité ont fait prendre conscience à l'un des groupes de la contradiction entre un parti pris de réalisme ou de merveilleux, et permis d'aborder la description du

réel. Ensuite diverses solutions pour justifier l'arrivée du héros dans la cité ont été envisagées au cours d'un brain-storming.

3.2.3. Evaluation des pratiques de sollicitation

Lorsqu'on met en relation le contenu des productions des quatre groupes avec la visée des pratiques utilisées qui était, rappelons-le, d'ouvrir l'accès à une transposition du réel dans l'imaginaire ou à une réappropriation du réel, les pratiques utilisées peuvent apparaître comme inopérantes. En effet deux groupes ont choisi de rester dans l'univers du merveilleux, le troisième a mêlé réel et merveilleux en justifiant cependant l'abandon de celui-ci pour celui-là, le quatrième seul a refusé le merveilleux et fait de Kahl un travailleur immigré qui s'installe dans la cité. Ce dernier groupe, par ailleurs, n'a dans son récit réutilisé à aucun moment les évocations d'événements racistes vécus dans la cité, ni ceux fantasmés à partir de l'affaire de Nanterre (Gennevilliers était Nanterre), ni les images des tortures nazies vues à la télévision qu'avait entraîné l'appréciation du comportement des femmes blanches du conte : *"elles sont racistes, elles n'aiment pas la différence" - "les racistes c'est les fascistes" - "il y a écrit sur les murs de la cité : vivent les Arabes"*.

Le conte a incité à une parole plus libérée par laquelle, se sont exprimées les peurs, les angoisses, s'est dit l'arrière fond d'insécurité permanente qui caractérise la condition d'un enfant ou d'un travailleur étranger. La discussion a permis de faire le partage entre le réel et l'imaginaire, de discriminer temps, lieux et faits réels, de prendre position et de se distancier. La situation d'écriture, quant à elle, a fait réapparaître des phénomènes de censure que nous attribuerons au fait qu'à ce moment-là, le destinataire du message n'était pas identifié. En effet, un type de parole peut être dit et entendu lorsque l'interlocuteur est situé, appartient à la même communauté, dans notre cas, la cité, l'école. D'autre part, lors de la discussion, un interlocuteur situé, réussit en "interpellant" le scripteur à provoquer la levée de l'interdit exercé sur la description de l'univers de vie. Il provoque une réécriture à l'issue d'un débat où il argumente que le respect de la loi de l'hospitalité survit même -et surtout- dans un cadre défavorable.

Sans doute faut-il aussi dans ces phénomènes de censure tenir compte de l'âge et du degré de conscience politique. A Puteaux les adolescents n'avaient pas hésité à mettre en scène un épisode raciste (1). Un autre facteur dans la non-évocation du réel tient à nos yeux au fait que nous avons privilégié le jeu associatif sur des thèmes appelant le merveilleux, (le cheval, l'oiseau) car lorsque nous avons travaillé sur le thème de *Djaha*, qui est plus réaliste, un enfant a écrit une histoire où le personnage a maille à partir avec "les fascistes". Le fait que *Djaha* était inconnu

(1) cf. D'Ici et de Là-bas, p. 84 à 91 (op. cit.)

"on croyait que c'était un chat à quatre pattes" nous conforte dans l'hypothèse qu'il ne s'agissait pas de l'évocation de l'une de ces bonnes histoires qui courent sur le héros.

Si les idées et les images sollicitées par les brain-storming ont effectivement guidé les groupes qui ont opté pour le merveilleux dans l'élaboration de leur histoire, la déperdition d'idées et de force des images a été énorme. La raison tient à l'écart entre le moment de leur conception et de leur inscription dans un récit mais aussi, en définitive, à la difficulté d'utilisation de cette technique avec des enfants très jeunes. Celle-ci réclame d'être réitérée afin que le respect de la parole de l'autre devienne effectif, d'être menée pendant de courts moments, compte tenu des difficultés de concentration, si bien que l'ensemble des éléments qu'elle apporte, quand bien même ceux-ci sont visualisés, perdent de leur force entraînante. L'enfant préfère alors inventer sur le champ au fil du récit qui se construit et du plaisir qu'il retrouve.

3.2.4. La manière de travailler

Les désirs multiples qui étaient nés dans le groupe-faire de la musique inventer des suites à l'histoire de *Kahl*, entendre d'autres contes-, et que nous avons laissé s'exprimer et s'accumuler à dessein, ont nécessité pour être concrétisés un début de gestion collective de l'activité. Au bout de trois séances consacrées à mener à bien la réalisation des quatre projets d'écriture et de l'activité "musique" (percussions et danses) le groupe a été confronté au problème du temps et à l'engagement individuel et collectif dans ces deux types d'activité. Une discussion collective a permis de définir la manière de travailler en fonction de l'exigence, également partagée par les enfants et les adultes, d'arriver à une production finie dont les destinataires étaient les différents sous-groupes. L'activité musique a été arrêtée après une évaluation de l'implication de chacun et du clivage garçons filles qu'elle réintroduisait.

La perception des rythmes différenciés de production des groupes et des difficultés rencontrées à organiser la tâche (discuter, choisir, argumenter son choix, écrire), à gérer les rôles et le temps imparti a conduit à la proposition de modes d'organisation nouveaux. Les différents groupes se sont engagés à poursuivre la rédaction de leur histoire ou à entreprendre sa réécriture de façon autonome soit en classe, soit pendant les heures d'étude en vue d'une séance d'échange d'histoires qui s'effectuerait dans l'atelier. Ainsi le temps consacré à inventer une logique narrative en fonction d'un point d'arrivée déterminé dans chacun des groupes et à résoudre à la fois des problèmes d'écriture puis de réécriture tel l'emploi des anaphores, des articulateurs temporels, des introducteurs de complexité, de la correction orthographique, en collaboration avec le maître (1), si absorbant qu'il ait été, était continuellement sous-tendu par l'horizon d'attente qui s'installait face aux textes.

(1) Il n'est jamais intervenu sur le fond. Son rôle a été celui d'un consultant, animant une réflexion sur la langue dont l'apprentissage s'effectuait mutuellement.

Au cours de la séance de lecture des textes suivie d'une discussion évaluation du travail ont surgi diverses propositions (faire un livre collectant l'ensemble des productions, réaliser une exposition, enregistrer le conte de Kahl, le raconter en bande dessinée, organiser une séance d'échange d'histoires) qui ont été à l'origine de la conception d'un projet d'écriture et d'animation.

3.3. Un projet collectif : l'ouverture sur l'extérieur (3e phase)

La reconnaissance de l'intérêt et de la qualité des productions avait fait naître chez les enfants des désirs d'ouverture sur l'extérieur. Dès lors le processus d'animation a consisté à faire rechercher comment ces désirs pourraient se concrétiser. Il fallait pour cela que la production de sens et la prise en charge de la communication de ce sens à un destinataire extérieur fassent l'objet d'un débat pour être clairement perçues puis prises en charge. Celles-ci ne pouvaient l'être qu'à condition que la production soit définie. Il s'agissait donc d'arriver à un ensemble de prises de décisions concernant cette dernière, les tâches et les modes d'organisation qu'elle impliquait afin que le groupe, dans son ensemble, se représentât et maîtrisât les différentes étapes de la réalisation.

3.3.1. La définition du projet

Pour aider à cette clarification nous avons eu une première discussion sur la proposition de collecte des textes en un livre que "*le patron de l'usine*"(1) où travaille l'animatrice pourrait aider à réaliser. Le projet, confronté aux contraintes matérielles, à la fois de temps et d'argent a été jugée irréalisable. Il fallait trouver autre chose. L'histoire de Kahl, inachevée, est venue au centre du débat, cristallisant toutes les envies de dire, de raconter. Peu à peu le destinataire prenait un visage, une voix. Il devenait à la fois le groupe et au-delà, les autres élèves de l'école qu'ils savaient inscrits dans un atelier "contes", les adultes, certains maîtres, la directrice mais aussi les parents, cousins, frères et soeurs qui avaient quitté l'école. Il s'agissait autant de montrer les productions que de se faire entendre, de susciter un échange. Le projet prenait lentement corps. L'histoire de Kahl serait à la fois écrite, racontée et visualisée. Elle servirait de support à un échange de contes entre l'atelier et un CP, et à l'animation d'une petite fête à laquelle l'ensemble des participants de l'atelier, adultes et enfants convieraient des invités. Nous n'y avons mis qu'une condition, que l'histoire fût achevée. Les enfants avaient perçu, lors de la lecture des suites inventées que les différentes séquences suivaient un déroulement unique (manque -

(1) C'est-à-dire le Directeur du B.E.L.C. - dans le langage des enfants.

épreuve - prouesse - salut du héros - manque comblé), et que les rôles thématiques des frères (opposants) et du cheval (adjuvant) présentaient des analogies. Ceci nous a donné l'idée de présenter en guise de stimulation nouvelle un dépliant illustré de L'Histoire des trois petits pois imaginée par R. Queneau dans un Conte à votre façon (1). Le jeu a beaucoup plu. Le parti pris de Queneau de faire ressortir les possibles narratifs par une série de choix qu'effectue le lecteur a fait entrevoir le procédé qui permettrait de construire "une grande histoire" de Kahl. Celle-ci serait cette fois conçue comme un enchaînement de séquences puisées dans les textes, une suite hiérarchisée.

Les différentes étapes pour arriver à la réalisation finale de cette histoire qui leur appartenait en propre ont alors été définies : lecture collective, construction de la nouvelle histoire, réalisation de dessins pour un panneau, entraînement à l'art de conter. De nouveaux groupes entièrement différents se sont constitués alors en fonction des choix, amenant un agencement tel que chaque enfant s'est impliqué dans chacune des activités tout en ayant participé à la construction du récit et à la réalisation du panneau, qui s'est effectué collectivement.

3.3.2. La construction du sens et le jeu avec les possibles narratifs

La construction d'une nouvelle histoire et par conséquent d'un sens qu'un scripteur, cette fois "collectif", tenait à privilégier, requérait le développement de nouvelles attitudes face aux différents textes. Elle dépendait pour chacun des groupes de la possibilité de se distancier de son propre texte, de l'interpréter en lui attribuant des significations qui auraient à être situées par rapport à la représentation anticipée et partagée de la destinée du héros. Le développement de ces attitudes ne pouvait s'effectuer qu'au travers de lectures différentes. L'une, globale visant à faire prendre des décisions sur les sens possibles, l'autre plus analytique, repérant les cheminements conduisant aux sens.

La première lecture générale a permis de dégager trois possibles narratifs : Kahl se place sur l'axe de l'obéissance paternelle et accomplit son destin de héros merveilleux ; Kahl transgresse la loi et choisit son destin : il sera travailleur à Gennevilliers. Kahl, tout en ayant accompli le désir paternel change de condition sous l'effet d'une force maléfique qui s'acharne sur toute la famille. La perte du monde merveilleux est cependant compensée par l'inscription toute aussi heureuse dans un nouvel univers.

Il fallait dès lors articuler tous les textes en fonction de l'orientation des trois possibles, eux-mêmes déterminés par l'accomplissement ou le non-accomplissement de la tâche proposée au héros. Cette mise en place ne pouvait s'effectuer qu'après un travail préalable de réécriture de la situation initiale du conte, point de départ commun pour des embrayages particuliers.

(1) Oulipo : la littérature potentielle, Paris-Gallimard 1973

Après ce travail de réécriture (cf. Annexe B 1) nous avons fait procéder à une nouvelle lecture en vue de déterminer les séquences narratives qui manifesteraient les cheminements du héros. La consigne consistait à rechercher dans les textes des indices formels récurrents tels que "rencontre" "arrivée" "piège" "trahison". Ces indices permettaient d'entreprendre un nouveau découpage en séquences appelées "épreuves" qu'il restait alors à catégoriser et à hiérarchiser suivant un schéma à quatre séquences qui s'élaborait conjointement (proposition-qualification-affirmation-confir-mation). Cette étape a été très importante. Elle a apporté, outre le plaisir de se livrer à un jeu d'assemblage en s'appropriant les structures narratives, la possibilité à chacun de se faire véritablement entendre, de faire émerger, à la faveur d'un code narratif, son code culturel propre.

3.3.3. La réalisation du projet

Une nouvelle séance d'évaluation - prise de décision a permis d'entrer dans la phase de réalisation du projet. Le travail d'assemblage définitif du texte a été réalisé par un sous-groupe de cinq enfants volontaires tandis que deux autres groupes s'attachaient aux illustrations et se préparaient à raconter non pas l'histoire de Kahl mais de nouvelles histoires. Il est apparu clairement que l'histoire de Kahl qu'ils s'étaient appropriée "à leur façon" et qu'ils désiraient faire entendre dans la cité ("*on leur dira que c'est pas des bêtises*") était devenu en quelque sorte une machine de guerre, un prétexte pour entrer en communication avec des interlocuteurs choisis, situés dans l'école et hors de l'école, pour susciter des prises de parole des histoires, un moyen de devenir conteur, animateur en même temps que spectateur, auditeur. Il s'agissait davantage de créer un événement, d'accéder à un autre statut. Ce qui se réalisa effectivement.



4. CONCLUSION

Ce qui nous frappe aujourd'hui encore dans ce phénomène d'invention de fictions obéissant à une forme fixe (le conte), que nous n'avons pour le moment pas laissé évoluer, c'est d'une part le plaisir trouvé au détournement d'un conte traditionnel avec lequel l'enfant joue, qu'il s'approprie, qu'il fait parler au gré de son imagination, c'est d'autre part et surtout la possibilité offerte de dire le monde, dans ce cas, le sous-groupe économiquement et socialement situé auquel il appartient, où il est inscrit et dont il se sent solidaire. Tel le conteur autrefois, inscrit dans une tradition, l'enfant par la création de fictions prend le droit de donner à écouter

le monde, les rapports qu'il entretient avec lui, les institutions qui le structurent, à faire entendre son savoir, tout en le constituant, sur la micro-société où il vit, qui est aussi un savoir de cette société. Car, ce qui a en définitive été retenu et transmis, ce n'est pas le conte, en tant qu'objet culturel sacralisé, mais son propre conte, sa propre création -le conte raconté par l'animatrice ne constituant qu'un prétexte, un maillon d'une chaîne qui conduit à forger une expression élaborée au creuset ancien.

Compte-tenu de la complexité de cette expérience qui a permis d'aborder sous l'angle de l'animation des réalités d'ordre différent, qui touchent tant au domaine de l'expression en général qu'à celui d'une expression culturelle à l'école et tant à la pédagogie du projet qu'à celle de la production collective, nous ne risquons que quelques éléments de conclusion. En effet, les questions que soulèvent cet ensemble de pratiques développées à partir d'un groupe spécifique, "ces enfants de CEI-là", tous nés en France et scolarisés à l'intérieur même de l'école de la cité de transit du Port de Gennevilliers, demeurent nombreuses. Nous nous interrogeons plus particulièrement sur la généralisation d'un parti-pris, qui vise à privilégier l'imaginaire pour permettre la construction et la définition d'une nouvelle identité, et sur l'adéquation de ce mode de travail à un public plus jeune, à des enfants de maternelle ou de cours préparatoire, pour lesquels un tel détour pour exprimer ses propres réalités, ne se justifie peut-être pas, en tout cas ne s'impose pas, comme nous avons pu le constater, avec autant de force. Par ailleurs certains acquis de l'expérience nous semblent pour être généralisés devoir être confrontés à d'autres expériences semblables et faire l'objet d'un approfondissement. Néanmoins par rapport aux points d'ores et déjà acquis, nous insisterons sur l'importance et l'urgence à écouter "une parole" qui pour émerger nécessite beaucoup de temps et la mise en place de conditions particulières. Elles résident essentiellement dans une écoute et un accueil (et par conséquent une adaptation) incessants de l'ensemble de "ces petits riens", parfois très "chargés de souffrance", qui travaillent en profondeur et motivent un désir de dire afin qu'une communication véritable s'établisse entre des interlocuteurs égaux, et surtout dans la possibilité réelle pour les enfants d'accéder à partir de "leur dire" à un autre statut. La dynamique du projet qui s'instaure à partir du moment où les enfants se sentent véritablement "sujets" de leur expression et donc agissant dans l'institution scolaire, en fonction d'interlocuteurs librement choisis, dans et en-dehors de l'institution, permet d'entrevoir une des voies possibles de transformation de l'institution dès lors que celle-ci accepte et soutient l'affirmation des différences et leur "gestion" sur les lieux mêmes de son expression. Ce qui nous paraît important c'est que les enfants eux-mêmes soient devenus conscients du processus d'expression dans lequel ils se sont engagés et qu'ils aient recherché les cadres dans lesquels ils pourraient se faire entendre. Ils ont mis ainsi en cause des contraintes institutionnelles et montré surtout que la logique des projets pose nécessairement la question de l'ouverture de l'école à d'autres agents éducatifs, notamment aux familles immigrées et au-delà.

L'acquisition de compétences et de connaissances qui soient aussi sociales nous semblent être à ce prix.

D'autre part le recours, par le biais de contes populaires à l'imaginaire, généralement mesestimé ou sous-estimé quand il s'agit d'enfants immigrés, voire banni pour des raisons idéologiques a permis à ces enfants, qui avaient intégré plus fortement que d'autres les normes de la culture scolaire d'amorcer une transposition de leur propre code culturel. Nous entendons par là qu'ils ont commencé à élaborer un ensemble spécifique de contenus idéologiques et imaginaires, de notions de croyances, de modes de vie, de modes de relation définis dans le cadre nécessaire de la micro-société culturelle dans laquelle ils vivent. Ce code n'apparaît encore que juxtaposé et intriqué au code culturel que véhicule le conte. Sans doute l'expérience aurait été plus intéressante si nous avions eu le temps de soutenir davantage l'élaboration de ce code en même temps que la création d'un nouveau code narratif à partir des éléments qu'apportaient ce dernier. En effet les éléments du code culturel auraient probablement agi en retour sur le code narratif et contribué à la création d'un "conte" différent.

Lorsqu'on considère la liaison d'une activité d'animation de ce type avec les apprentissages traditionnels de la lecture-écriture, nous remarquerons que les pratiques de sollicitation qui visent à provoquer puis à soutenir un processus d'expression permettent l'aménagement d'une diversité de situations : situation d'expression orale, d'expression écrite, de lecture et d'écriture. Au fil de celles-ci se fait peu à peu jour un enjeu réel : faire entendre sa réalité. Cet enjeu ne devient clair, provoquant en retour un investissement autre que ludique, que lorsque le destinataire est situé et orienté en quelque sorte "le faire". La gratuité et le plaisir trouvés à ce dire fait place à une intention de communiquer. Celle-ci fait naître de nouvelles exigences par rapport au "dit" et à "l'écrit", exigences de cohérence, de lisibilité, de logique. C'est le branchement sur le réel qui a conditionné l'acquisition de compétences en écriture et lecture, cette fois étroitement articulées l'une à l'autre. La définition du destinataire a conduit à une reconsidération et à un travail des textes. Ceux-ci ont à leur tour déterminé un type de lecture fonctionnelle en vue de rechercher les indices formels permettant de déterminer des séquences et de construire une logique narrative-lecture en deçà de laquelle on ne pouvait redevenir scripteur.

La liaison incessante entre ces différentes activités (inventer, écrire, lire, dire) qui tentent de lier étroitement processus cognitifs et affectifs nous paraît très importante. L'expérience n'est certes pas nouvelle. Elle s'inscrit au nombre de toutes celles qui se proposent actuellement de rechercher les conditions les plus favorables pour que tous les enfants, compte-tenu de leurs différences, puissent développer leurs compétences et acquérir des connaissances à l'intérieur des institutions éducatives.

M. Gabrielle PHILIPP
avec la collaboration de
Françoise K'VERN

ANNEXE A

A1

Les Djnouns viendraient dans la cité : transparents, ils passeraient partout où ils voudraient. Ils s'installeraient dans la maison de Ouardi, de Kamel et de Lotfi.

Un jour le djinn Karim se cacherait dans la maison de Ouardi... La mère de Ouardi faisait cuire des frites... elle prépara la table et s'en retourna à la cuisine. Quand elle revint, elle dit : "Mais j'avais mis le plat de frites, ici, il a disparu ! Comment ça se fait ?"

Sa voisine, la mère de Lotfi lui dit : "Ah ! qu'est-ce qu'il y a ?", elle lui dit : "Tout à l'heure, il n'y avait personne, mes fils étaient à l'école, j'avais fait des frites... le temps d'avoir le dos tourné et le plat a disparu !!! C'est un scandale !"

- "Peut-être qu'un voleur est rentré par le fenêtre ?"

- "Ce n'est pas possible, un voleur voler des frites ! Il ne faut pas exagérer !"

Pendant ce temps, la mère de Lotfi qui regardait par la fenêtre de son bâtiment vit tout le long du chemin des frites qui se promenaient, en file indienne, toutes seules. Elle s'écria :

- "Je vais aller dire ça à la mère de Ouardi !"

La mère de Ouardi descendit pour chercher des frites, mais à nouveau, elles avaient disparu.

- "Pourtant, je te jure, qu'elles étaient là, près de mon bâtiment" dit la mère de Lotfi.

- "Laisse tomber, je vais en refaire" dit la mère de Ouardi.

La mère de Ouardi remonta chez elle et se mit à faire des frites piquantes, dorées. Elle ajouta même un petit poison (1) qu'elle tenait caché dans une réserve. Quand elle eut fini, elle posa le plat de frites toutes dorées et croquantes sur la table.

Elle alla dans la salle à manger. A ce moment, Karim, le djinn se précipita sur le plat chaud, l'avalait d'un seul coup tant il avait faim !

A ce moment, la langue lui brûla, il cria : "au secours, je brûle" et il se transforma en être humain... Depuis ce jour la mère de Ouardi le considéra comme son fils et il vécut avec elle. Il grandit... trouva du travail, s'embaucha chez des particuliers et ramena tous les mois la paie à sa mère.

Un jour, sa mère lui dit : "je pars en Algérie". Elle y passa deux mois, revint avec une charmante fille qu'il épousa.

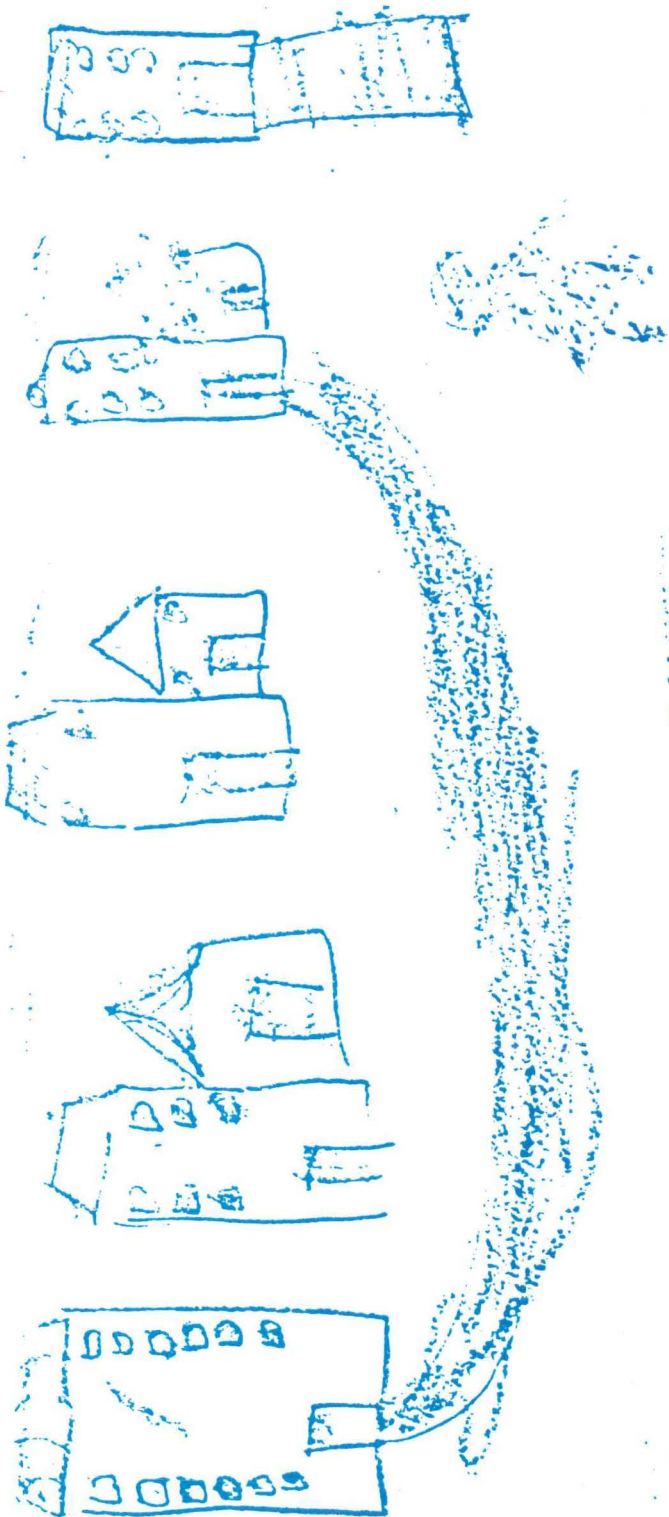
Ils furent heureux et eurent beaucoup d'enfants.

Mon conte est fini.

Ouardi - Kamel - Lotfi

(1) Il s'agit de la "harissa"

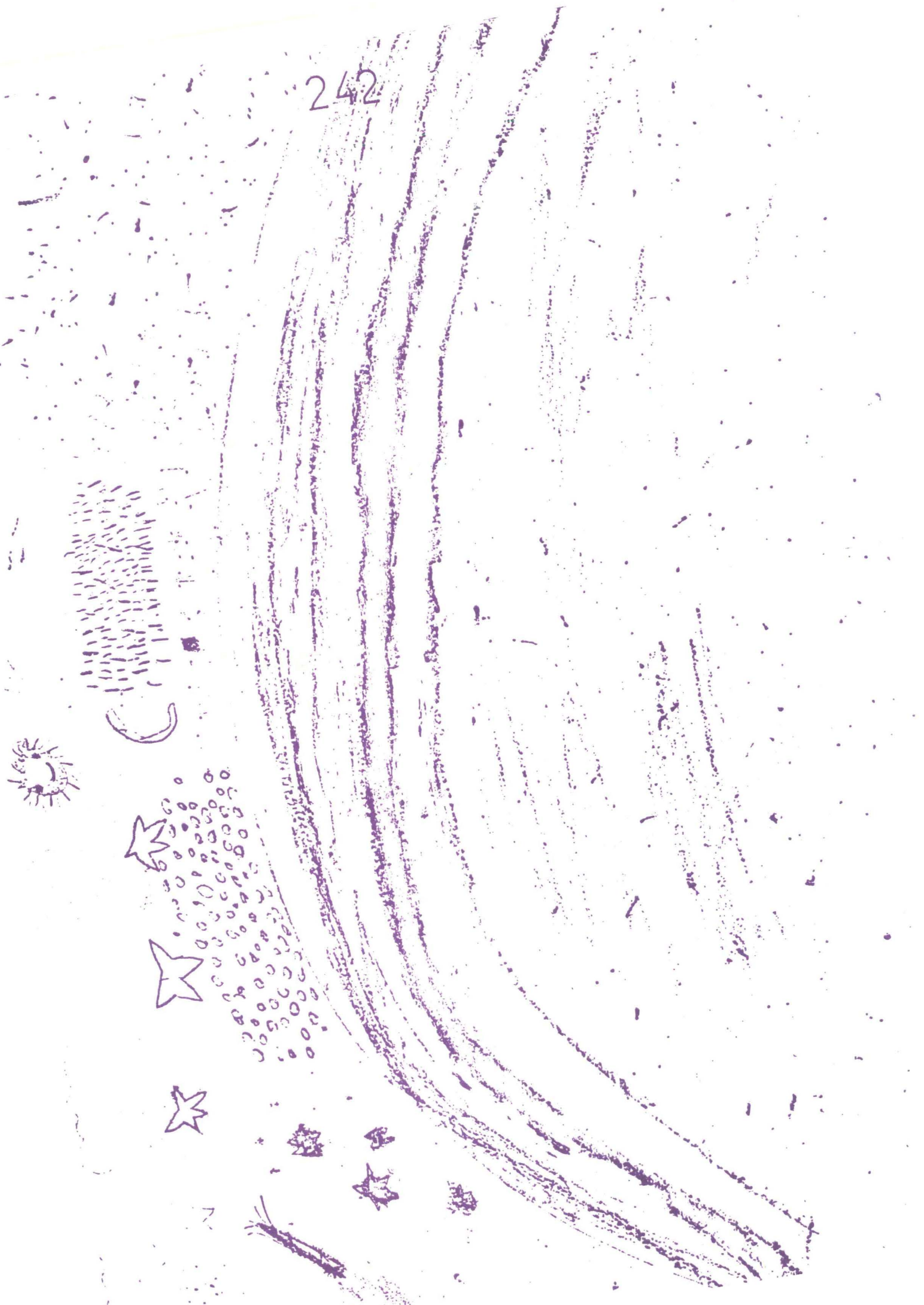




241



242



A2

Ce serait le vent, il viendrait sur terre, il rencontrerait la poussière.

- Bonjour Madame la poussière, comment ça va, comment ça va ?

- Ça va très bien, répondit-elle, il y a longtemps que tu n'es pas venu...

La poussière : Ta famille va-t-elle bien ? Est-ce qu'il y a un malade chez toi ?

Le vent : Il n'y a pas de malade dans ma famille.

La poussière : Comment c'est là-haut dans le ciel ?

Le vent : C'est très joli. Mais... je peux t'emmener là-haut !

A ce moment-là, la poussière se mit à monter, monter dans le ciel emmenée par le vent.

- Vent, où es-tu, je ne te vois pas ?

- Je te porte vers les nuages où tu pourras rencontrer le soleil, les étoiles, la lune, la pluie, les djinns...

- C'est extraordinaire, incroyable, dit la poussière.

Les djinns obéissent au vent et font un cadeau à la poussière : sur un arc-en-ciel ils déposent tout ce qu'on peut trouver dans le ciel. La poussière regarde ce spectacle du haut de son nuage.

Depuis ce jour-là, en regardant bien l'arc-en-ciel : on peut voir sur son dos : le soleil, la lune, les étoiles, la neige, la pluie, une branche en or...

Et tout le monde s'intéressa à la poussière et voulut savoir ce qu'elle avait vu dans le ciel.

A3

Ce serait le vent, il viendrait sur terre, il rencontrerait la poussière.

- Bonjour Madame la poussière, comment ça va, comment ça va ?

- Ça va très bien, répondit-elle ; il y a longtemps que tu n'es pas venu !

Le vent : demain peux-tu venir visiter la ville ? Les gens seront très contents de toi. Tu verras dans cette ville le petit soleil qui brille dans le ciel.

La poussière : c'est d'accord

Le lendemain, le vent vient chercher la poussière et l'emporte jusqu'à la ville. Cette ville la fait rêver. Elle se transforme en djinn et le vent ne la voit plus.

Elle fait disparaître le soleil, les animaux, les gens...

Et le vent ne comprend plus rien : la ville est endormie, désertique, triste, noire et silencieuse.

ANNEXE B

B1

Dans un château, il y avait un roi qui avait quatre femmes... l'une d'entre elles était noire... Un jour il tomba malade et dit à ses fils d'aller chercher l'oiseau de nuit. Ses fils lui ont dit alors : "oui, père". Le lendemain : ils s'en allèrent sur les routes.

Ils arrivèrent bientôt à un carrefour. Au carrefour, deux pancartes : chemin d'où on ne revient jamais et chemin d'où l'on revient toujours. Les trois fils des femmes blanches partirent sur le chemin d'où l'on revient toujours. Kahl, le fils de la femme noire, prit le chemin d'où l'on ne revient plus.

En chemin Kahl rencontra un cheikh qui lui dit tout ce qu'il devait faire pour qu'il ne lui arrive rien.

- Tu verras une sorcière, il faudra que tu sautes sur un de ses seins, et elle t'indiquera la route. Tu verras plus loin un taureau et un tigre affamés, de la paille et de la viande. Tu mettras la viande au tigre et la paille au taureau.

Kahl fit tout cela ; il arrive près d'une rivière. Comme son cheval était un peu djnoun, ils réussirent à la franchir. Puis il vit la Princesse des sept îles... Il attendit le coucher du soleil et quand la nuit fut complète il s'empara de l'oiseau de nuit.

Il refit le chemin en sens inverse à la recherche cette fois de ses frères.

Kamel

B2

Kahl va à la cité, 9 rue Principale du Port à Gennevilliers. Il visite les bâtiments à quatre étages, les routes goudronnées. Il y a un marchand à côté de la cité. Les gens qui s'y promènent en djellaba et en claquettes l'invitent à boire un coup, à chanter, à danser, à se saouler, à faire une fête. Il trouve que c'est merveilleux, que les gens sont très gentils avec lui. Il visite même le magasin.

Il décide alors de chercher du travail, trouve un travail de conducteur de voitures à Villeneuve la Garenne. Avec l'argent il fait une grande fête avec tous ses amis : il y a plein de cadeaux pour tout le monde. On a même fait un énorme gâteau à la crème ! La grand-mère de Kahl est venue à la fête.

- "Oh ! que je suis heureuse de te revoir ! Comme tu as grandi ! dit la grand-mère.

- "Oh ! que tu es vieille, dit Kahl. C'est vrai aussi que j'ai grandi !"

- "Avec qui t'es-tu marié ?"

- "Je me suis marié avec Zorra Foudil"

- "Tu me dis que tu t'es marié avec une belle beauté, mon garçon".

Mais Zohra était enceinte. Est-ce que ce sera un garçon ou une fille ? se demandait Zohra. Elle se disait qu'elle aimerait bien que ce soit une fille pour faire le ménage, un garçon pour faire les commissions. Le lendemain matin le bébé... on entend ses petits cris de singe.



poèmes d'ici et de là-bas

Les enfants immigrés de l'Ecole
 Parmentier de Puteaux s'expriment et
 revendiquent leur différence. Avec leurs
 mots, mots de français enfin trouvés,
 mots retrouvés, de leur langue, l'arabe,
 le portugais, ils disent la réalité
 quotidienne d'Ici et l'attachement à
 leur pays, Là-Bas.

Ces poèmes sont la trace d'une
 expérience menée dans un atelier, centré
 sur le conte et les jeux d'écriture. Les
 instituteurs, les animateurs, aussi,
 chacun à leur façon, témoignent.

B3

Kahl était si fatigué qu'il tomba de son cheval. Alors, celui-ci lui lécha la figure. Kahl se releva et vit au-dessus de lui un immense pommier. Il y grimpa pour cueillir beaucoup de pommes rouges qu'il mit dans un sac. Il en garda une pour son père et sa mère mais pas pour les trois femmes jalouses. Puis il rencontra une vipère rose qui voulait piquer le pied de son compagnon de malheur (le cheval, vous savez bien). Le cheval donna un coup de sabot sur la tête de la vipère et Kahl prit son fusil et la tua.

Il arriva à Gennevilliers dans un parc de loisirs près du pont en bois. Comme il était fatigué, le cheval qui connaît le chemin le conduisit à la cité. Il voulait y aller parce que son voyage avait duré si longtemps que le château avait disparu et que la cité avait poussé à la place. C'est la Princesse des sept îles qui l'avait détruit, Kahl l'avait lu dans le journal - Depuis ce temps-là, il détestait la princesse et l'appelait "La Peste des sept îles". Dans la cité, il retrouve ses parents, vieux, changés. Ils ne le reconnaissent pas... et les pommes ont pourri parce qu'il les avait oubliées.

Lotfi - Boukhari

B4

Arrivé au carrefour, il s'élança sur le chemin d'où l'on revient toujours. Un monstre de la peau noire, aux yeux énormes, avec des griffes pointues et des pieds longs, longs d'un kilomètre lui barrait le passage. Kahl a peur et se met à pleurer. Après quelque temps, un temps très long de réflexion il se dit : "je ne suis plus un petit bébé, je suis intelligent maintenant que j'ai trouvé l'oiseau de nuit... je peux donc tuer ce monstre sale, dégoutant et puant". A ce moment là son cheval craqua une allumette sur ses sabots et la jeta sur la peau du monstre qui prit feu... Kahl ne savait pas qui avait mis le feu quand il entendit le cheval lui dire : "Ne t'inquiète pas c'est moi qui t'ai aidé". Le monstre en feu s'enfuit vers le village où se trouvait les trois frères, Kahl le suivit. Au village, comme il avait soif, lui et son cheval, ils entrèrent au café. Là il vit et reconnut son premier frère qui ne le reconnut pas. Puis il eut faim, et se rendit chez le boulanger où il rencontra son second frère qui l'appela par son nom. Celui-ci lui demanda : "est-ce que tu as trouvé l'oiseau de nuit ? "Oui", répondit Kahl qui l'invita à s'en retourner chez leur père. Mais son frère qui avait promis de rester chez le boulanger refusa. Tout triste Kahl s'en alla. Quelques jours plus tard il retrouva son troisième frère qui était devenu berger. Il lui dit :

- Viens, avec moi au château, j'ai trouvé l'oiseau de nuit, viens à la maison.

Le berger répondit :

- Je vais demander à mon patron si je peux partir au château.

Et comme le patron avait accepté, Kahl et le berger prirent la route qui menait au château.

Le lendemain le berger qui marchait devant rencontra ses deux autres frères et leur dit : "Kahl a trouvé l'oiseau de nuit, il faut l'empêcher de le donner à notre père.

Les trois frères blancs inventèrent alors un piège. Ils dirent à Kahl qu'ils avaient faim et lui demandèrent d'aller voler du pain chez le boulanger. Kahl tomba dans le piège et partit. Pendant ce temps ses trois frères s'emparèrent de l'oiseau de nuit. Ils arrivèrent bientôt au château, où le roi, à la vue de l'oiseau fut bien vite guéri. Le roi dit alors :

- Où est donc Kahl, votre frère ?

Les fils du roi ne répondirent pas. Mais le roi avait des gardes qu'il envoya par toutes les villes du royaume à la recherche de Kahl. L'un des gardes aperçut Kahl. "Il est là ! il est là !" cria-t-il aux autres gardes. Et tous les gardes et Kahl rentrèrent au château.

Le conte est fini.

Jamila - Mohamed - Rachida

B5

Au carrefour Kahl attendait ses frères. Personne, toujours personne. Il se dit alors "je vais partir à leur recherche en suivant le chemin que je les ai vus prendre, celui d'où on revient toujours". Deux jours plus tard, alors qu'il n'a pas arrêté de galoper, le matin, la gorge sèche, il rentre dans un restaurant et boit une bière. Il parle avec le patron.

- "N'as-tu pas vu trois jeunes hommes ?"

- "Si, ils sont par ici, il se dirigeaient vers une boulangerie"

Kahl remarque sur le sol des traces de sabots de chevaux et se met à les suivre. Il se trouve brusquement derrière de jeunes hommes, tout cela grâce à son cheval. Il s'arrête sans reconnaître ses frères, leur dit :

- "Qui êtes-vous ?"

- "Mais nous sommes les fils du roi, tes frères !"

- "Non, vous ne leur ressemblez pas !"

- "Si nous pouvons même te dire les noms des femmes du roi : Marianne, Isabelle, Véronique."

Alors, il serre la main aux trois garçons et leur raconte son aventure. Mais parmi les frères il y a un traître. Celui-ci veut prendre l'oiseau de nuit à Kahl et faire croire à son père que c'est lui qui a réussi à le capturer. Pendant que les chevaux étaient au pâturage, l'oiseau de nuit attaché sur le cheval noir de Kahl et que les quatre frères discutaient, le traître dit : "je vais m'occuper des chevaux". Et ce disant, part voler l'oiseau de nuit.

Il commence à le détacher, mais voici que l'oiseau de son bec transperce la main du traître et disparaît. Le cheval noir crie "Kahl, Kahl, l'oiseau a disparu !". Tout à coup l'oiseau revient, atterrit sur la tête de Kahl, et pond un oeuf.

Kahl lui dit : "C'est bien comme ça, ça fera un autre oiseau de nuit !"

- "Où sont les graines ?"

- "Les graines sont dans la sacoche du cheval", dit Kahl, je vais les chercher".

- "Tiens ! L'oeuf se casse ! Un petit bébé oiseau en sort !"

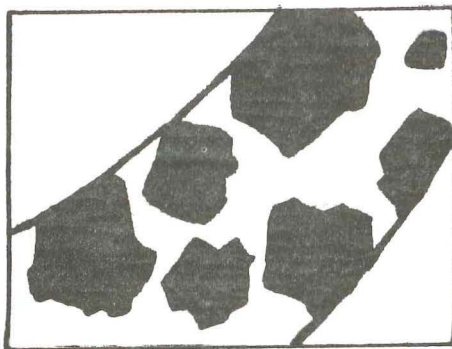
Et le petit bébé oiseau, aussi noir que l'oiseau de nuit grandit. Kahl dit alors : "il faut rentrer car papa est malade. "Allons au château !" Il ramena l'oiseau chez le roi, son père et le roi se sentit mieux que les autres jours....

Mon conte est fini.

Ouardi - K amel - K hader

JEUX COMMUNICATIFS
ET
TECHNIQUES D'EXPRESSION

Jean-Marc CARE
Kathryn TALARICO



Dans ce domaine, les Anglais ont des idées, une assez longue expérience, quelques années d'avance. Il était inutile de refaire le monde. Ce travail s'inspire donc largement de ce que nos collègues anglais proposent pour l'enseignement de l'anglais langue étrangère (English as a Second Language) : jeux et techniques proposés dans des méthodes ou revues qu'il a fallu cependant adapter au FLE. A ce travail d'adaptation, s'ajoutent des compléments, des idées nouvelles, des pratiques différentes.

La brochure comprend une soixantaine de fiches suivies de nombreuses variantes dont l'objectif central est à chaque fois l'entraînement à l'interaction dans la classe, à partir de supports variés : information morcellée, à reconstituer - énigmes, résolutions de problèmes et devinettes - jeux de mémoire, jeux des erreurs - jeux à support images - conversations et débats - simulations - jeux de rôles - jeux d'observation - techniques de présentation et d'identification dans les groupes; sociogrammes - questionnaires etc...

A PARAÎTRE

Fiches

Attention, savez vous pocher des œufs ?
Je m'adresse bien entendu à mes Nieces
très jeunes et inexpérimentées en point
les mèches et mèches tendues de ne point se
frotter de ce qu'ath. Justin avait
de très intéressants pour leur science.

Les petites boîtes de
la truffe de foie de morue
à faire présent 168 gr
celles de m. Lambert de
même grandeur pèsent 156 gr

Entretien des chaussures vernies. —
Enlevez d'abord la boue qui pourrait ma-
culer vos chaussures vernies, puis lavez
celles-ci avec une éponge imbibée de lait,
et laissez-les sécher.

D'autre part, formez une pommade, en
mélant intimement 30 grammes d'huile
d'olive, 30 grammes de vinaigre, 30 gram-
mes de mélasse et 30 grammes de noir de
fumée. A l'aide d'un morceau de flanelle,
frottez les souliers en cheveau et en
cuir verni avec cette pommade. Les
chaussures resteront ainsi souples et bril-
lantes. Conservez la pommade dans un
endroit frais.

Recommandations à l'Agence économique
de l'Inde. Chine 44 Avenue de
l'Opéra Paris 20, Rue de la Boétie
Paris

Pédagogiques

360

BONS DESSERTS

Praliné au Chocolat. — Prenez 125 grammes de sucre, 125 grammes d'amandes coupées, 125 grammes de chocolat, 60 grammes de farine, 4 blancs d'œufs battus en neige.

Vous faites fondre votre chocolat dans un tout petit peu d'eau après l'avoir réduit en pâte sur un feu doux, vous y ajoutez le sucre en poudre, les amandes, la farine et les œufs. Vous tournez le mélange et le battez pour bien le mélanger; beurrez un plat émaillé, faites-y couler la pâte; mettez au four en veillant à ce que le feu ne soit pas trop vif.

Gâteau Lustucru. — Pour 5 personnes, faire bouillir 1/2 litre de lait (à peine), y ajouter 4 morceaux de sucre et une cuillerée d'eau de fleur d'oranger. Couper, dans une terrine, 12 biscuits à la cuillère. Quand le lait bout, y ajouter un œuf entier bien battu et verser le tout sur les biscuits. Laisser reposer 1/2 heure. Faire du caramel et en enduire le moule, y verser le contenu de la terrine. Mettre au four une heure, puis laisser tiédir. Faire un caramel un peu clair, auquel on ajoute un peu de rhum et verser sur le Lustucru. Servir.

Pour les chaussettes d'homme
en laine anglaise grise

il faut 360 grammes de laine. C'est le
poids de 2 paires de chaussettes

JEU_x

de

presse

JEUX DE PRESSE

La sortie d'un journal dépend d'un certain nombre de contraintes éditoriales qui diffèrent d'une entreprise de presse à l'autre : qualité de papier, nombre de pages, découpage en rubriques, choix de caractères typographiques et de symboles, utilisation ou non de la couleur, emploi ou non de photographies, introduction de publicités... Chaque texte imprimé possède son organisation matérielle spécifique qui le distingue des autres, en facilite la lecture et donne de premières indications sur son contenu sémantique. Aussi un étudiant, même débutant, mais déjà sensibilisé dans sa langue maternelle, à ce type d'images "textuelles" peut-il "lire" un journal, même s'il n'en comprend pas les autres informations.

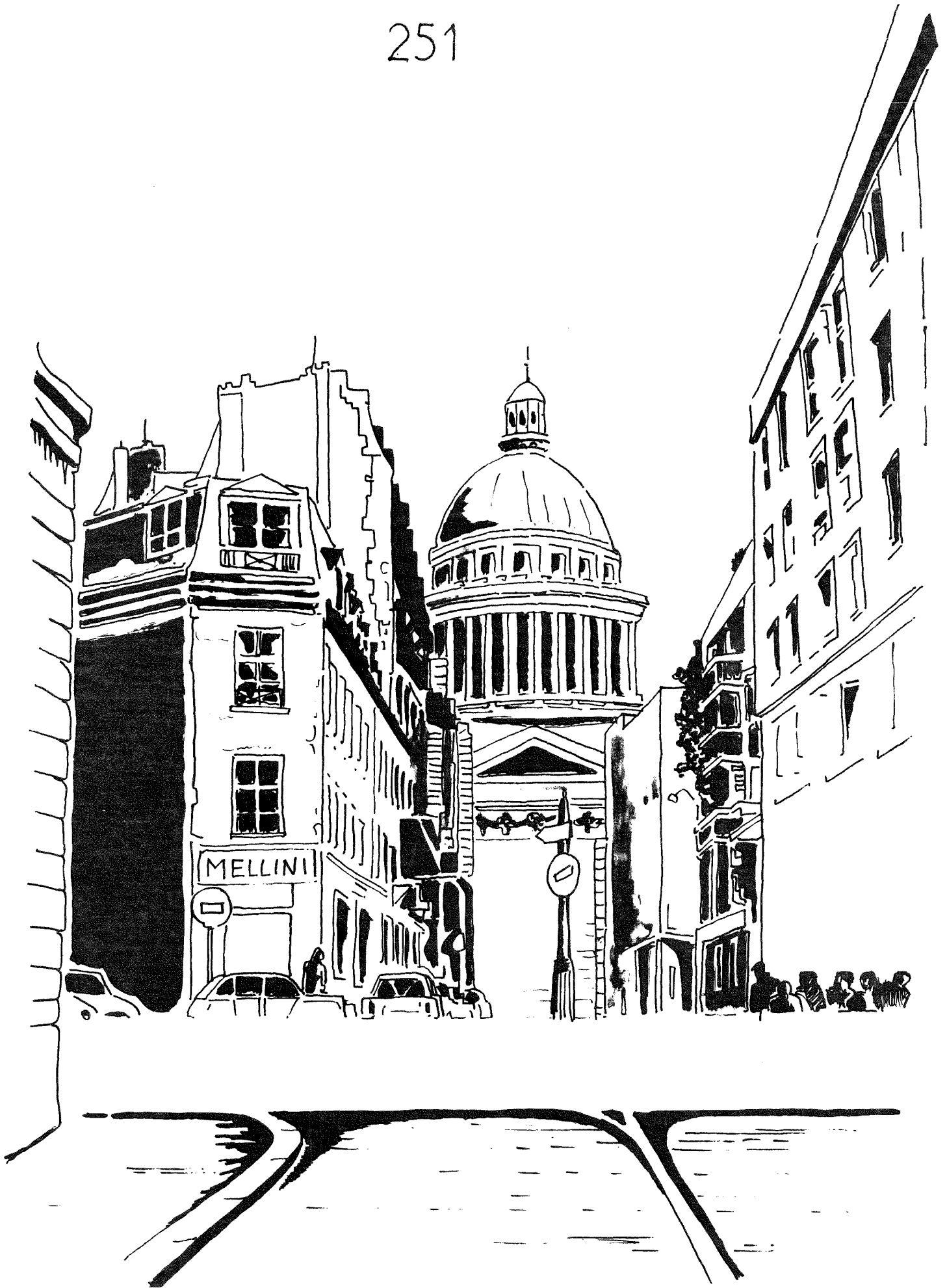
Nous proposons ici des exercices sur la mise en pages de la "une" d'un quotidien, le rapport entre celle-ci et les pages intérieures, le repérage de rubriques à l'aide de symboles et les relations entre titre et corps d'un article. Les questions du dernier exercice ont trait à un article précis qui comporte bien entendu de nombreux mots inconnus d'élèves débutants. Mais le repérage du héros, des indices spatio-temporels du récit, de ses séquences, dont les bornes sont clairement signalées par les noms des villes et l'expression chiffrée des distances qui les séparent, permettent une compréhension globale du texte qui n'implique pas le déchiffrement de toutes ses unités.

D'ailleurs pour éviter que les élèves soient tentés d'en faire une lecture linéaire, les questions sont posées dans un ordre non chronologique et doivent être présentées avant tout regard sur l'article obligeant l'élève à un "balayage" de la page, et donnant à sa lecture des objectifs précis et limités.

Nous avons été néanmoins contraints, étant donné sa dimension, d'écourter l'article original. Nous le donnons en annexe, dans son intégralité (1)

(1) Les textes sont extraits de trois publications :

1. Le soleil, quotidien de Dakar, connu autrefois sous le nom de Dakar-matin.
2. Bingo, mensuel dirigé par l'écrivain sénégalais Diop Ousmane Socé
3. Fraternité-matin, quotidien d'Abidjan.



1

Contrairement à ce que beaucoup gagneraient à faire croire aux consommateurs, il n'y a pas de pénurie de riz. La perturbation observée au niveau du marché, s'explique par la rétention de stocks opérée par certains commerçants dans le but de spéculer sur le prix de cette denrée de première nécessité, très sensible.

Le Sénégal a été et continue d'être régulièrement approvisionné: plus de 22.000 tonnes de riz ont été distribuées en juillet dernier, et quelque 30.000 autres vont l'être au cours de ce mois. Pour décourager la spéculation et la rétention de stocks, la Caisse de Péréquation et de Stabilisation des Prix, responsable de la distribution du riz, envisage de saturer le marché en octroyant des quotas supplémentaires à la SONADIS et à certains grands commerçants Intègres, qui

vont immédiatement approvisionner les consommateurs. Plus de 5.000 t de riz viennent d'être distribuées à cet effet.

La consommation annuelle du Sénégal, en riz, qui s'élève à quelque 230.000 tonnes, risque d'être portée à 370.000 à cause de cette situation, car pour combattre la rétention on est obligé d'importer davantage, d'où une plus grande sortie de devises, le riz étant payé en dollars.

(Page 3)

Profiteurs

Profitant de la période de grande consommation que constitue le Ramadan, certains commerçants n'ont pas pu, une fois encore, résister à l'appât du gain facile. Une pénurie artificielle de riz, se vit actuellement à Dakar. Les responsables n'ont pas tardé à se démasquer. Ce sont ceux-là qui ont commencé à vendre le sac de riz à près de 9.000 frs alors que le prix officiel est de 7.707 frs.

Ces commerçants ne portent pas seulement tort aux jeûneurs prêts à tous les sacrifices pour avoir leur riz. Ils portent également tort à leur corporation.

Chérif Elvalide SEYE

Même si il est évident que tous les commerçants n'ont pas abusé de la situation, c'est pourtant toute la corporation qui est prise à partie par les consommateurs. Cette manœuvre illicite a, du reste, tout l'air d'un défi aux consommateurs dont l'Association vient de voir le jour.

Le plus grand tort se situe cependant ailleurs. C'est en effet, toute la politique de promotion des hommes d'affaires sénégalais qui peut se ressentir de ces pratiques hautement condamnables. Au moment où l'Etat envisage de laisser les commerçants se charger de l'importation du riz, il est malvenu qu'une partie d'entre eux choisisse de léser les consommateurs au mépris de toutes les règles.

C'est pourquoi les quotitaires notables qui font l'effort de se contenter des marges bénéficiaires fixées par les textes, doivent se joindre au combat pour mettre fin à ces pratiques. Ils se doivent de faire taire la naturelle solidarité des gens du même métier, puisque leur intérêt ne saurait plus être le même que celui de ces



Déchargement de riz au port de Dakar.

3

procédure accélérée demande le Premier ministre

Le conseil de cabinet tenu hier sous la présidence du Premier ministre a été marqué par de nombreuses communications. Les ministres de l'Équipement, des Affaires étrangères, du Commerce, de l'Économie et des Finances, du Plan et de la Coopération, ainsi que les secrétaires d'État à la Promotion humaine, à la Pêche maritime et aux Eaux et Forêts, ont ainsi rendu compte de missions effectuées. Le Premier ministre, pour sa part, a demandé que la procédure d'adoption des textes sur les loyers soit accélérée.

(Page 3)

C'est le désir de la SERAS :

Viande: vendre moins cher à tout le monde

Après avoir réussi à casser les prix de vente du mouton, à l'occasion de la Tabaski, la SERAS s'apprete à porter son action sur le marché de la viande. Marché des plus fluctuants comme chacun sait. Pour réussir ce difficile pari, la SERAS propose un financement ou prêt-campagne de 200 millions de francs. Ce prêt, remboursable dès la fin de la campagne, serait accordé à des organismes comme la SERAS pour leur permettre d'acheter du bétail pendant l'hivernage auprès des producteurs eux-mêmes.

Ainsi ce que la SERAS réussit actuellement à petite échelle au niveau des abattoirs de Dakar serait étendu. Cette concurrence serait certainement du même effet que l'opération Tabaski sur le prix des moutons.

(Page 3)

Proche-Orient

Processus de paix gravement affecté par la question de Jérusalem

Le vote du Parlement israélien, faisant de Jérusalem la «capitale» de l'Etat hébreu, continue d'alimenter la controverse et donne lieu à des échanges amers entre Israël et ses voisins arabes.

Le cabinet Bégin s'est réuni hier pour préparer sa réponse à la lettre du président Sadate. Israël estime que la lettre du chef de l'Etat égyptien est rédigée dans des termes amicaux mais sa signification politique est très grave. C'est bien souligné, non au Caire comme à Jérusalem le processus de paix entre les deux pays qui pourrait s'immobiliser.

Pendant ce temps de Beyrouth où M. Yasser Arafat, président du comité exécutif de l'O.L.P., a rencontré M. Gaston Thom, président en exercice du conseil des ministres de la CEE, on apprend que le chef de la centrie palestinienne a demandé la tenue urgente d'un sommet islamique. Une nouvelle réunion du Conseil de sécurité de l'ONU sur la question palestinienne n'est plus en vue.

2

Bologne : c'était bien un attentat

Une grève générale de plusieurs heures a été observée hier, à travers toute l'Italie, en témoignage de solidarité avec les familles des victimes (78 morts, 203 blessés) de la catastrophe de Bologne.

A Rome, la thèse de l'attentat néo-fasciste a été officiellement accréditée. C'est le président du Conseil italien, M. Cossiga qui l'a faite hier après-midi, au Sénat.

Plusieurs manifestations de masse ont également été organisées dans des grandes villes comme Rome, Turin, Milan à l'appel des syndicats et de l'extrême-gauche.

(Page 12)

B

Riz: fausse pénurie provoquée
par les spéculateurs

C

LA FINALE DE LA COUPE DE FOOTBALL :

La fédération responsable du coup d'envoi tardif

La Fédération sénégalaise de football s'excuse auprès du public sportif pour le retard apporté au coup d'envoi de la finale de la Coupe nationale.

En effet, le coup d'envoi, prévu initialement à 16h 30, n'a pu l'être

à cette heure, du fait du débordement de la finale de la Coupe nationale junior.

Pour cette raison, la Fédération, après avoir saisi les autorités administratives et les services du Protocole de la Présidence de la

République, a demandé à Monsieur le Premier ministre de différer son arrivée. Elle s'excuse grandement auprès de Monsieur le Premier ministre et des autorités.

A

Exercice n° 1 :

Replacer les informations à la place qui convient.

Relier par une flèche le chiffre et la lettre correspondante.

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____

Riz: fausse pénurie provoquée par les

Contrairement à ce que beaucoup gagneraient à faire croire aux consommateurs, il n'y a pas de pénurie de riz. La perturbation observée au niveau du marché, s'explique par la rétention de stocks opérée par certains commerçants dans le but de spéculer sur le prix de cette denrée de première nécessité, très sensible.

Le Sénégal a été et continue d'être régulièrement approvisionné: plus de 22 000 tonnes de riz ont été distribuées en juillet dernier, et quelque 30.000 autres vont l'être au cours de ce mois. Pour décourager la spéculation et la rétention de stocks, la Caisse de Péréquation et de Stabilisation des Prix, responsable de la distribution du riz, envisage de saturer le marché en octroyant des quotas supplémentaires à la SONADIS et à certains grands commerçants Intégrés, qui vont immédiatement approvisionner les consommateurs. Plus de 5.000 t de riz viennent d'être distribués à cet effet.

La consommation annuelle du Sénégal, en riz, qui s'élève à quelque 230.000 tonnes, risque d'être portée à 370.000 à cause de cette situation, car pour combattre la rétention on est obligé d'importer davantage, d'où une plus grande sortie de devises, le riz étant payé en dollars.

(Page 3)

Profiteurs

Profitant de la période de grande consommation que constitue le Ramadan, certains commerçants n'ont pas pu, une fois encore, résister à l'attrait du gain facile. Une pénurie artificielle de riz, s'est actualisée à Dakar. Les responsables n'ont pas tardé à se défendre. Ce sont ceux-là qui ont commencé à vendre le sac de riz à près de 9 000 frs alors que le prix officiel est de 7 707 frs.

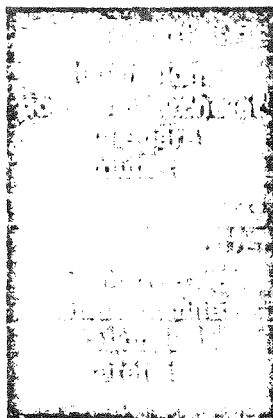
Ces commerçants ne portent pas seulement tort aux consommateurs prêts à tous les sacrifices pour avoir leur riz. Ils portent également tort à leur corporation.

Chérif Elvalide SEYE

Même si, il est évident que tous les commerçants n'ont pas abusé de la situation, c'est pourtant toute la corporation qui est prise à partie par les consommateurs. Cette manœuvre incite à, du reste, tout l'air d'un défi aux consommateurs dont l'Association vient de voir le jour.

Le plus grand tort se situe cependant ailleurs. C'est en effet, toute la politique de promotion des hommes d'affaires sénégalais qui peut se ressentir de ces pratiques hautement condamnables. Au moment où l'Etat envisage de laisser les commerçants se charger de l'importation du riz, il est mal venu qu'une partie d'entre eux choisisse de léser les consommateurs au mépris de toutes les règles.

C'est pourquoi les quotidiens honnêtes qui font l'effort de se contenter des marges bénéficiaires fixées par les textes, doivent se joindre au combat pour mettre fin à ces pratiques. Ils se doivent de faire taire la naturelle solidarité des gens du même métier, puisque leur intérêt ne saurait plus être le même que celui de ces



Déchargement de riz au port de Dakar.

procédure accélérée demande le 9

Le conseil de cabinet tenu hier sous la présidence du Premier ministre, a été marqué par de nombreuses communications. Les ministres de l'Équipement, des Affaires étrangères, du Commerce, de l'Économie et des Finances, du Plan et de la Coopération, ainsi que les secrétaires d'État à la Promotion humaine, à la Pêche maritime et aux Eaux et Forêts, ont ainsi rendu compte de missions effectuées. Le Premier ministre, pour sa part, a demandé que la procédure d'adoption des textes sur les loyers soit accélérée.

(Page 3)

Bologne : c'était bien 3 attentat

Une grève générale de plusieurs heures a été observée, hier, à travers toute l'Italie, en témoignage de solidarité avec les familles des victimes (78 morts, 203 blessés) de la catastrophe de Bologne.

À Rome, la thèse de l'attentat néofasciste a été officiellement accréditée. C'est le président du Conseil italien, M. Cossiga qui l'a faite hier après-midi, au Sénat.

Plusieurs manifestations de masse ont également été organisées dans six grandes villes comme Rome, Turin, Milan à l'appel des syndicats et de l'extrême-gauche.

(Page 12)

C'est le désir de la SERAS :

Viande: vendre moins 4 à tout le monde

Après avoir réussi à casser les prix de vente du mouton à l'occasion de la Tabaski, la SERAS s'apprete à porter son action sur le marché de la viande. Marché des plus fluctuants comme chacun sait. Pour réussir ce difficile pari, la SERAS propose un financement ou prêt-campagne de 200 millions de francs. Ce prêt, remboursable dès la fin de la campagne, serait accordé à des organismes comme la SERAS pour leur permettre d'acheter du bétail pendant l'hivernage auprès des producteurs eux-mêmes.

Ainsi ce que la SERAS réussit actuellement à petite échelle au niveau des abattoirs de Dakar serait étendu. Cette concurrence serait certainement du même effet que l'opération Tabaski sur le prix des moutons.

(Page 3)

LA FINALE DE LA COUPE DE 7

La 8 responsable du coup d'envoi tardif

La Fédération sénégalaise de football s'excuse auprès du public sportif pour le retard apporté au coup d'envoi de la finale de la Coupe nationale.

En effet, le coup d'envoi, prévu initialement à 16h 30, n'a pu l'être

à cette heure, du fait du débordement de la finale de la Coupe nationale junior.

Pour cette raison, la Fédération, après avoir saisi les autorités administratives et les services du Protocole de la Présidence de la République, a demandé à Monsieur le Premier ministre de différer son arrivée. Elle s'excuse grandement auprès de Monsieur le Premier ministre et des quotidiens.

(Page 11)

Proche-Orient

Processus de 5 gravement affecté par la question de 6

Le vote du Parlement israélien, en faisant de Jérusalem la capitale de l'Etat hébreu, continue d'alimenter la controverse et donne lieu à des échanges amers entre Israël et ses voisins arabes.

Le cabinet Begin s'est réuni hier pour préparer sa réponse à la lettre du président Sadate. Israël estime que la lettre du chef de l'Etat égyptien est rédigée dans des termes amicaux mais sa signification politique est très grave. C'est bien sûr également au Caire comme à Jérusalem, le processus de paix entre les deux pays qui pourrait s'immobiliser.

Pendant ce temps, de Beyrouth où M. Yasser Arafat, président du comité exécutif de l'OLP, a rencontré M. Gaston Thom, président en exercice du conseil des ministres de la CEE, on apprend que le chef de la centrale palestinoienne a demandé la tenue urgente d'un sommet arabo-égyptien. Une nouvelle réunion du Conseil de sécurité de l'ONU sur la question palestinienne n'est pas à exclure.

(Page 11)

Exercice n° 2 :

Il manque des mots à la "une" du journal. Remettez les mots manquants à leur place.

Ex. : **un** ———→ 3

spéculateurs -----→

bientôt -----→

un -----→

FOOTBALL : -----→

cher -----→

paix -----→

Premier ministre -----→

Jérusalem -----→

fédération -----→

Exercice n° 3 :

Placer les différents articles dans la rubrique qui convient.

Riz: fausse pénurie... 1**Loyers : bientôt de... 2****Bologne :
c'était bien 3****Profiteurs 4****Proche-Orient
Processus de
paix ... 5****C'est le désir de la SERAS :
Viande: vendre moins
cher à tout le monde... 6****LA FINALE DE LA COUPE DE FOOTBALL : 7**

Ex. : l'article 5 figure dans la rubrique Politique internationale

Editorial	Politique économique	Politique internationale	Sports

Exercice n° 4 :

a) Dans la rubrique "à votre service", chaque information est précédée d'un symbole, qui permet au lecteur de se repérer plus facilement dans la page.

Ici, informations et symboles ont été dissociés. L'exercice consiste à reconstituer la mise en page, en remettant chaque symbole à sa place. Relier par des flèches symboles et informations.

À L'AÉROPORT VENDREDI ARRIVÉES

03.50 Paris (UT 811 UTA)
07.05 Paris, Niamey, Ouaga (RK 029 Air Afrique)
09.20 Monrovia (SR/RK 259 Swissair)
11.45 Accra (GH 542 Ghana Airways)
11.50 Las Palmas, Dakar (IB 755 Iberia)
12.05 Dakar (RK 108 Air Afrique)
12.05 Lagos, Accra, (WT 914 Nigeria Airways)
13.45 New-York, Monrovia (PA 184 Pan-Am)



À L'ÉCRAN DE GARDE

D^r YAPO Clinique Médicale) face
petit marché de Marcory près
boulangerie 32.33.52

D^r ZUNON Immeuble Nour Al-
Hayat 4^e étage 44.48.42



RADIO

À LA DÉCOUVERTE DU MONDE :
Auditeurs de Radio Côte d'Ivoire, le programme d'aujourd'hui
vendredi 25 juillet, malgré la période des vacances s'annonce
attrayant.



À L'ÉCRAN

NAVIRES
ATTENDUS

06.00: Manoka (français) Q2/3
SNT venant de Dakar décharge
394 T de divers appareille le 28.7.
80 pour Libreville.



MAREES

Haute mer : 03 h 33 — 15 h 03
Basse mer : 09 h 11 — 21 h 41



PHARMA- CIES

GARDE DE NUIT: Semaine du
19 au 25 Juillet

■ **COCODY:** Pharmacie des
Arts Madame Colomb Centre
Commercial de la Cité des Arts
tél. 44.49.36
Garde assurée à la pharmacie



b) A l'aide des extraits de cette rubrique, aider les personnes ci-dessous à résoudre leurs problèmes

Problème n°1 :

Madame Lamy a un enfant malade. Elle habite près du marché de Marcory. Quel numéro de téléphone doit-elle composer ?

Problème n° 2 :

M. Kouamy a un ami qui arrive d'Accra le vendredi 25 juillet. Quelle est l'heure d'arrivée de son avion ?

Problème n° 3 :

Hamouda désire aller se baigner avec des amis. Quelle est l'heure de haute mer ?

Problème n° 4 :

Vendredi 25 juillet, M. Bouacha a mal aux dents. Il veut se rendre à la pharmacie. Quelle est l'adresse de la pharmacie de garde ?

Exercice n° 5 :

Le journaliste a mélangé les textes et les titres.

Entourer les titres et relier par une flèche le texte correspondant comme sur l'exemple :

**Rigobert Mintsa
de retour**

Un énorme scandale concernant les étudiants kenyans soupçonnés de chantage et de manipulation du ravitaillement en nourriture à l'université de Nairobi, a été découvert, à la suite de la publication par le quotidien « Daily Nation » d'un rapport du comité d'enquête de l'administration universitaire.

**Fin de l'équivalence
entre les
baccalauréats
sénégalais et guinéens**

Un pavillon de 150 lits, dont personnel du président Kim Il Sung, a été inauguré au Campus universitaire d'Abomey-Calavi au Bénin.

Cinéma nigérian

Sam Arthur, le directeur du journal « Pioneer » est mort à l'âge de 62 ans. Il écrivait un éditorial lorsqu'il fut victime d'une attaque. Il mourut sur le chemin de l'hôpital.

Enquête sur les scandales de l'université de Nairobi

Un office nigérian du film a été créé pour encourager les Nigériens à produire des films grâce à une aide financière de l'Office.

Un pavillon de 150 lits

La Cour spéciale de sûreté de l'Etat du Mali, juridiction d'exception, a condamné à Bamako à la peine capitale M. Nouhoum Dembélé, contrôleur des douanes, 42 ans et père de 12 enfants, pour le détournement de 167 841 531 francs maliens.

Il a bénéficié de la complicité d'un directeur financier de la Société Shell, Karamoko Keita, en fuite et condamné également à la peine capitale.

Mort d'un pionnier

L'équivalence entre les baccalauréats sénégalais et guinéens a été supprimée.

**Condamnations à la
peine capitale pour dé-
tournement de fonds**

Le musicien gabonais Rigobert Mintsa, plus connu sous le sobriquet « Edingo » revient avec une surprise : sa nouvelle danse, le « Zoumboulay », qui est la forme moderne du « Mboulay » ou « Elone » des fangs.

Exercice n° 6 :

Répartir la classe en équipes et demander aux élèves de cocher la bonne réponse.

L'équipe gagnante est la première qui a rempli correctement le questionnaire.

- 1) Jean Naud a traversé le Sahara en bicyclette
 en avion
 en moto
- 2) A Zinder la température à l'ombre est de 25°
 50°
 40°
- 3) La bicyclette de Jean Naud pèse 80 kg
 70 kg
 65 kg
- 4) Les animaux les plus féroces dans le Sahara sont les serpents
 les lions
 les moustiques
- 5) Sur sa route, Jean Naud rencontre des Touaregs
 des ouvriers nigériens
 des paysans
- 6) La distance entre Tamanrasset 1000 kms
 800 kms
 600 kms
- 7) Les pneus du véhicule de Jean Naud sont des pneus de jeep
 camion
 2 CV
- 8) Jean Naud transporte avec lui 30 l d'eau
 22 l d'eau
 25 l d'eau
- 9) Jean Naud doit parcourir la distance Arlit-Assamaka en 7 jours
 3 jours
 4 jours
- 10) A un certain moment, Jean Naud se trompe de route et parcourt 25 km pour rien
 200 km pour rien
 100 km pour rien
- 11) A son arrivée, Jean Naud a perdu 6 kg
 10 kg
 25 kg

Monique LEBRE-PEYTARD
 (Extrait du Dossier-Relais n° 3
 de Pierre et Seydou)

INFORMATIONS

DEUX ROUES

Première traversée du Sahara en bicyclette

Un passionné de l'Afrique a parcouru les 800 km de piste qui sépare Tamanrasset d'Agades

● Passionné par l'Afrique et ses régions désertiques, Jean Naud possède en sus la fibre du cyclotourisme. Quoi de plus naturel pour un tel personnage, que de décider de traverser le Sahara à bicyclette ?... La piste à parcourir se situe entre Tamanrasset et Agades : un tronçon long de 800 km où il n'y a que du sable.

Pour réaliser cette expérience, Jean Naud devait mettre au point une nouvelle bicyclette, capable de rouler sur du sable ; trouver le type de pneu demandant le moins grand effort de pédalage. Après de nombreux tests, son choix s'arrêta sur des pneus de « 2 CV » (du 135 x 15), des pneus « X ». C'est pourquoi, en octobre, Jean Naud soumettait, non sans appréhension, son projet à Michelin. Heureuse tentative ! Quatre mois plus tard, il prenait l'avion avec, à bord, sa bicyclette « très spéciale », équipée de pneumatiques prototypes, que Michelin lui confiait pour essai, à la place des premiers pneus envisagés.

A la mi-février, Jean Naud se retrouve à pied-d'œuvre à Zinder, kilomètre « zéro » = 1 300 km de piste africaine, dont 800 km de désert intégrale, et 40° à l'ombre.

— Pour obtenir l'autorisation de traverser le Sahara, Jean Naud dut apporter des arguments. Le meilleur qu'il présenta fut de réaliser une première performance dans une zone de circulation difficile, non réglementée : la piste Zinder-Agades-Arlit. Arrivé à la gendarmerie d'Arlit, sa réputation était faite, et le commandant lui donna 4 jours pour arriver à Assamaka, délai au bout duquel les recherches seraient déclenchées. Deux cents kilomètres en 4 jours, équivaut à 50 km par jour de moyenne ; Jean Naud accepta le pari.

Avec le ravitaillement acheté sur place, et les 10 kg de nourriture riche en sucre amenés de France, et une réserve de 22 litres d'eau, sa bicyclette totalisait 65 kg.

8 h-9 h. La température grimpe et les premiers mirages apparaissent à l'horizon. Bientôt, Jean Naud rencontre des ouvriers nigériens, occupés à récupérer les cailloux émergeant du sable pour alimenter les bétonnières d'Arlit. sûr de lui, Jean Naud demande :

— « C'est bien la piste d'Assamaka ? »

— Ah, non ! cette piste s'arrête ici. La piste d'Assamaka est beaucoup plus haut, répond le chef de chantier, en montrant le nord. »

Effondré, Jean Naud doit retourner à Arlit. Il a parcouru 25 km pour rien : sur un itinéraire de 200 km, un tel trajet représente 6 heures de perdues, et 3 litres d'eau consommés.

Bientôt, Jean Naud retrouve la bonne piste sans difficulté, aidé cette fois par la lumière du jour.

Chaque soir, Jean Naud se constitue un espace bien délimité par une moustiquaire, tenant en échec les animaux les plus féroces en Afrique : les moustiques.

Mais Tamanrasset se rapproche !

Avant d'être en vue de l'oasis, fidèlement à la tradition touareg, Jean Naud s'arrête pour se laver avec son dernier litre d'eau. Enfilant des vêtements propres, il n'arrive pas à faire tenir son pantalon... il a perdu 6 kilos !

Le lendemain de son arrivée à Tamanrasset, il prenait le premier avion vers Alger et Paris, avec son « chameau mécanique » (ainsi surnommé par les Touaregs).

JEUX DE PRESSE

(Annexes)

- 1) La "une" du journal Le Soleil (5 août 1980)
- 2) Article extrait de Bingo (août 1980)

Riz: fausse pénurie provoquée par les spéculateurs

Contrairement à ce que beaucoup gagneraient à faire croire aux consommateurs, il n'y a pas de pénurie de riz. La perturbation observée au niveau du marché, s'explique par la rétention de stocks opérée par certains commerçants dans le but de spéculer sur le prix de cette denrée de première nécessité, très sensible.

Le Sénégal a été et continue d'être régulièrement approvisionné: plus de 22.000 tonnes de riz ont été distribuées en juillet dernier, et quelque 30.000 autres vont l'être au cours de ce mois. Pour décourager la spéculation et la rétention de stocks, la Caisse de Péréquation et de Stabilisation des Prix, responsable de la distribution du riz, envisage de saturer le marché en octroyant des quotas supplémentaires à la SONADIS et à certains grands commerçants intègres, qui

vont immédiatement approvisionner les consommateurs. Plus de 5.000 t de riz viennent d'être distribuées à cet effet.

La consommation annuelle du Sénégal, en riz, qui s'élève à quelque 230.000 tonnes, risque d'être portée à 370.000 à cause de cette situation, car pour combattre la rétention on est obligé d'importer davantage, d'où une plus grande sortie de devises, le riz étant payé en dollars.

(Page 3)



Déchargement de riz au port de Dakar.

Profiteurs

Profitant de la période de grande consommation que constitue le Ramadan, certains commerçants n'ont pas pu une fois encore résister à l'appât du gain facile. Une centaine d'articles de riz, très actuellement à Dakar. Les responsables n'ont pas tardé à le démasquer. Ce sont ceux-ci qui ont commencé à vendre le sac de riz à près de 9.000 Frs alors que le prix officiel est de 7.700 Frs.

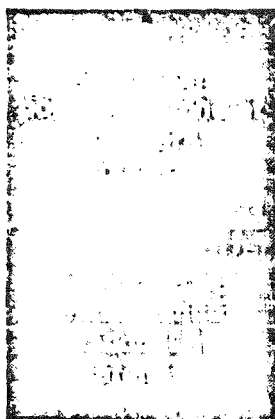
Ces commerçants ne portent pas seulement tort aux consommateurs. Mais à tous les sacs de riz, ils portent également tort à l'économie nationale.

Cherif Elvalide SEYE

Ames, il est évident que plus les commerçants n'ont pas abusé de la situation, c'est pourtant toute la corporation qui est prise à partie par les consommateurs. Cette manœuvre vicieuse du reste, tout l'air d'un défi aux consommateurs dont l'Association vient de voir le jour.

Le plus grand tort se situe cependant ailleurs. C'est en effet, que la politique de promotion des hommes d'affaires sénégalais qui peut se ressentir de ces manœuvres hautement condamnables. Au moment où l'Etat envisage de laisser les commerçants se charger de l'importation du riz, il est mal venu qu'une partie d'entre eux choisisse de résister les consommateurs au mépris de toutes les règles.

C'est pourquoi les dictateurs honorables qui font l'effort de se contenter des marges bénéficiaires fixées par les textes, doivent se joindre au combat pour mettre fin à ces pratiques. Ils se doivent de faire taire la naturelle solidarité des gens du même métier, ou du moins leur intérêt ne saurait pas être le même que celui de ces spéculateurs.



C'est le désir de la SERAS

Viande: vendre moins cher à tout le monde

Après avoir réussi à casser les prix de vente du mouton à l'occasion de la Tabaski, la SERAS s'apprête à porter son action sur le marché de la viande. Marché des plus fluctuants comme chacun sait. Pour réussir ce difficile pari, la SERAS propose un financement ou prêt-campagne de 200 millions de francs. Ce prêt, remboursable dès la fin de la campagne, serait accordé à des organismes comme la SERAS pour leur permettre d'acheter du bétail pendant l'hivernage auprès des producteurs eux-mêmes.

Ainsi ce que la SERAS réussit actuellement à petite échelle au niveau des abattoirs de Dakar serait étendu. Cette concurrence serait certainement du même effet que l'opération Tabaski sur le prix des moutons. (Page 3)

LA FINALE DE LA COUPE DE FOOTBALL :

La fédération responsable du coup d'envoi tardif

La Fédération sénégalaise de football s'excuse auprès du public sportif pour le retard apporté au coup d'envoi de la finale de la Coupe nationale.

En effet, le coup d'envoi, prévu initialement à 16h30, n'a pu l'être

à cette heure, du fait du débordement de la finale de la Coupe nationale junior.

Pour cette raison, la Fédération, après avoir saisi les autorités administratives et les services du Protocole de la Présidence de la

République, a demandé à Monsieur le Premier ministre de différer son arrivée. Elle s'excuse grandement auprès de Monsieur le Premier ministre et des autorités.

procédure accélérée demande le Premier ministre

Le conseil de cabinet tenu hier sous la présidence du Premier ministre a été marqué par de nombreuses communications. Les ministres de l'Équipement, des Affaires étrangères, du Commerce, de l'Économie et des Finances, du Plan et de la Coopération, ainsi que les secrétaires d'État à la Promotion humaine, à la Pêche maritime et aux Eaux et Forêts, ont ainsi rendu compte de missions effectuées. Le Premier ministre, pour sa part, a demandé que la procédure d'adoption des textes sur les loyers soit accélérée. (Page 3)

Bologne : c'était bien un attentat

Une grève générale de plusieurs heures a été observée, hier, à travers toute l'Italie, en témoignage de solidarité avec les familles des victimes (78 morts, 203 blessés) de la catastrophe de Bologne.

À Rome, la thèse de l'attentat néo-fasciste a été officiellement accréditée. C'est le président du Conseil italien, M. Cossiga qui l'a faite hier après-midi au Sénat.

Plusieurs manifestations de masse ont également été organisées dans des grandes villes comme Rome, Turin, Milan à l'appel des syndicats et de l'extrême-gauche. (Page 12)

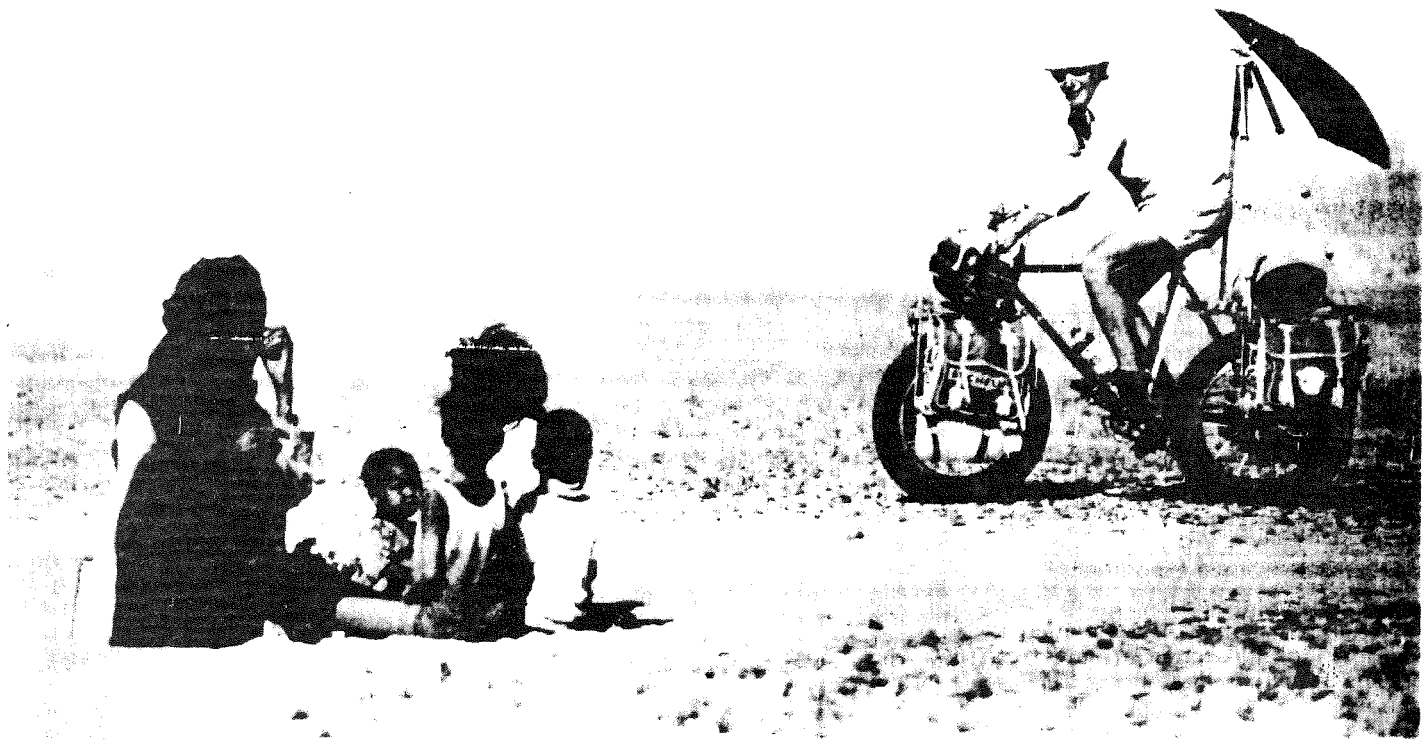
Proche-Orient

Processus de paix gravement affecté par la question de Jérusalem

Le vote du Parlement israélien faisant de Jérusalem la « capitale » de l'Etat hébreu, continue d'alimenter la controverse et donne lieu à des échanges amers entre Israël et ses voisins arabes.

Le cabinet Begin s'est réuni hier pour préparer sa réponse à la lettre du président Sadate. Israël estime que la lettre du chef de l'Etat égyptien est rédigée dans des termes ambigus mais sa signification politique est très grave. C'est bien souligné en au Caire comme à Jérusalem, le processus de paix entre les deux pays qui pourrait s'immobiliser.

Pendant ce temps, de Beyrouth où M. Yasser Arafat, président du comité exécutif de l'OLP, a rencontré M. Gaston Thom, président en exercice du conseil des ministres de la CEE, on apprend que le chef de la centrale palestinienne a demandé la tenue urgente d'un sommet islamique. Une nouvelle réunion du Conseil de sécurité de l'ONU sur la question palestinienne n'est pas exclue. (Page 11)



INFORMATIONS

DEUX ROUES

Première traversée du Sahara en bicyclette

Un passionné de l'Afrique a parcouru les 800 km de piste qui sépare Tamanrasset d'Agades

● Passionné par l'Afrique et ses régions désertiques, Jean Naud possède en sus la fibre du cyclotourisme. Quoi de plus naturel pour un tel personnage, que de décider de traverser le Sahara à bicyclette ?... La piste à parcourir se situe entre Tamanrasset et Agades : un tronçon long de 800 km où il n'y a que du sable.

Pour réaliser cette expérience, Jean Naud devait mettre au point une nouvelle bicyclette, capable de rouler sur du sable ; trouver le type de pneu deman-

dant le moins grand effort de pédalage. Après de nombreux tests, son choix s'arrêta sur des pneus de « 2 CV » (du 135 x 15), des pneus « X ». C'est pourquoi, en octobre, Jean Naud soumettait, non sans appréhension, son projet à Michelin. Heureuse tentative ! Quatre mois plus tard, il prenait l'avion avec, à bord, sa bicyclette « très spéciale », équipée de pneumatiques prototypes, que Michelin lui confiait pour essai, à la place des premiers pneus envisagés. Ces pneus encore jamais vus avaient néces-

sité la construction d'une bicyclette aux fourches plus larges, à l'avant et à l'arrière. L'axe du pédalier était plus long, le chemin de chaîne déporté et les dérailleurs modifiés, pour pouvoir rétrograder à temps. De plus la distance du pédalier au sol avait été augmentée d'une bonne dizaine de centimètres, pour éviter d'accrocher les cailloux. La préparation technique d'une telle machine consistait aussi à prévoir un moyen de dépannage pour chaque défaillance possible.

A la mi-février, Jean Naud se retrouve à pied-d'œuvre à Zinder, kilomètre « zéro » = 1 300 km de piste africaine dont 800 km de désert intégrale, et 40° à l'ombre. L'expérience, prévue initialement pendant la saison sèche, avait été reportée de 12 jours et la température commençait à grimper. Pour obtenir l'autorisation de traverser le Sahara, Jean Naud dut apporter des arguments. Le meilleur qu'il présenta fut de réaliser une première performance dans une zone de circulation difficile, non réglementée : la piste Zinder-Agades-Arlit. Arrivé à la gendarmerie d'Arlit, sa réputation était faite, et le commandant lui donna 4 jours pour arriver à Assamaka, délai au bout duquel les recherches seraient déclenchées. Deux cents kilomètres en 4 jours, équivaut à 50 km par jour de moyenne ; Jean Naud accepta le pari. Avec le ravitaillement acheté sur place, et les 10 kg de nourriture riche en sucre amenés de France, et une réserve de 22 litres d'eau, sa bicyclette totalisait 65 kg.

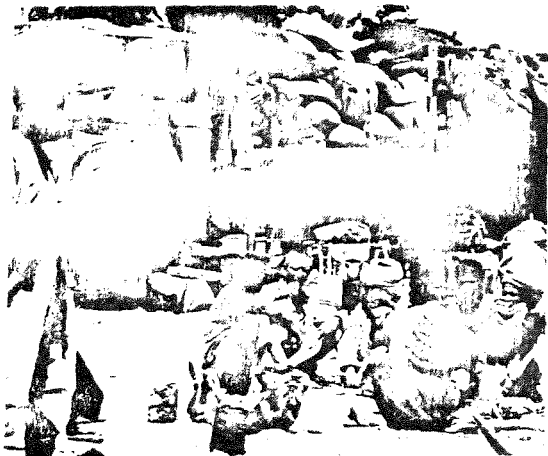
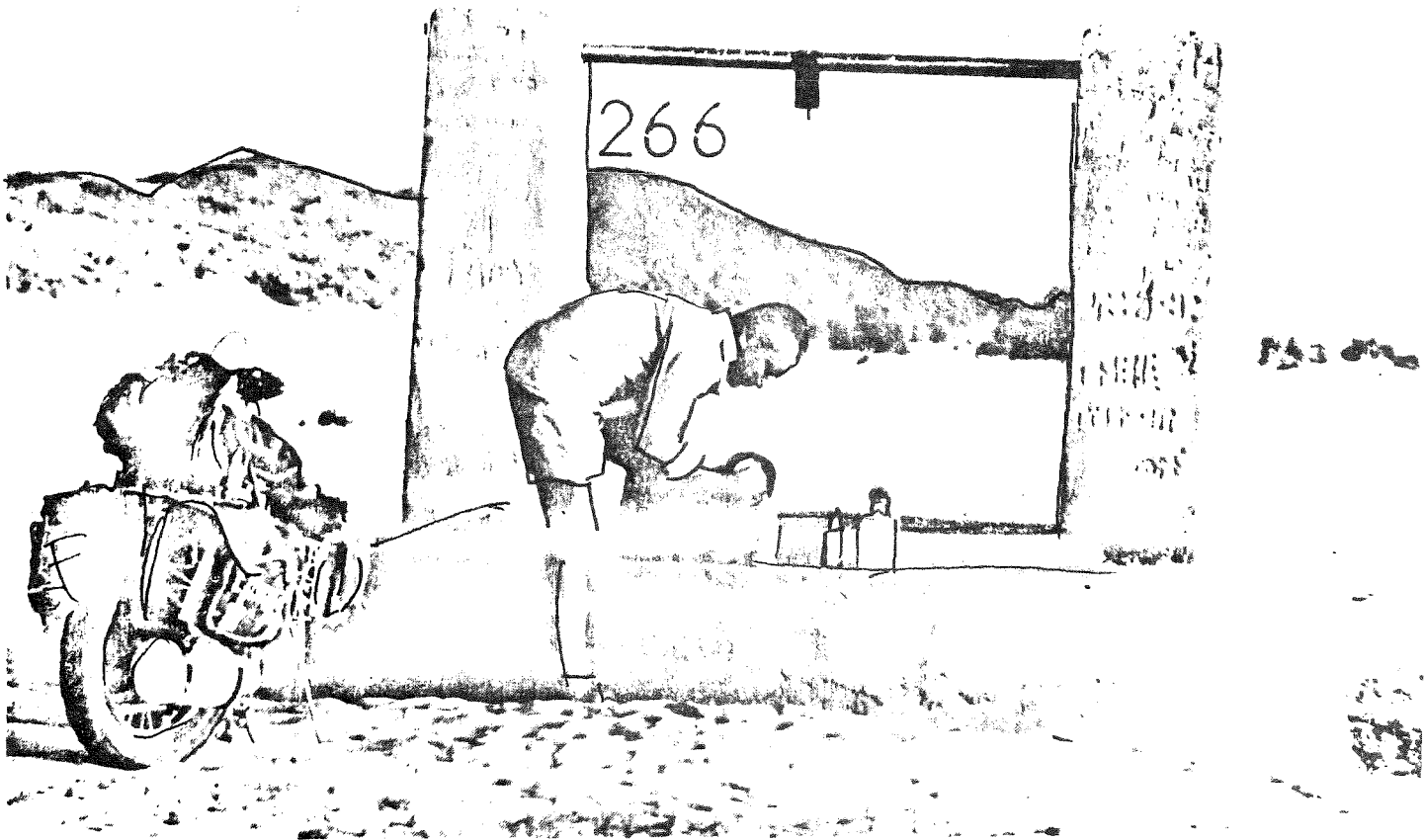


Une rencontre insolite du «chameau mécanique» - une bicyclette à roues de voiture spécialement préparée pour la piste. De l'utilité d'un foulard touareg noué autour du visage.

Dans l'euphorie du départ, Jean Naud décide de prolonger son étape en roulant la nuit, au clair de lune, améliorant ainsi le score de sa journée. Après un court bivouac, il reprend la piste suivant les traces des camions qui l'ont précédé. Mais le sable est particulièrement mou et il doit dégonfler ses pneus à 0,4 puis à 0,3 kg/cm². A chaque approche d'un banc de sable, Jean Naud doit calculer la démultiplication du dérailleur avec laquelle il va pouvoir le traverser. En vélo, il n'est pas question d'augmenter sa vitesse pour prendre de l'élan. Malgré une grande démultiplication (les pédales tournent plus vite que les roues), l'effort sur les pédales devient difficilement soutenable. Cet effort, Jean Naud va devoir le fournir 10 heures par jour sur 50 km quotidiens.

8 h-9 h. La température grimpe et les premiers mirages apparaissent à l'horizon. Bientôt, Jean Naud rencontre des ouvriers nigériens, occupés à récupérer les cailloux émergeant du sable pour alimenter les bétonnières d'Arlit. Sur de lui, Jean Naud demande :
 — « C'est bien la piste d'Assamaka ? »
 — Ah, non ! cette piste s'arrête ici. La piste d'Assamaka est beaucoup plus haut, répond le chef de chantier, en montrant le nord. »

Effondré, Jean Naud doit retourner à



A bicyclette, le moteur humain consomme de l'eau. Rencontre au détour de la piste. Au loin la montagne promise ; le Hoggar et sa fraîcheur



Arlit. Il a parcouru 25 km pour rien : sur un itinéraire de 200 km, un tel trajet représente 6 heures de perdues, et 3 litres d'eau consommés.

Bientôt, Jean Naud retrouve la bonne piste sans difficulté, aidé cette fois par la lumière du jour. Cette piste couvre un espace de 1,2 à 3 km de large, balisée par toutes sortes de matériaux. Les carcasses de voitures y abondent, résultat de constructeurs inexpérimentés. Et le lent travail de fourmi commence, avec le décompte du kilométrage. L'ombre ? Jean Naud doit la faire. Il se constitue un abri, car l'effort physique, de midi à 2 heures, engendre une telle évaporation qu'il serait dangereux de vouloir insister (insolation, blocage de reins...). A bicyclette, le rythme nécessite une respiration par la bouche ; c'est-à-dire que l'air sec et chaud vient en permanence dessécher toutes les voies respiratoires, provoquant une soif intolérable. Jean Naud boit ainsi 5 à 6 litres par 24 heures.

Un matin, il découvre le foulard d'un inconnu accroché à une balise. Il le récupère et le noue aussitôt autour du visage. Le pédalage repris, Jean Naud comprend l'existence du voile chez les Touaregs : l'humidité expirée, est fixée sur le tissu et recyclée à l'aspiration suivante, permettant une économie d'eau et un confort incroyables ! Ses voies respiratoires ne se dessèchent plus, et sa consommation d'eau baisse de 2 litres par jour.

Chaque soir, Jean Naud se constitue un espace bien délimité par une moustiquaire, tenant en échec les animaux les

plus féroces en Afrique : les moustiques.

Mais Tamanrasset se rapproche. Telle une fourmi affairée à retourner en silence chez elle, malgré les obstacles naturels qu'elle doit contourner ou franchir, et avec aussi peu de moyens, la bicyclette et son compagnon franchissent sables mous, cailloux et montagnes. Jour après jour, les kilomètres sont grignotés ; aux horizons immenses s'écartent les plaines du Niger, succèdent les masses montagneuses du Hoggar.

Les températures deviennent plus humaines avec l'altitude. A l'acharnement qu'il a fallu les premiers jours pour vaincre chaleur, solitude et fatigue, succède chez Jean Naud un sentiment de fierté et de satisfaction très profond. Déjà apparaît au loin la montagne tabulaire qui domine Tamanrasset.

Avant d'être en vue de l'oasis, fidèlement à la tradition touareg, Jean Naud s'arrête pour se laver avec son dernier litre d'eau. Enfilant des vêtements propres, il n'arrive pas à faire tenir son pantalon... il a perdu 6 kilos !

Pour la première fois, une bicyclette arrivait à Tamanrasset en venant du sud. Cette piste de Tamanrasset-Agadès, connue des initiatives les plus imprévues : raids en char à voile, en aile Delta, etc qui ont toutes nécessité une assistance voiture.

Mais Jean Naud avait une conception plus rigoriste de la traversée du désert. Le lendemain de son arrivée à Tamanrasset, il prenait le premier avion vers Alger et Paris, avec son « chameau mécanique » (ainsi surnommé par les Touaregs).

C.L.

LE JEU DES QUESTIONS PERDUES

Le "Jeu des questions perdues ou jeu du détective," subordonne un exercice linguistique à une tâche ludique, ce qui en fait une bonne pratique communicative. Il s'agit tout simplement de prendre un interrogatoire de roman policier, d'en gommer les questions et de faire retrouver celles-ci par déduction à partir des réponses. Nous avons pris comme exemple l'interrogatoire du valet de chambre par Hercule Poirot dans "le Crime de l'Orient Express" d'Agatha Christie⁽¹⁾ dont les romans se prêtent fort bien à ce genre d'exercice tant le questionnement y est rationnel et fonctionnel.

D'autre part, la progression du questionnement y est subtile : le questionneur débutant (en langue et en enquête policière) n'aura aucun mal à reconstituer la question qui amène la réponse n°3 "Trente-neuf ans" au début du jeu ; il lui faudra davantage de malice à la fin de l'interrogatoire pour savoir ce qui suscite la réponse n° 20 "Oui, répondit l'homme d'un ton calme".

Ce jeu peut se faire individuellement comme un quiz classique ; il est plus amusant à mener collectivement comme un véritable jeu de société qui permet de couronner le meilleur détective amateur. Ainsi que d'autres jeux du même genre qui constituent la "grammaire de l'enquêteur", il a été mis au point pour le Lectoguide "Les Dix Petits Nègres" d'Agatha Christie (Paris Bordas 1981).

Francis DEBYSER

(1) Livre de Poche et Collection Le masque

– Jeu des questions perdues

Voici le texte de l'interrogatoire que fait subir Hercule Poirot au valet de chambre d'un homme d'affaires américain qu'on a assassiné dans la nuit ; mais notre édition est défectueuse : l'éditeur a oublié d'imprimer les questions et n'a reproduit que les réponses : il y en a vingt-quatre. Essayez d'imaginer les vingt-quatre questions qui ont amené ces vingt-quatre réponses ; écrivez-les sur une feuille double, vous comparerez ensuite avec les questions réellement posées par Hercule Poirot (voir solution *Lectoguide* page 61). Vous pouvez faire ce jeu soit individuellement, soit par équipes de deux ou trois élèves. Les vainqueurs seront ceux qui obtiendront le meilleur score, en totalisant :

- 2 points par question bien formulée (correcte grammaticalement) et proche du sens du texte ;
- 1 point par question bien formulée et plausible mais éloignée du sens du texte ;
- 0 point par question incorrecte ou non plausible.

L'INTERROGATOIRE DU VALET DE CHAMBRE

A l'Américain succéda l'Anglais au visage inexpressif que Poirot avait remarqué la veille. Il restait debout. Le détective lui fit signe de s'asseoir.

– 1

– Oui, monsieur.

– 2

– Edouard Henry Masterman.

– 3

– Trente-neuf ans.

– 4

– 21, Friar Street, Clerkenwell.

– 5

– Oui, monsieur. Quel crime horrible !

– 6

Le serviteur réfléchit.

– Il devait être neuf heures, hier soir.

– 7

– Comme à l'ordinaire, je suis allé auprès de lui pour mon service.

– 8

– Plier ou accrocher ses vêtements, mettre son dentier dans l'eau, voir s'il ne lui manquait rien pour la nuit.

– 9

– Je crois, monsieur, qu'il était tourmenté.

– 10

– A propos d'une lettre qu'il venait de lire. Il me demanda si je l'avais moi-même déposée dans son compartiment. Je lui répondis négativement, mais il ne fit que pester et critiquer tout ce que je faisais.

– 11

– Oh ! non, monsieur, il se mettait rarement en colère... Il fallait qu'il eût un motif sérieux pour se montrer aussi irritable.

– 12

– En voyage, toujours, monsieur. Il ne pouvait dormir autrement.

– 13

– Je ne pourrais le dire, monsieur. Sur l'étiquette de la bouteille il y avait écrit tout simplement : *Narcotique à prendre le soir en se couchant.*

– 14

– Oui, monsieur. J'en ai versé dans un verre que j'ai posé sur la table de toilette.

– 15

– Non, monsieur.

– 16

– J'ai demandé si Monsieur ne désirait plus rien et à quelle heure il fallait appeler Monsieur le lendemain matin. Il m'a répondu de ne

Solution du jeu des questions perdues

- 1 - Vous êtes, me dit-on, le valet de chambre de Mr. Ratchett ?
- 2 - Comment vous appelez-vous ?
- 3 - Votre âge ?
- 4 - Votre domicile ?
- 5 - Vous savez que votre maître a été assassiné ?
- 6 - Voulez-vous me dire à quelle heure vous avez vu Mr. Ratchett pour la dernière fois ?
- 7 - Racontez-moi ce qui s'est passé à ce moment.
- 8 - Qu'aviez-vous à faire exactement ?
- 9 - N'avez-vous rien remarqué d'anormal dans ses manières ?
- 10 - Tourmenté... à quel sujet ?
- 11 - Agissait-il ainsi d'ordinaire ?
- 12 - Votre maître usait-il parfois de

narcotiques ?

- 13 - Savez-vous quel médicament il avait coutume de prendre ?
- 14 - En a-t-il absorbé hier soir ?
- 15 - Il ne l'a pas bu devant vous ?
- 16 - Que se passa-t-il ensuite ?
- 17 - Était-ce dans ses habitudes ?
- 18 - Se levait-il tôt ou tard ?
- 19 - Vous n'avez pas été surpris de voir la matinée s'écouler sans que votre maître vous eût demandé ?
- 20 - Mr. Ratchett avait-il des ennemis ?
- 21 - Comment le savez-vous ?
- 22 - Aimez-vous votre maître, monsieur Masterman ?
- 23 - Mais vous n'éprouviez pour lui aucune affection ?
- 24 - Avez-vous été en Amérique ?

- Si vous avez obtenu entre 60 et 72 points, bravo, vous passerez bientôt commissaire.
- De 44 à 60 points : c'est bien, vous pouvez faire un bon enquêteur.
- De 24 à 44 points : vous êtes plus doué pour mettre les contraventions que pour poser des questions.
- De 0 à 24 : retournez à l'école de police.

Extrait de : *Le Crime de l'Orient-Express*

- Non, monsieur.
- 24
- vers les Américains.
- J'avoue, monsieur, que je ne nourris guère de sympathie en-
- 23
- un maître très généreux.
- Votre question m'embarrasse, monsieur. Mr. Ratchett était
- Le visage du serviteur devint plus impénétrable que jamais.
- 22
- Je l'ai entendu parler de certaines lettres avec Mr. MacQueen.
- 21
- Oui, répondit l'homme d'un ton calme.
- 20
- Non, monsieur.
- 19
- dit l'heure du lunch.
- Selon son humeur, il se levait pour le petit déjeuner ou atten-
- 18
- appeler par le contrôleur lorsqu'il s'appretait à se lever.
- Oui, monsieur. Le matin, en général, il sonnait et me faisais
- 17
- point le déranger avant qu'il sonne.

le cirque

jean marc CARÉ

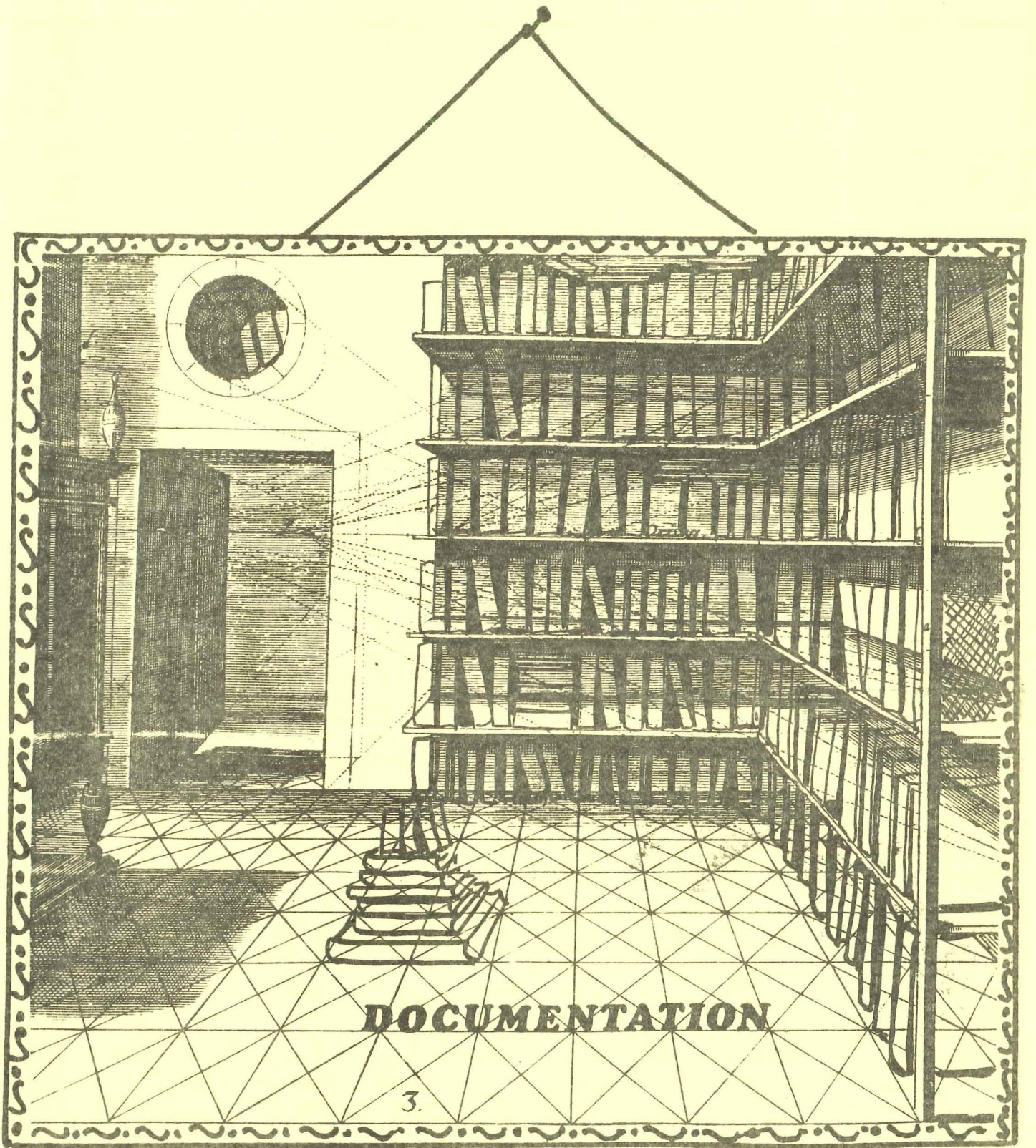


une simulation globale

Cette nouvelle simulation s'adresse plutôt à un public d'enfants. (8 - 12 ans). Elle a été conçue comme un cahier-élève directement utilisable en classe. Les activités proposées s'inspirent d'activités dites d'éveil mais sont orientées davantage vers l'invention, la création (invention d'animaux bizarres, de numéros inédits, de spécialités inconnues). Des documents authentiques (photos, dessins, plans, textes divers) serviront de supports à l'imaginaire tout en permettant aux enfants de planter un décor réaliste (construction du chapiteau, invention des personnages etc...). Les enfants auront aussi, dans une phase narrative de leur travail, à animer leur cirque en le faisant évoluer dans l'espace et dans le temps. Pour chacune des phases du travail d'invention (individuel ou collectif) des fiches linguistiques les aideront à trouver le vocabulaire un peu spécialisé du cirque, un vocabulaire plus notionnel lié aux activités de production et compatible avec les exigences d'une progression ou d'un programme ainsi que les points de grammaire correspondants.

Un petit guide d'utilisation donnera au professeur des indications méthodologiques sur la simulation en général et sur la conduite phase par phase de cette nouvelle simulation globale.

à paraître



DOCUMENTATION

NOTE CRITIQUE

sur

"MES 10 000 MOTS AFRIQUE"

C'est avec beaucoup d'intérêt que nous attendions la parution de "Mes 10 000 mots Afrique", sous-titré "le dictionnaire pour l'école", de M. DIDIER et J.P. MAKOUTA-MBOUKOU, qui vient de paraître, à l'automne 1981, chez BORDAS - NOUVELLES EDITIONS AFRICAINES.

En effet, d'une part, nous avons jugé intéressant à plus d'un titre "Mes 10 000 mots en couleurs" de M. DIDIER, paru chez l'éditeur BORDAS en 1976, dont le présent ouvrage est issu. Puis nous pensions qu'il serait effectivement un outil très précieux en Afrique francophone. En effet, notre propre travail, le "Dictionnaire du Français Fondamental pour l'Afrique" (1) avec ses 4 727 "unités vraies" est, comme son titre l'indique bien, un ouvrage destiné, du moins dans le cadre de l'enseignement du français en pays francophone, à assurer les bases indispensables avant d'aller plus loin : il contient le minimum à connaître à la fin du cycle primaire. Ensuite, c'est-à-dire pour le premier et le deuxième cycle du secondaire, il n'existait pas encore d'ouvrage destiné spécifiquement au public pourtant bien nombreux de l'Afrique. Les dictionnaires "français" qu'on trouve (et encore bien rarement) dans les collèges et lycées, tels que le "Nouveau Larousse élémentaire" (2) -sans parler du "Petit Larousse illustré"- ont une richesse trop grande pour rendre des services réels, du moins dans le premier cycle.

Notons cependant tout de suite un point où l'application à l'Afrique de "10 000 mots" peut paraître contestable. L'ouvrage français était destiné aux "écoliers" de l'enseignement primaire. En Afrique francophone, où le français est, sinon langue étrangère, du moins langue non-maternelle, et souvent limité, justement, à l'école, on ne saurait exiger le maniement de 10 000 mots à la fin du primaire (d'autant que, si nous comprenons bien, il s'agit de 10 000 "entrées" et non pas d' "unités vraies", c'est-à-dire de différentes acceptions, constructions, etc., qui doivent être considérées comme autant de "mots" à enseigner dans une optique de langue étrangère. Les auteurs sont d'ailleurs conscients de ce problème, puisqu'ils parlent dans leur préface des "écoliers et collégiens", et c'est bien dans notre esprit, au public des "collégiens" que doit s'adresser d'abord ce dictionnaire.

(1) J. DAVID - B.E.L.C. chez DIDIER, Paris 1974

(2) Librairie LAROUSSE. Paris 1967

Cette réserve importante étant faite, nous attendions beaucoup d'un ouvrage dont les auteurs s'étaient assuré la collaboration de nombreux et éminents enseignants en Afrique Noire.

Aussi avons-nous entrepris un examen portant spécialement -en dehors d'un survol général- sur une tranche de l'ouvrage : les lettres Ba. Disons tout de suite que le résultat nous en a laissé quelque peu déçu.

Il nous semble nettement abusif de proclamer que les auteurs ont, non pas "adapté", mais "refondu" complètement "Mes 10 000 Mots", dans "une double perspective, celle de l'ouverture et de l'enracinement : ouverture du jeune Noir à la culture, aux sciences et techniques portées par la langue française, mais aussi - mais surtout - enracinement de cet enfant dans ses propres valeurs culturelles, ses savoir-faire et savoir-être" (Préface, p. III).

Or, que trouve-t-on en fait ? Sur les 141 entrées examinées, nous en relevons 111 qui n'ont subi aucune modification, ni dans les exemples, ni dans les définitions, car nous refusons de considérer comme une "modification" la substitution, dans une dizaine de cas, de prénoms "africains" (la plupart musulmans) à des prénoms chrétiens : Ibrahima au lieu de François par exemple ; ou encore d'un nom de lieu : là où les Basques badigeonnaient leur maison, ce sont les gens de Casablanca ; c'est Yaoundé qui se voit attribuer une banlieue et non plus Paris. Nous ne contestons pas l'utilité de ces changements, mais une adaptation qui s'en tiendrait là ne serait pas très sérieuse (nous avons dénoncé ailleurs les illustrations de crocodiles et palmiers pour "africaniser" certains ouvrages scolaires !).

Il y a, par contre, des ajouts relativement nombreux : 21 ; la plupart des entrées nouvelles : babouche - babouin - balafon, etc., répondent à des réalités spécifiquement africaines ; elles nous semblent opportunes dans l'ensemble ; ou à des acceptions nouvelles d'entrées existantes : barre 3 : "vague très haute..." ; ou encore constituent des additions à un ensemble donné : bananeraie et banane-plantain s'ajoutent à banane et bananier. Ceux de ces mots qui sont des emprunts à des langues africaines sont signalés (comme dans notre D.F.F.A.) par A.

L'avertissement suggère (p. VI) de les employer "avec discernement" (entre guillemets par exemple -ce qui nous semble très excessif quand il s'agit de mots aussi "assimilés" et généralisés que banco). Ce serait plus opportun pour bangui ou bété, termes employés à peu près exclusivement en Côte d'Ivoire (pays qui semble singulièrement privilégié : nous pensons à attiéké, retenu à la lettre A). Certes, les auteurs soulignent dans la préface la gageure très réelle : s'adresser à un continent et non à un pays donné. Mais il faudrait peut-être, alors, que l'exemple attire l'attention

sur le caractère local d'une telle introduction, quand elle est jugée utile : "En Côte d'Ivoire, on aime bien le bangui frais ; ailleurs, on l'appelle vin de palme". A propos de ce mot, attention : il désigne tout autre chose au Zaïre, à savoir une drogue à base de chanvre indien, à ce que nous apprend l'Inventaire des Particularités Lexicales du Français en Afrique Noire (1). Puis alors, dans la même optique, pourquoi le mandingue balafon n'est-il pas considéré comme "africain" ?

Quelques ajouts ne sont pas spécifiquement africains, mais peuvent se justifier par leur utilité particulière en Afrique (comme bacille et bactérie) ; par contre, banquet et surtout bancaire ne nous semblaient pas s'imposer.

Comme ces ajouts sont assez nombreux, il fallait, pour éviter le grave danger d'un gonflement excessif, supprimer des entrées trop exclusivement "européennes". Certains retraits étaient évidents : baba et barquette (gâteaux), baron...

D'autres moins (baquet et barbouiller dans le sens de salir) ; d'autres encore pas du tout, comme barreur, car si le sens "sportif" retenu dans "Mes 10 000" n'était évidemment pas indispensable, il convenait à notre sens de le transformer en l'appliquant à celui qui manoeuvre les pirogues. Fallait-il, par contre, conserver ballerine (qui ne s'applique pas aux danseuses des ballets africains) ou le baril de poudre des pirates ? Les terroristes d'aujourd'hui ont d'autres moyens...

Certes, nous savons par expérience que le choix des entrées d'un dictionnaire pourra toujours être critiqué. Mais là où nous nous sentons obligé d'être plus sévère, c'est où nous constatons que l'effort, proclamé dans la préface, pour "replacer (le mot) dans un contexte socio-culturel africain," n'a pas été fait sérieusement. Ou alors, a-t-on décidé que lorsqu'un mot "s'inscrivait dans la perspective de l'ouverture aux cultures françaises et européennes", il ne fallait changer ni la définition, ni l'illustration, alors même que le problème essentiel nous semble être là. La langue française est désormais, qu'on le veuille ou non, une langue africaine, et c'est de cette langue africaine qu'ont d'abord besoin les élèves d'Afrique. Sans doute y a-t-il quelques cas où cet effort de prise en compte de la réalité de la communication en Afrique a été fait : le bal n'est plus celui de Cendrillon, mais la réunion du samedi soir ; le balai peut être aussi un paquet de nervures de palmes ou de tiges de riz : le balayage est encore effectué par les élèves dans les écoles africaines (il l'était autrefois dans l'exemple français...!) ; le bâton sert à donner des coups à l'âne récalcitrant plutôt

(1) Projet I.F.A. (AELIA), publication de l'AUPELF-ACCT - lettres A-B 1 vol., lettres C-F, 1 vol.

qu'au gendarme de guignol (dont l'exemple pouvait être mal interprété dans certains pays d'Afrique....!) ; la bataille est mieux définie, en tout état de cause, par celle des livres d'histoire que par les jeux de soldats de plomb.

Mais trop souvent, un tel effort n'a pas été tenté. Voici quelques exemples où nous avons été franchement choqué par le maintien intégral des entrées de l'ouvrage primitif : Pour bambou, plante tout de même assez typiquement africaine, on oppose les cannes à pêche "modernes" à celles en bambou : nous avons vu assez peu des premières en Afrique, sauf peut-être pour les touristes du Centre de Pêche Sportive de Gorée. Les banderolles nous paraissent plus fréquentes comme porteuses de slogans politiques que comme destinées à "signaler un supermarché". La barque africaine est faite pour la pêche ou le transport plus que pour la promenade suggérée par l'exemple où "Eric tombe à l'eau". La barrique de cidre s'impose davantage dans le Calvados que sur le continent noir (si tant est que "barrique" soit à retenir). Nous n'avons pas souvent vu les enfants "lancer le pain de leur goûter aux poissons du bassin", en Afrique ! "Le poids du battant de la plus grosse cloche" suggère un impressionnant carillon de cathédrale flamande, là où c'est souvent une vieille jante de roue qui appellera les fidèles à une prière non moins fervente. Quant aux canaux sur lesquels on "fait défiler toutes sortes de bâteaux" ou encore dans lesquels "basculent les camions", à part le canal de Suez et celui de Vridi, près d'Abidjan, nous en voyons moins que dans le nord de la France. La "basse-cour où picorent les poules", c'est, en fait, tout village ou toute ville d'Afrique. Et nous ne savons pas si la "baisse sur le prix du beurre" est ce qui réjouira le plus la ménagère africaine. Mais arrêtons-nous sur le cas du bain : "Dépêche-toi de finir ta toilette pour que je puisse prendre un bain" répond-il à la réalité des soins corporels en Afrique, si ce n'est pour les clients de l'Hôtel Ivoire, Méridien ou autre Sheraton ? La définition de douche n'y répond pas davantage. Certes, les auteurs déclarent bannir les "africanismes", et ironisent sur "ce miel des linguistes qu'ils doivent bannir en attendant qu'ils aient acquis un statut officiel". Mais qui leur donnera ce statut, quelle "académie française" d'Afrique ? Un auteur de dictionnaire n'est-il pas obligatoirement investi de ce rôle, qui implique évidemment une difficile gymnastique entre le rôle d'enregistrement du linguiste et l'attitude normative du pédagogue. Si l'on va par là, qui a donné un statut "officiel" à bangui ou attiéké, cités plus haut ?

Dans le cas des sens bien particuliers en Afrique de "se baigner", "se doucher", "se laver", nous avons affaire, non pas à des mots, curiosités

linguistiques, mais à des réalités socio-linguistiques évidentes. Nous ne comprenons vraiment pas comment un tel ouvrage peut les ignorer à ce point, alors qu'il en proclame l'intérêt dans sa préface : enracinera-t-on le jeune Africain dans ses valeurs, savoir-faire et savoir-être en ne lui présentant, pour les soins corporels, que l'image de la salle de bains européenne réservée à quelques privilégiés ? Dans le même sens, à la lettre A, nous avons été surpris de voir la guenon allaiter son petit, là où l'allaitement maternel est encore ce qu'il est...Il y a là une totale absence de "regard" africain qui nous étonne et nous afflige.

On pourrait encore faire d'autres petites observations : pourquoi, par exemple, ne pas avoir maintenu le sens de fruit de baie, dans un continent où elles abondent ? Peut-on dire que le bananier est, partout en Afrique, "un arbre de nos régions" ? Pourquoi avoir modifié la définition de banc de sable : "couche formée par du sable qui s'est amassé" (Mes 10 000 mots) en "tas allongé de sable qui s'est amassé", beaucoup moins bon, un banc n'étant pas un tas de sable, fût-il allongé ! Pourquoi avoir omis, à basket-ball, de mentionner le baskets, chaussures tant appréciées des jeunes Africains ?

Mais il y aurait des remarques plus graves sur un plan lexicographique. Par exemple, l'emploi dans la définition de bafouiller de brouiller, pas présenté avec ce sens. Les fraises qui baignent dans le sirop... d'accord, il y a des fraises à Dakar mais, ce baigner n'a rien à voir avec se baigner, et le verbe avec complément obligatoire, baigner son enfant, par exemple, singulièrement plus utile, n'est pas mentionné. Se baisser, plus fréquent que baisser n'a ni exemple ni définition.

Et ceci nous amène à une critique finalement plus grave que tout ce qui précède (qu'on pourrait finalement qualifier de "détails") puisqu'elle met en cause la conception même du dictionnaire. L'exemple avec point de départ, l'enchaînement des divers éléments d'une entrée, les différents sens (même lorsqu'il s'agit, en fait, de "mots" différents, comme pour avocat = métier et avocat = fruit, marqués par 1, 2, etc.), les différents exemples à l'intérieur d'un même "sens" (voir, par exemple, l'article déjà mentionné : baisse : (se) baisser), de même que les encadrés verts indiquant des particularités de prononciation ou d'orthographe, des synonymes ou des antonymes, etc, tout cela nous avait paru très valable dans une optique de français, langue maternelle. Cela nous apparaît nettement plus contestable dans une optique de français, langue étrangère, car l'élève qui, en fait, "apprend" la langue doit être guidé beaucoup plus strictement. Entre autres choses, les différentes constructions d'un verbe donné (pensons encore à (se) baisser) doivent être nettement séparées et assorties d'exemples.

Les auteurs refusent volontairement un aspect trop "grammatical". Cela est bel et bon pour l'enfant de France qui sait déjà se servir de l'essentiel de ce vocabulaire, et le vérifie constamment dans le bain de langue où il est plongé. Mais pourrait-il s'en contenter, par exemple, pour un dictionnaire monolingue anglais sensé l'aider dans l'apprentissage de cette langue ? De même, dans notre expérience, les "expressions" et lexies diverses constituent une des lacunes principales chez l'élève africain -ce qui s'explique facilement par le caractère "scolaire" de l'apprentissage qui bannit soigneusement, entre autres, tout ce qui pourrait avoir une connotation familière. Or, ces "expressions" sont bien rares ici.

Ne conviendrait-il pas, à bagages, de donner "plier bagages", voire "avec armes et bagages" (pas donné non plus à arme) ; pour baguette, "d'un coup de baguette magique" ne serait-il pas utile ? Il est vrai que la baguette magique de la fée (plutôt européenne) est mentionnée à magique. A bain, un "bain de pied" (pas mentionné non plus à pied) ne serait pas malvenu, etc, etc.

Dans la même optique, nous serions amené à critiquer assez sévèrement un certain nombre d'exemples, dont le rôle est pourtant, ici, déterminant, puisque c'est d'eux qu'on part pour arriver au sens. Or, ne devrait-on pas chercher systématiquement à donner à l'élève étranger les "collocations" les plus fréquentes, l'entourage qu'il aura le plus de chances de rencontrer avec un mot donné, d'utiliser quand il en aura besoin ? En d'autres termes, l'exemple ne devrait-il pas être le "modèle" le plus utile possible à l'élève et à son maître ? Nous ne pensons pas que ce point de vue ait présidé au choix de tous les exemples. C'est, certes, parfois le cas : pour babord : "une île à babord, cria le matelot", constitue un entourage acceptable et explicite. Mais que penser -surtout en Afrique- du "pour encadrer cette tapisserie, il nous faudrait de la "baguette" ? Pour baignoire, "Loulou a voulu apprendre à nager dans la "baignoire" ne nous semble pas l'exemple le plus parlant ni le plus urgent et la définition "récipient pour prendre un bain" fait plutôt, en Afrique, penser à un seau (voir plus haut le sens "africain" de bain). Et il n'y a pas de dessin. Pour balle, qu'apporte "il y a bien des façons de jouer avec des balles" (sans définition ni image) et pour ballon : "à quoi voulez-vous jouer ? Francis a apporté son ballon" (ici, il y a, Dieu merci, un dessin). Pour banc : "je resterai debout, il n'y a plus de place sur le banc" est-il vraiment le genre de phrase que l'on dirait ? Quant à la définition "siège pour plusieurs", sa grammaticalité semble contestable, ainsi que son caractère définissant (quid d'un canapé - lequel est défini "large siège à dossier qui peut aussi servir de lit", bien contestable également....)

Nous avons déjà remarqué "le supermarché est signalé par des banderolles", phrase bien maladroite et d'utilisation fort restreinte. Attention, nous ne disons pas que tous les exemples sont mauvais mais, dans l'optique du français, langue étrangère, il y en a trop, à notre sens, qui ne conviennent guère.

Du même point de vue, l'illustration par le dessin nous semble nettement insuffisante, d'autant que l'on a supprimé (sans doute par raisons d'économie, vu le prix de la polychromie) les planches auxquelles se référait souvent l'ouvrage français. Par exemple, pour baguette, bain, baignade, baignoire, baigneur, baie, etc., on a "privé" l'élève africain de cette aide dont il aurait plus besoin que ses camarades de France, surtout pour ce qui ne lui est pas forcément familier (voir baignoire, déjà cité).

Bref, c'est surtout cette absence, surprenante, de la considération du fait que le français est une langue "sinon étrangère, du moins seconde", comme se plait pourtant à le souligner la préface, qui nous contraint à émettre de fortes réserves à propos de cet ouvrage. Nos critiques pourront paraître sévères : elles sont seulement à la mesure de notre déception. Tout en étant plus conscient que d'autres de la difficulté de l'entreprise, nous sommes surpris et peiné qu'avec les importantes collaborations mentionnées, le résultat ne soit pas meilleur. Ceci dit, et dit nettement, tel qu'il est, et en l'absence d'un instrument plus efficace, "Mes 10 000 mots Afrique" rendra, pensons-nous, de grands, même de très grands services s'il peut réellement être mis entre les mains des élèves africains, surtout des "collégiens" du premier cycle secondaire pour qui, jusqu'à présent, le maniement d'un dictionnaire -quel qu'il soit- est encore, hormis le cas de quelques nantis, un fait bien trop rare.

Jacques DAVID

B.E.L.C.

Novembre 1981

PUBLICATIONS
POUR L'AFRIQUE
Ensembles pédagogiques

Contacts

Une méthode de français destinée aux élèves des écoles secondaires d'Afrique, réalisée sous le patronage du BELC et du CREDIF.

CONTACTS a pour objets :

- . de faire acquérir progressivement une solide compétence de communication orale et écrite
- . de préparer aux examens de fin d'études secondaires.

La méthodologie mise en oeuvre dans CONTACTS intègre des démarches et des techniques des plus classiques aux plus récentes (approche directe. audio-visuelle. audio-orale. approche notionnelle/ fonctionnelle).

Pour réduire les contraintes matérielles et financières l'ensemble pédagogique a été regroupé en :

- un livre de l'élève (de 160 pages)
- un livre du maître comportant la reproduction intégrale du livre de l'élève, accompagnée de notes pédagogiques détaillées et de tests.

La création éventuelle d'auxiliaires pédagogiques visuels et/ou oraux tels que cassettes, films fixes ou animés, documents divers, a été prise en compte dans la conception de ce matériel.

C'est ainsi qu'à la demande du public, des cassettes ont été enregistrées, conçues comme auxiliaires optionnels.

Un des objectifs de CONTACTS est de faire acquérir aux élèves une compétence tant écrite qu'orale. L'équilibre entre l'oral et l'écrit se construit au fil des 3 premiers manuels : priorité (60 %) est donnée à l'**oral** dans CONTACTS 1, un travail spécifique de l'**écrit** est progressivement proposé dans CONTACTS 2 et 3, la part de l'écrit fonctionnel étant accentuée dans CONTACTS 4 et 5. Des exercices de prosodie (rythme et intonation), commentés pour le professeur, sont proposés dès le premier volume, amplifiés et systématisés à partir de CONTACTS 2.

CONTACTS 1, le premier d'une série de 5 manuels est conçu pour un enseignement de 50 à 70 heures par an. Il comprend 20 modules prévus pour 2 heures et demie d'enseignement chacun et 5 modules de révision.

CONTACTS 2, conçu sur les mêmes bases horaires, comprend 18 modules d'enseignement et 5 modules de révision.

Le livre du maître est enrichi de 30 pages d'exercices de prosodie commentés.

CONTACTS 3, troisième hélice de la structure en spirale amplifiée et systématisée à la fois le travail entrepris dans les deux premiers manuels.

Comme CONTACTS 2, il comprend 18 modules d'enseignement, 5 modules de révision et des exercices de prosodie et de correction phonétique (30 pages dans le livre du maître), ainsi que le support oral d'une cassette de 90 minutes.

On remarquera dans CONTACTS 3

- la plus grande part donnée au travail spécifique de l'écrit : entraînement à la lecture et traitement d'un texte d'un point de vue communicatif et fonctionnel
- l'introduction d'exercices de correction phonétique et d'exercices traitant de rapports sons-graphies.

CONTACTS 1 (M.J. CAPELLE, C. BOUCHER)

5148	Livre de l'élève	28.75
5437	Livre du maître	44.85
	1 cassette 60 mn	50

CONTACTS 2 (M.J. CAPELLE, G. ACHARD-BAYLE)

5748	Livre de l'élève	32
5852	Livre du maître	49.50
	1 cassette 90 mn	50

CONTACTS 3 (M.J. CAPELLE, G. ACHARD-BAYLE)

	Livre de l'élève	Sept.1982
	Livre du maître	Sept.1982
	1 cassette 90 mn	Sept.1982

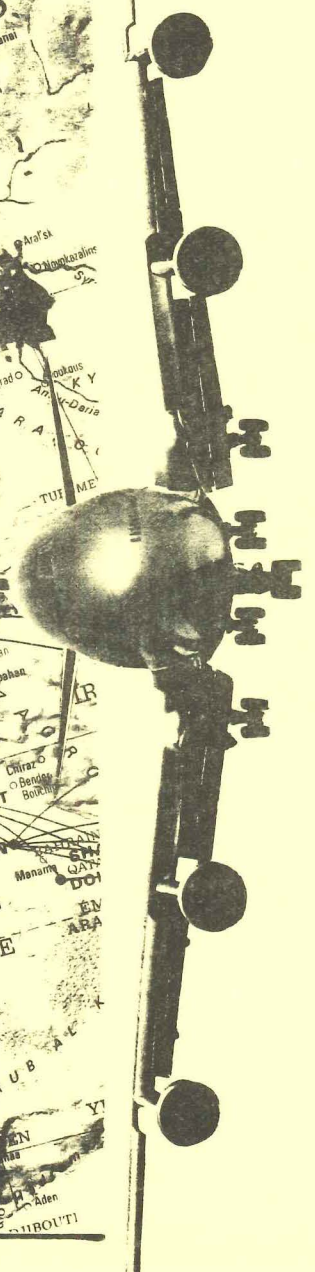
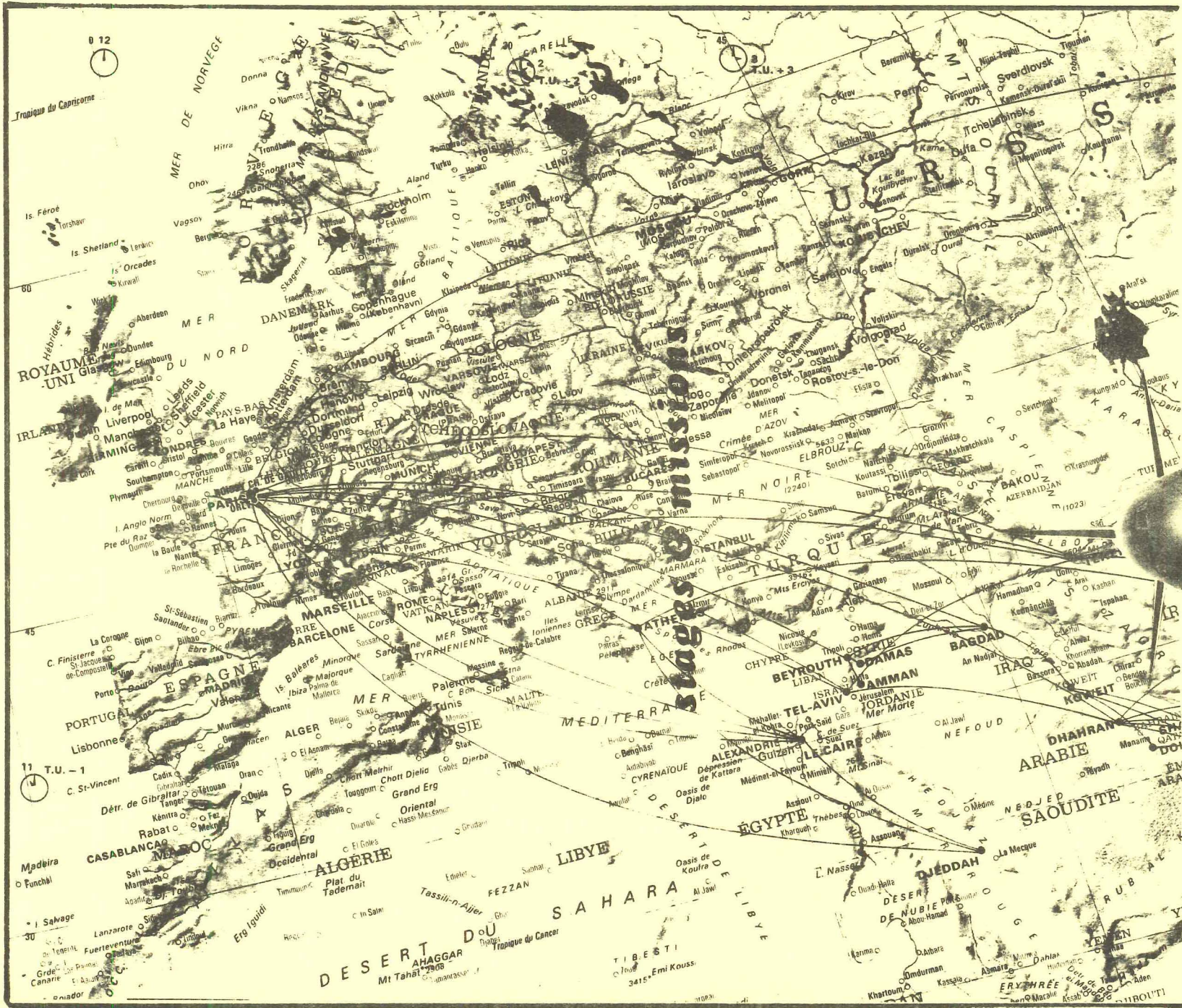
BIBLIOGRAPHIES DISPONIBLES AU B.E.L.C.

1°) BIBLIOGRAPHIES GENERALES ET SPECIALISEES

. L'enseignement du français langue étrangère. Liste sélective (18 p.).....	2,00
Cette bibliographie propose un choix des ouvrages les plus fondamentaux nécessaires à la Bibliothèque d'un Département de français. Elle fait une large part au matériel audio-visuel pouvant être utilisé dans la classe (diapositives, disques, cassettes, cartes...)	
. Méthodes et matériel audio-visuel produits en France pour l'enseignement du français langue étrangère (12 p.)	2,00
. Civilisation contemporaine et Vie quotidienne. Eléments documentographiques (23 p.)	4,00
Cette liste donne les sources générales indispensables pour un travail en civilisation (organismes, bibliographies usuels périodiques, etc...) Un index notionnel des thèmes les plus souvent traités, indique sources documentaires spécialisées, ainsi qu'ouvrages et documents visuels et sonores	
. Enseignement fonctionnel du français. Commerce, Sciences et Techniques. Documentographie (23 p.)	2,00
. Adresses utiles de firmes françaises (5 p.).....	1,00
. Manuels de dictées (2 p.)	1,00
. Ecrit (3 p.)	1,00
. Lecture (5 p.)	1,00
. Image et enseignement des langues. Eléments de bibliographie (3 p.)	1,00
. Bandes dessinées. Bibliographie commentée (4 p.)	1,00
. La créativité. Bibliographie sélective (3 p.)	1,00
. Le conte. Bibliographie sélective (3 p.)	1,00
. Analyse textuelle et sémiotique (4 p.)	1,00
. Analyse textuelle, analyse de récit (6 p.) complète la précédente ..	1,00
. Les tests de langue. Bibliographie sélective (2 p.)	1,00
. Compétence de communication et "Approche communicatives en méthodologie" (4 p.).....	1,00
. Chansons et danses (liste d'ouvrages) (3 p.)	1,00

2°) LISTES DIVERSES

. Choix de disques littéraires (6 p.)	1,00
. Choix de disques pour enfants (2 p.)	1,00
. Choix de chansons modernes (2 p.)	1,00
. Disques et bandes magnétiques pour la classe de langue (3 p.).....	1,00
. Choix de diapositives (2 p.)	1,00
. Magazines pour enfants et adolescents (2 p.)	1,00
. Documents (liste d'adresses (3p.)	1,00
. Adresses utiles aux professeurs (2 p.)	1,00
. Editions d'ouvrages scolaires et universitaires (2 p.).....	1,00



STAGES ET MISSIONS

missions 1981

I - A L'ETRANGER

17-24 janvier	YUGOSLAVIE Belgrade	Stage annuel d'information pour professeurs de français de l'enseignement secondaire : orientations récentes en didactique des langues.	J.M. CARE
3-4 février	LUXEMBOURG	Colloque inter-régional sur les problèmes de l'apprentissage du français durant la scolarité obligatoire. Plurilinguisme frontalier.	J.M. CARE
27 février-3 mars	ITALIE Aoste	Réunion du Comité Scientifique de la 2 ^e Rencontre Internationale "Langue et Cité".	F. DEBYSER
8-16 mars	ISRAEL Tel-Aviv	Séminaire de linguistique.	A. IBRAHIM
10-12 mars	BELGIQUE Courtrai	Approche communicative (Stage pour professeurs belges)	C. GIROD
10-14 mars	R.F.A. Berlin	Documentation du professeur de français. (stage pour professeurs allemands)	F. De CHARNACE
16-20 mars	BELGIQUE Hasselt Gand	Pratique de l'orthographe.	A. LAMY
26-28 mars	R.F.A. Francfort	Journées pédagogiques avec le Bureau d'Action Linguistique de l'Institut de Francfort.	F. DEBYSER
26-28 mars	R.F.A. Stuttgart Nonnenweier	Séminaire créativité et apprentissage du français. (pour les professeurs des Universités Populaires du Bad-Wurtemberg)	J.M. CARE
27 mars-10 avril	ARGENTINE Buenos-Aires Rosario	Grammaire et didactique. Analyse de programme. L'accent a été mis sur l'apprentissage : "Quelques chemins de la compréhension et de l'expression suivis par les élèves". A Buenos-Aires, interventions sous forme d'exposés. A Rosario, stage coordonné et largement animé par l'équipe française du Bureau Pédagogique en liaison étroite avec certains professeurs argentins.	A. LAMY

29 mars-4 avril	AUTRICHE Raach	"L'image et le son aux différents niveaux d'apprentissage" (Stage annuel d'information des professeurs de français de l'enseignement secondaire)	J.M. CARE
29 mars-4 avril	R.F.A. Böblingen	La créativité au cours de langue. (Stage pour professeurs allemands)	F. DEBYSER C. ESTRADÉ
1-10 avril	MAROC Rabat	Français fonctionnel pour professeurs marocains.	M. DAROT J.L. MALANDAIN
7-17 avril	R.A.E. Le Caire	Refonte des examens nationaux de français.	J.C. MOTHE
12-14 mai	BELGIQUE Gand	Pédagogie de la faute.	A. LAMY
17-20 mai	R.F.A. Sarrebück	L'enseignement de la civilisation.	F. DEBYSER
17-21 mai	BELGIQUE Bruxelles	Colloque sur les divers liens entre phénomènes culturels, phénomènes linguistiques, et processus d'acquisition, d'apprentissage et d'enseignement. Contribution : "Phénomènes culturels, discours et enseignement des langues".	H. PORTINE
17-30 mai	YUGOSLAVIE Belgrade Skopje	Analyse de manuels en cours d'élaboration. (groupe de travail avec méthodologues yougoslaves)	J.C. MOTHE
18-20 mai	LUXEMBOURG	Stage pédagogique dans le cadre de la formation des élèves-professeurs du Centre Universitaire du Luxembourg.	J.M. CARE
5-11 juin	ALGERIE Constantine	Séminaire de linguistique.	A. IBRAHIM
27 juillet - 20 août	SYRIE Damas	Séminaire de syntaxe de la session de l'Institut de Linguistique Internationale (AUPELF)	A. IBRAHIM
5-19 septembre	MEXIQUE Mexico Morelia	Mission d'information sur les travaux du BELC en créativité. Séances de travail à l'Institut Français d'Amérique Latine, à l'Alliance Française de Mexico, à l'Université d'Iztapalapa Participation à l'animation du premier congrès annuel de l'AMIFRAM (Association de Maestros e Investigadores de Francés de México) à Morelia.	J.M. CARE
17-19 septembre	GRANDE-BRETAGNE Brighton	Colloque de la "British Association for Applied Linguistics" Colloque reprenant les tendances actuelles de la linguistique appliquée en Grande-Bretagne. Contribution : "Analyse de Discours et Didactique des Langues". Présentation des principales tendances de l'A.D. en France et développements sur les rapports entre énonciation et A.D.	H. PORTINE

19-26 septembre	ITALIE Aoste	Animation d'un atelier créativité et d'un atelier bande dessinée dans le cadre de journées pédagogiques pour les professeurs de l'Ecole Moyenne de la région autonome du Val d'Aoste.	J. M. CARE F. DEBYSER
19-27 septembre	PORTUGAL Lisbonne	Séminaire pour responsables de formateurs d'enseignants : - Initiation aux techniques de créativité - Utilisation du document oral dans la classe de F.L.E.	C. ESTRADE M. LEBRE
4-18 octobre	CANADA Québec Montréal	- Colloque de l'Université Laval sur la didactique des langues. - Conférences dans d'autres universités québécoises.	F. DEBYSER
5-8 octobre	POLOGNE Katowice	Colloque de l'Université de Silésie sur la syntaxe des prédicats en français et en polonais.	A. IBRAHIM
13-18 octobre	ITALIE Montecatini Terme	Colloque "Au sens du masque" .	D. BERTRAND
19-23 octobre	AUTRICHE Saalbach	Grammaire et pédagogie de la faute.	A. LAMY
9 octobre- 7 novembre	BENIN	Mission auprès du CEBELAE, Centre Béninois des langues étrangères, de l'Université Nationale du Bénin à Cotonou, qui accueille des anglophones, de différents niveaux ; évaluation du travail des deux premières années de fonctionnement, information sur la didactique du français langue étrangère et propositions pour l'avenir. A l'occasion de ce voyage, contacts pour une éventuelle collaboration à la refonte de l'enseignement du français au Bénin.	J. DAVID
25-31 octobre	ITALIE Turin	Séminaire pour professeurs italiens de l'enseignement secondaire sur le thème : "Simulation et jeu de rôle dans l'enseignement des langues. La simulation globale : une unité didactique autonome .	J. M. CARE
8-15 novembre	MAROC Rabat	Evaluation des compétences langagières dans l'enseignement complémentaire supérieur.	J. C. MOTHE
5-21 novembre	ITALIE Florence Bari - Naples Palerme - Catane.	Série de séminaires sur "Argumentation et didactique des langues" à l'intention des enseignants des lycées et des universités. Conférence sur l'approche linguistique des textes littéraires.	H. PORTINE
9-15 novembre	NIGERIA Kaduna	Animation journées pédagogiques.	M. J. CAPELLE

16-20 novembre	LUXEMBOURG	Séminaire dans le cadre de la formation des élèves-instituteurs à l'Institut Pédagogique National du Luxembourg sur le thème : "Techniques d'expression et d'animation".	J. M. CARE
19-20 novembre	BELGIQUE Anvers	Approche communicative	F. DEBYSER
21-23 novembre	R.F.A. Stuttgart	"Créativité et enseignement du français" Suivi des séminaires de Nonnenweier 1981 et Stuttgart 1980 regroupant des professeurs de français des Universités Populaires du Bad Württemberg.	J.M. CARE
22-28 novembre	ESPAGNE Madrid Saragosse	Séminaires d'initiation à de nouvelles procédures d'évaluation.	J. C. MOTHE
24-28 novembre	DANEMARK Aarhus Odense Copenhague	Conférence dans les universités de Aarhus, Odense et Copenhague ainsi qu'au Centre de formation de professeurs et à l'Institut Français.	F. DEBYSER
29 novembre- 5 décembre	R.F.A. Cologne	Séminaire de documentation.	F. De CHARNACE
29 novembre- 5 décembre	AUTRICHE Mariazell	Approche et traitement des textes littéraires narratifs en classe de français.	D. BERTRAND
29 novembre- 5 décembre	U.S.A New-York Boston	Mission sur les orientations récentes du BELC en didactique du F.L.E.. Séances de travail à New-York University, au service de la Formation de l'O.N.U., à la Maison Française et à Wellesley College. Boston.	J. M. CARE
1-3 décembre	BELGIQUE Gand	Enseignement de l'orthographe.	M. LEBRE
13-23 décembre	YUGOSLAVIE	Séminaires de linguistique à l'Université Populaire de Belgrade et dans les universités de Novi Sad, Sarajevo, Skopje et Zagreb.	A. IBRAHIM
14-15 décembre	PAYS-BAS La Haye	Réunion de synthèse de productions didactiques en cours de publication.	C. GIROD
15-24 décembre	MOZAMBIQUE Maputo	Projet d'élaboration d'une méthode locale de français.	J. L. MALANDAIN
19-25 décembre	R.A.E. Le Caire	Refonte des examens nationaux de français. (suivi de la mission d'avril 81)	J. C. MOTHE

II - EN FRANCE

29 janvier et plusieurs fois dans l'année	SEVRES (C.I.E.P.)	Constitution d'un groupe de sensibilisation à la communication interculturelle. Production d'"éléments bibliographiques" sur ce thème.	G. ZARATE
22-28 février	MONTPELLIER	Présentation des activités du BELC, notamment en ce qui concerne l'enseignement du français en Afrique anglophone, aux professeurs ghanéens en stage annuel au Centre de Formation pédagogique de l'Université de Montpellier.	J. DAVID
16 mars	ANTONY (Ecole Normale)	Accueil des réalités socio-culturelles à l'école le cas des enfants de travailleurs immigrés : présentation de la recherche menée au BELC et des documents vidéo.	M. MAURICE M.G. PHILIPP
28 mars	POITIERS	Documentation du professeur de français aux stagiaires de l'Office Audio-Visuel de l'Université de Poitiers.	F. De CHARNACE
11 juin	PARIS (CEFISEM)	Pratiques d'animation à l'école et identité culturelle des enfants de travailleurs immigrés.	M. MAURICE M.G. PHILIPP
23 juin	ANTONY (Ecole Normale)	Pratiques d'animation autour du conte et identité culturelle des enfants de travailleurs immigrés.	M.G. PHILIPP
15 juillet	PARIS	Documentation du professeur de français aux stagiaires de l'Alliance Française.	F. De CHARNACE
16 juillet	PARIS	Documentation du professeur de français aux stagiaires de l'U.E.R. d'Etudes Françaises pour l'étranger - Université de Paris-III.	F. De CHARNACE
20 juillet	ANGERS	Journée documentaire à l'Université Catholique d'Angers.	F. De CHARNACE
16 octobre	PARIS	Table ronde : Exploration des nouvelles voies offertes à l'Education Interculturelle en Europe, dans le cadre de l'internat et de l'animation scolaire. Organisation par le Bureau des Communautés européennes : Europe Enseignement.	M. MAURICE M.G. PHILIPP
23 octobre	PARIS (CEFISEM)	Les pratiques d'animation à l'école et identité culturelle des enfants de travailleurs immigrés : les contes et le journal vidéo.	M. MAURICE M.G. PHILIPP
14-17 décembre	TOULOUSE	Séminaire organisé par l'AUPELF sur la mise à niveau des boursiers prioritaires.	M. DAROT J. C. MOTHE

