

OPEN ACCESS

***Corresponding author**

Qahraman Sulaiman Ahmed
qahraman.ahmed@su.edu.krd

RECEIVED : 02 /07/2024

ACCEPTED : 07/10/ 2024

PUBLISHED : 15/04/ 2025

L'analyse du discours en Sciences du langage : théories et perception des fonctions langagières dans les genres

Qahraman Sulaiman Ahmed / Department of French language, College of Languages,
Salahaddin University-Erbil, Kurdistan Region, Iraq.

Keywords:

Genres des discours, texte,
analyse du discours,
langue, langage, énoncé,
.énonciation



Abstract

This paper employs critical discourse analysis to examine the ideology present in Judy Blume's "Tales of a Fourth Grade Nothing." Critical discourse analysis offers a robust analytical framework for exploring the interplay between discourse and ideology, shedding light on how ideologies are generated, reflected, and contested through language use. This paper endeavors to conduct a rigorous examination of ideology, seeking to offer a nuanced comprehension of the underlying ideologies present in the text mentioned above. The primary objective is to elucidate the potential ramifications of these ideologies for the prospect of instigating meaningful social change.

This study acknowledges the pivotal role of discourse in not only acquiring but also perpetuating ideologies. It delves into the specific mechanisms through which discourse can challenge and subsequently modify prevailing ideological frameworks, recognizing the intricate interplay between language and the evolution of societal beliefs. By engaging in this analysis, the paper contributes to the broader academic discourse on the importance of ideology in children's literature, highlighting the significance of examining and critiquing the ideologies embedded within such texts. Ultimately, this study aims to promote inclusive, diverse, and socially conscious literature that empowers young readers and contributes to a more equitable and just society through learned lessons caused by hidden ideologies in the specific story "Tales of a Fourth Grade Nothing."



About the Journal

Zanco Journal of Humanity Sciences (ZJHS) is an international, multi-disciplinary, peer-reviewed, double-blind and open-access journal that enhances research in all fields of basic and applied sciences through the publication of high-quality articles that describe significant and novel works; and advance knowledge in a diversity of scientific fields. <https://zancojournal.su.edu.krd/index.php/JAHS/about>

1. Introduction

Un texte peut être défini comme une production reposant sur une large étendue d'énoncés organisés par la grammaire, à travers de règles plus ou moins contraignantes. En ce sens, la grammaire textuelle s'apparente à un outil permettant de déterminer si le texte est ou non cohérent du point de vue linguistique¹. Allant plus loin, Pedinielli (1994, p. 115) affirme que l'analyse du discours consiste à étudier ce qui est formulé afin d'en extraire les éléments les plus significatifs. Dans cette perspective, l'analyse de l'énonciation s'intéresse aux marqueurs révélant l'acte de production du discours (contexte, posture du locuteur envers l'interlocuteur, position du sujet envers son énoncé). Pour ce faire, elle examine différents indices, tels que les déictiques (indicateurs de la présence du sujet dans son message), la modalisation de l'énoncé (variations de l'adhésion du sujet à son énoncé) ou encore l'interférence des énoncés, qui introduisent une rupture dans le message.

I/ L'analyse du discours

Il convient de distinguer quatre niveaux différenciés d'analyse du discours : l'analyse thématique, prosodique, sémantique et stratégique.

1.L'analyse thématique

De nature descriptive, l'analyse thématique implique une exploration plus approfondie de la question « Quel est le sujet abordé ? » Elle peut être enrichie par d'autres méthodes d'analyse et implique la segmentation du discours, l'identification des thèmes principaux et secondaires, ainsi que l'examen des récurrences. Chaque élément peut être étudié sous divers angles selon la méthode choisie, tels que la classification, l'évolution des thèmes, l'examen de leur formulation, ou l'analyse des relations contrastives.

Maingueneau (2021, p. 16) précise que « l'analyse de discours est l'analyse de l'articulation du texte et du lieu social dans lequel il est produit ». En d'autres termes, il convient d'établir les marqueurs lexicaux (en corrélation occasionnelle avec les niveaux de langue) et les termes objectifs prennent des significations différentes selon le contexte dans lequel ils sont utilisés, de connotations et dénotations. En ajoutant que l'analyse thématique s'appuie aussi sur les déclinaisons des « grands thèmes » traités dans le discours, et sur les récurrences au regard de leur fréquence et de leur dénotation.

2. L'analyse prosodique

La prosodie contribue à faire émerger les situations par énonciation, à travers la façon dont les mots sont présentés. En ce sens, l'analyse prosodique renvoie aux travaux de Maingueneau (1984, p. 98) pour qui « les modes d'énonciation déterminent un paramètre important qui permet de rendre compte de la texture du texte ». Elle porte sur l'analyse des caractéristiques ou des traits que l'énonciateur révèle dans sa façon de s'exprimer. En observant que ce niveau d'analyse nous introduit au concept d'ethos, tel que défini par Aristote dans "La Rhétorique" (1378 a). Il explique le concept d'ethos comme suit : « L'ethos est la crédibilité du locuteur et se compose de la manière dont il est perçu par son auditoire en termes de moralité, compétence et bienveillance ».

Nous anticipons un nouvel intérêt pour cet aspect du discours que Ducrot (1984, p. 200) explique : « Il faut entendre par [le terme ethos] les mœurs que l'orateur s'attribue à lui-même par la façon dont il exerce son activité oratoire. Il s'agit (...) de l'apparence que lui confèrent le débit, l'intonation chaleureuse ou sévère, le choix des mots, des arguments (le fait de choisir ou de négliger tel argument peut apparaître symptomatique de tel ou tel défaut moral) ». Et d'ajouter : « Dans l'ethos, c'est le locuteur en tant que tel qui est concerné, le personnage qui parle, non l'individu considéré indépendamment de son énonciation. »

Maingueneau reformule ce concept en se basant sur « l'imaginaire du corps qu'implique l'activité

¹ Notons que la cohérence intellectuelle se distingue de la cohérence linguistique, attendu qu'un texte peut être grammaticalement correct et pourtant incohérent et qu'inversement, un texte grammaticalement incorrect pourra difficilement être intelligible.

de parole » (1995, p. 57). Selon lui, chaque discours, que ce soit à l'oral ou à l'écrit, nécessite un ethos et reflète la présentation du corps de celui qui le prononce. La parole, quant à elle, s'inscrit dans un comportement global, incluant la manière de se mouvoir, de s'habiller et d'interagir avec les autres. L'auteur identifie trois aspects pour montrer l'ethos d'un texte : le ton (qui diffère de la voix), la corporalité, et le caractère, comprenant les traits physiques et psychologiques attribués à l'énonciateur. Ces éléments de l'ethos définissent le texte en fonction de la manière dont l'énonciateur s'y intègre et de l'intégration du texte dans le discours.

3- L'analyse sémantique : entre référence et signifiante

Bien qu'en termes de signification, les termes cohérence et cohésion fonctionnent ensemble, ils sont pourtant distincts. Selon Paret, la cohésion « serait le résultat de l'organisation uniquement linguistique c'est-à-dire interne, construite par le fonctionnement additionné des connecteurs, des reprises, du jeu des temps verbaux, de la syntaxe et de la ponctuation, en un mot des marques visibles » (Paret, 2003 : 88).

Cela soulève la question de la signification. Selon Benveniste, le langage n'est pas simplement un outil pour interpréter la réalité, il est la signification elle-même. Il n'existe aucun autre moyen de signifier que par le langage : « Le langage est l'activité signifiante par excellence, écrit-il, l'image même de ce que peut être la signification » (Mosès, 2001/4 (n° 32), pp. 509 à 525). Pour exprimer cette caractéristique de signification propre au langage humain, Benveniste introduit le concept de signifiante. Ainsi, référence et modalité constituent « deux figures en position de partenaires, alternativement protagonistes de l'énonciation » et révélant en partie la structure sémantique du discours.

Cependant, les choses se complexifient quand Benveniste (1969) explique que la signifiante caractérise à la fois le langage humain et l'ensemble des systèmes de communication. Toutefois, la langue possède une capacité unique d'auto-réflexion, ce qui en fait le « grand système de signes », en raison de sa double signification qui la distingue des autres formes de communication. Il y a deux aspects à considérer : l'un est lié au signe linguistique et au système auquel il appartient (ce que Benveniste appelle le mode sémiotique de la signifiante) ; l'autre concerne le discours lui-même, c'est-à-dire la manière dont le locuteur utilise subjectivement le langage, ce que l'on peut appeler le mode sémantique de la signifiante.

Ce second niveau d'énonciation illustre la dimension introspective du langage. Pour Benveniste, elle offre la possibilité « de tenir des propos signifiants sur la signifiante » (Mosès, op. cit.). C'est cette dimension de réflexion sur le langage qui confère à la langue une place particulière parmi tous les moyens de communication. En ajoutant qu'en somme, la capacité de la langue à exprimer des significations multiples est liée à l'utilisation du discours et à l'influence personnelle dans la parole. En d'autres termes, c'est l'influence personnelle qui donne à la langue son importance par rapport aux autres systèmes de signes.

En outre, la structure de chaque déclaration, ou de toute mention de la réalité selon Benveniste, doit aussi être comprise dans le cadre de la compréhension mutuelle. Cela signifie que pour qu'une déclaration soit claire, les deux interlocuteurs doivent s'accorder sur la portion de réalité à laquelle elle fait référence. Et ce, « dans le consensus pragmatique qui fait de chaque locuteur un co-locuteur » (Mosès, op. cit.). Ce qui souligne le caractère nécessairement dialogal de l'énonciation qui oscille entre référence et signifiante, formant un cadre figuratif de l'énonciation. Ainsi les deux figures se présentent-elles de façon également nécessaire ; l'une en tant que source, l'autre en tant que but de l'énonciation.

4. L'analyse sémiotique

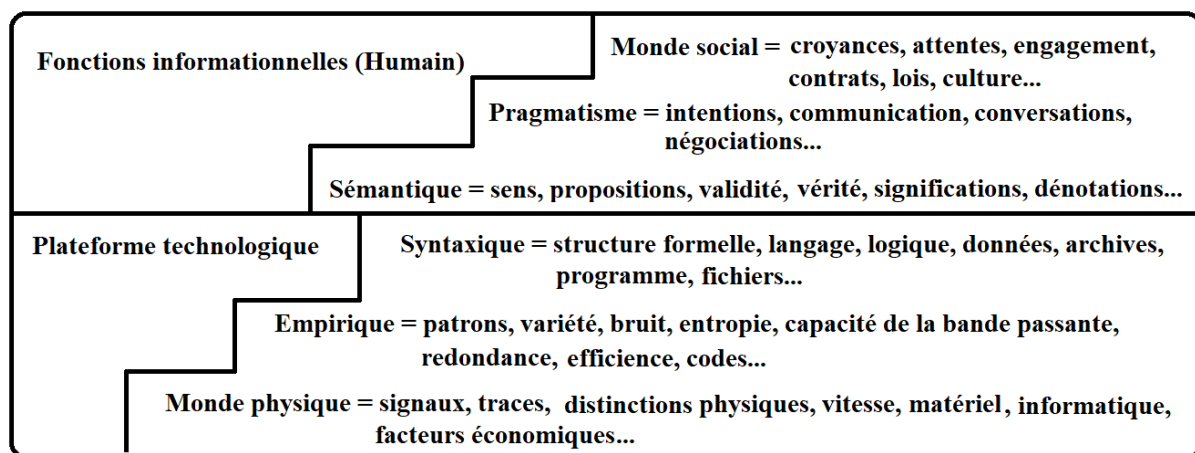
L'analyse sémiotique entend dégager de sa gangue linguistique, « le symbolique qui échappe au sujet par l'envers des mots » : soit les émotions, les lapsus. En s'appuyant sur la notion développée par Jacques Lacan d'après laquelle « l'inconscient est structuré comme un langage », les discours des sujets entretiennent des rapports métonymiques avec l'inconscient et ses représentations, et des rapports métaphoriques variant au gré de l'association d'images recélant un point commun. En

ajoutant que l'analyse sémiotique étudie aussi les indicateurs évoquant la présence de mécanismes de défense chez les locuteurs (tels que la dénégation, le refoulement, le déni).

II/ Les approches entourant l'analyse de genre

1. Le cadre sémiologique

Dans l'analyse de genre, la sémiotique tient compte du contexte d'élaboration discursive, tout en s'intéressant à la pertinence linguistique du texte. Elle s'appuie du reste sur la transformation des conventions liées aux pratiques textuelles du sujet (Kress, 1996, p. 310-311). Ce faisant, la sémiologie rend compte d'une dimension d'analyse par reconnaissance de la négociation des genres entre le texte et l'interdiscours. Elle relève les positions de lecture et analyse le texte non comme objet figé ou comme expression de, mais comme un processus à l'œuvre par transcription de signes et construction de sens. En cela, elle se définit comme la « technique de recherche qui réussit à décrire le fonctionnement de la communication et de la signification » (Eco, 1988, 23). De son côté, Pierce (1978) ajoute que ces deux dimensions se mêlent dans le signe, qu'il définit comme « quelque chose qui tient lieu pour quelqu'un de quelque chose sous quelque rapport ou à quelque titre » (Pierce, 1978, 34). La sémiotique est donc l'art de l'interprétation du signe. Afin d'analyser le signe, Morris (1971) a mis au point une échelle adaptée par Stamper (Stamper et al., 1998, p. 54).



Échelle sémiotique de Stamper et al., 1998, 54

2. Les niveaux sémiotiques

L'échelle sémiotique de Stamper se décline en trois dimensions : l'analyse physique, empirique et syntaxique. Le cortège de signes matérialisés sur le support-texte renvoie à une lisibilité préfigurant l'aptitude au déchiffrement et permettant de saisir la composition du texte. Comprise comme un « jeu complexe de normes [...] qui a donné au texte son maximum d'efficacité et en a permis une lecture facile et rapide [...] en évitant la production d'effets parasites » (Vandendorpe, 1999, p.p. 29-40), la lisibilité permet de faciliter l'effort attentionnel requis par la pénétration du texte, à plus forte raison chez des lecteurs non natifs. Le recours à des signaux textuels (Lorch, 1989), de nature à faciliter la compréhension et l'appréhension de la structuration du texte, est donc un facteur sémiotique d'importance.

D'un côté, le niveau sémantique correspond à l'étape où la notion du signe est traitée. « dans sa relation à ce qu'il signifie » (Eco, 1988, p. 35). C'est à ce prix que l'accession au discours est rendue possible – la pratique sociale étant prise en référence (Bertrand-Gastaldy, Suzanne, 2002).

Le niveau pragmatique, quant à lui, marque l'utilisation des signes textuels dans une contextualité particulière. Cela fait référence à la théorie des performatifs de langage proposée par Austin (1970) et (1972), laquelle distingue les actes locutoires, illocutoires et perlocutoires. La captation de cette dimension relève de l'uptake, au sens de l'actualisation contextuelle par l'interlocuteur. Ainsi, « un acte illocutionnaire n'est accompli, dit Austin, que si l'auditeur reconnaît l'intention qu'a le locuteur d'accomplir cet acte et non un autre, considérant par ailleurs dans la notion d'acte perlocutionnaire

les conséquences, et les effets que de tels actes ont sur les actions, les pensées, ou les croyances des auditeurs » (Searle, 1996, p.62).

AUSTIN (1970)	SEARLE (1972)
<i>Verdictifs</i> Verbes qui expriment un verdict : acquitter, décréter, estimer, etc.	<i>Déclaratifs</i> La phrase par le fait d'être prononcée, provoque la vérité du contenu qu'elle exprime : décréter, ouvrir une séance, etc.
<i>Exercitifs</i> Verbes qui renvoient à l'exercice de pouvoirs ou d'influences : ordonner, avertir, exhorter, etc.	<i>Directifs</i> Le locuteur cherche à faire faire quelque chose par l'interlocuteur : ordonner, conseiller, etc.
<i>Promissifs</i> Verbes qui expriment l'obligation pour le locuteur d'adopter une certaine attitude : promettre, consentir, garantir, etc.	<i>Promissifs</i> Le locuteur s'oblige lui-même à accomplir un acte ou à adopter un comportement : promettre, jurer, etc.
<i>Comportatifs</i> Verbes qui renvoient aux attitudes et aux comportements sociaux : critiquer, s'excuser, remercier, etc.	<i>Expressifs</i> Le locuteur manifeste son état psychologique par rapport au contenu exprimé dans la phrase : féliciter, remercier, etc.
<i>Expositifs</i> Verbes qui explicitent les ressorts de l'argumentation ou indiquent dans quel sens les mots sont employés : affirmer, formuler, nier, etc.	<i>Assertifs / Représentatifs</i> Le locuteur s'engage sur la vérité du contenu exprimé : affirmer, constater, etc.

Toponymie des actes illocutoires

Dans une perspective didactique, ce nouveau champ analytique doit s'intégrer dans une théorie de l'esprit et du langage. Mais il doit aussi s'adapter à des apprenants d'origine étrangère. Reste à déterminer de quelle manière...

III/ Du sujet et du langage

Catégoriser les textes vise à institutionnaliser une pratique intrinsèque à l'apprentissage linguistique. Cet apprentissage est donc à la fois syntaxique, grammatical, énonciatif et discursif. Ce qui, en FLE, délimite la dimension didactique à l'exploration de la langue. De surcroît, une telle didactique doit s'inscrire dans une conception de l'acquisition des compétences linguistiques dont « la principale fonction (...) n'est pas d'exprimer la pensée ni de reproduire l'activité de l'esprit, mais au contraire, de jouer un rôle pragmatique actif dans le comportement humain » (Malinowski ; 1974 p. 242). Et ce, en conférant aux apprenants l'aptitude de communiquer, soit de « coder et décoder des messages » (Sperber et Wilson, 1989, p.13).

1.La conscience précède et anime le langage

Cerner les fondements d'une didactique du langage suppose de montrer la partie subjective de cette discipline. De fait, le processus de communication engage des rouages complexes où la personnalité de chacun, le non-dit, l'interprétation et la subjectivité, jouent un rôle si déterminant que les résultats demeurent toujours incertains et aléatoires. Chacun perçoit l'autre, ce qu'il dit, ce qu'il fait, à travers un filtre déformant : celui de sa propre personnalité, de sa formation culturelle, éducative et expérientielle. C'est pourquoi il existe différentes théories du langage.

- La théorie mécaniste considère que la communication se limite principalement à des aspects dénotatifs et à la transmission de données focalisées sur le contenu du message. Ainsi, il est nécessaire de comprendre le code pour pouvoir déchiffrer le sens d'un message. Le langage devient un composant inactif, un outil de communication qui transmet une expérience préexistante non linguistique, en se concentrant sur sa représentation. Il n'a pour fonction que de narrer, constater, représenter le monde tel qu'il est. Nous reconnaissons ici l'influence des écoles structuralistes pour qui la signification se limite à la dénotation et donc à la reproduction quasi- objective d'un réel extralinguistique.

- La théorie mentaliste pour laquelle la communication, présentée comme expression, permet de rappeler la subjectivité inhérente à toute connaissance. Cela signifie que toute réalité constitue une construction mentale, une interprétation qui se fait à partir de grilles ou de filtres de perception. Ces grilles perceptuelles dépendent des apprentissages passés et des motivations présentes. Toutefois, si l'on estime que chaque personne crée individuellement sa propre perception de la réalité et organise le monde selon ses propres critères, il n'y a donc plus de communication possible. En ajoutant que la théorie mentaliste définit la communication en termes d'intention et donc de conscience. Or, depuis Bakhtine ou Mead, on ne définit plus la conscience comme un intérieur substantiel homogène qui existerait indépendamment du langage. De même, après Freud ou l'école de Palo Alto, il est impensable de prendre en compte le sujet parlant comme conscient de tout ce qu'il communique.

Ces deux théories reposent ainsi sur une conception du « sujet psychologique » où l'individu est envisagé, dans son caractère distinctif, comme le point de départ de la vie sociale et comme ayant le potentiel d'être comparable à d'autres personnes. D'ailleurs, selon Chomsky, « la notion d'intention est totalement inutile : je n'ai aucune intention d'amener l'auditeur à savoir ou à reconnaître quoi que ce soit : ce que je dis à son sens strict et je crois à ce que je dis » (1977).

De nos jours, les Sciences humaines se penchent sur des problématiques sociétales ou contextuelles, plutôt que sur le « sujet psychologique » personnel. Dès lors, l'interaction est une dimension constante de la condition humaine. Ainsi, la formation d'un individu, d'une organisation, d'un groupe social ou d'une culture résulte d'une interactivité continue, englobant notamment des échanges linguistiques.

2 - Vers une conception sociale du sujet

L'approche individualiste subjectiviste analyse le phénomène de l'énonciation. Elle met l'accent sur le sujet et son point de vue personnel, étudie le processus par lequel un individu exprime des idées, des pensées ou des informations (l'énonciation). En d'autres termes, elle se concentre sur la manière dont une personne communique et formule ses énoncés en mettant en avant son propre point de vue subjectif comme l'expression d'une conscience purement individuelle. Cette théorie repose sur un dualisme entre l'interne (la conscience) et l'externe (l'acte d'expression). Dans ce dualisme, l'intérieur domine l'extérieur. Autrement dit, la manière dont s'exprime un individu est déterminée par la conscience, et non le contraire. Ou, les mêmes auteurs qui considèrent l'intérieur comme le facteur prépondérant observent que, lorsqu'il se manifeste à l'extérieur, le contenu interne modifie son apparence : il s'approprie un matériau disposant de règles propres, étrangères à la pensée. Il en résulte une contradiction déconcertante : comment continuer à faire de la conscience le pôle qui détermine la forme langagière si le passage à l'expression entraîne inévitablement une déformation et une trahison de la pensée ?

Pour en finir avec cette dichotomie entre intérieur et extérieur, Bakhtine modifie la hiérarchie des influences : « Ce n'est pas l'activité mentale qui organise l'expression mais au contraire, c'est l'expression qui organise l'activité mentale, qui la modèle et détermine son orientation » (Bakhtine, 1977, p.p.122-123). Ce faisant, Bakhtine souligne que la construction de la conscience et de la personnalité de l'individu est influencée par des facteurs sociaux et idéologiques. Il affirme que le monde intérieur et la réflexion de chaque personne sont structurés par un contexte social spécifique, qui façonne ses pensées et ses motivations. Ainsi, la dynamique psychique se manifeste exclusivement à travers l'expression. Mais en retour, cette dernière, une fois matérialisée, impacte le fonctionnement mental. Elle structure ainsi la vie intérieure et lui donne une expression définie.

3. L'interactionnisme comportemental

Selon l'école de Palo Alto, la communication ne doit pas être considérée comme une analyse des contenus transmis, mais comme une étude des manifestations verbales et non verbales. Partant du principe que tout comportement est doté de significations et qu'il modifie les données de l'interaction, cette école de pensée tient compte de tous les types d'interactions (échanges verbaux

ordinaires, rites amoureux, comportements pathologiques ou relations diplomatiques...)

De même, la compréhension d'un comportement ne repose pas uniquement sur les aspects linguistiques verbaux, mais nécessite aussi une analyse intégrée des éléments verbaux (comme le ton, l'accent, la cadence, la vitesse, les variations vocales, le timbre et les nuances sonores) ainsi que des aspects non verbaux (comme la posture, l'espace personnel et les mouvements corporels).

La relation entre le sujet et l'objet devient ainsi le processus par lequel la construction se met en place. Autrement dit, la construction apparaît comme un produit dynamique de cette interaction. L'interaction se distingue donc par sa capacité à produire des effets concrets, plutôt que par une simple relation superficielle entre les acteurs. Cela met en évidence le caractère dialectique et créatif de cette relation dans les processus de formation et d'évolution.

Toutefois, dans ces conditions, la communication ne constitue pas la rencontre de deux subjectivités, mais plutôt le cadre partagé dans lequel se réalisent l'échange et le développement du soi. À ce stade, les travaux de Georges Mead (1863-1931) ont constitué les principes fondamentaux de l'interactionnisme. Ces principes forment la base de cette approche théorique. En effet, dans le cadre d'un triptyque avec le soi, le moi et le je, l'auteur présente différents concepts déterminant un certain modèle du sujet. Le concept du soi, en tant que structure psychosociale, désigne désormais une composante de l'identité. Cette composante est façonnée par les attitudes et les perceptions des autres. En d'autres termes, l'identité individuelle est partiellement constituée par les interactions sociales et les regards externes.

Il est important de se référer à Mead pour comprendre le soi comme une construction sociale issue des interactions entre individus. Selon lui, la subjectivité et la perception de la réalité se développent à travers ces échanges. Mead souligne que la communication entre les personnes est essentielle pour créer cette structure sociale. Ainsi, le soi se forme dans le cadre des relations et des échanges sociaux. Cette perspective montre comment les individus construisent et interprètent la réalité ensemble.

4. La communication intersubjective

Les attitudes des autres se manifestent à travers la communication, qui devient ainsi le cadre principal de l'élaboration du soi. En conséquence, le soi se développe essentiellement dans le contexte de ces échanges sociaux. Selon Mead, le jury et les candidats participent à la formation de l'identité à travers le processus de socialisation. Ce processus résulte d'une tension dialectique entre le « moi », qui représente les normes sociales et la conformité aux valeurs collectives, et le « je », qui reflète la spontanéité et la créativité individuelle. En d'autres termes, l'élaboration du soi est profondément enracinée dans les relations sociales : chaque individu agit en fonction des hypothèses qu'il émet sur les intentions des autres.

En réaction au paradigme de socialisation par transmission, qui considère le sujet comme passif, Mead développe un cadre interactionniste mettant en lumière la dynamique d'un individu actif. Selon Mead, au cours des processus éducatifs de socialisation, l'individu intériorise des signes significatifs ainsi que des rôles sociaux à travers le langage. Ces signes, tels que l'échange de poignées de main, et les rôles incarnés par des figures significatives telles que les parents et les enseignants, sont cruciaux dans ce processus. Le langage, les signes significatifs et les figures sociales importantes forment un ensemble de symboles, ce qui caractérise la théorie de l'interactionnisme symbolique. Cette approche théorique analyse les bases symboliques de la communication sociale. En définitive, Mead démontre que la socialisation est un processus dynamique où les individus interagissent et attribuent des significations aux échanges sociaux.

Les symboles facilitent la compréhension des perspectives des autres, ce qui justifie leur partage. D'après Mead, ces symboles ne se réduisent pas à des normes imposées par un modèle stimulus/réponse. Au contraire, dans le cadre de la communication sociale, le stimulus est médiatisé en tant que symbole par le processus d'interprétation de l'individu. Par conséquent, les individus attribuent un sens aux stimuli sociaux à travers une activité interprétative active.

Ce processus d'interprétation, qui débute par les jeux de rôle (tels que les jeux de rôle ouverts et l'identification à des figures significatives spécifiques), permet de parvenir à un niveau d'abstraction où l'identification à l'« autre significatif » se transforme en une identification symbolique à l'« autre généralisé », c'est-à-dire au groupe d'appartenance. Mead affirme que « la communication, en tant que processus symbolique, est essentielle non seulement pour la construction des relations sociales, mais aussi pour le développement de la conscience de soi. C'est à travers l'interaction avec les autres que l'individu apprend à se comprendre lui-même et à s'intégrer dans le groupe social plus large » (Mead, 1963, p. 20). Cette perspective souligne l'importance de la communication tant pour la vie sociale que pour la vie mentale.

Le soi émerge comme un produit de l'interaction sociale, au sein de laquelle le sujet se forge à travers le processus communicatif. En tant qu'entité construite objectivement, le soi constitue un fragment d'identité élaboré à partir des perceptions et attitudes d'autrui. Cette dynamique se matérialise dans le cadre de la communication, qui se transforme ainsi en l'arène principale de la formation du soi. Comme le souligne Erving Goffman dans *La Mise en scène de la vie quotidienne*, « le soi est un produit de la performance sociale, façonné et modifié en fonction des interactions et des attentes sociales » (Goffman, 1959, p. 29).

IV/ Apprentissage linguistique et genre textuel

L'apprentissage est une conduite individuelle caractérisée par un ensemble d'organisations et de réorganisations comportementales et cognitives, qui fondent la création de nouvelles compétences. Pour aborder le rapport entre apprentissage linguistique et genre textuel, nous définirons les notions de langage contextualisé et langage décontextualisé, avant d'évoquer les visées éducatives de l'école maternelle.

1.L'acquisition du lexique comme visée primordiale

Pour Genouvrier (1990, p. 30), « sans grammaire on ne peut pas dire grand-chose, mais sans mots, on ne peut rien dire du tout ». De là, analysant la liste des mots de fréquence établie par Brunet, Boisseau (2005, p. 205) présente une « liste d'environ 750 mots pour les enfants de 3 ans » qu'il désigne comme un « stock prioritaire » qu'ils pourront compléter peu à peu. Ces listes font référence aux thèmes fréquemment rencontrés dans le vécu des élèves de maternelle, utiles dans une communication. Toutefois, l'usage de ces listes est critiqué car les mots y sont appris de façon isolée. Boisseau a donc préconisé de découvrir, puis de produire les mots lors de communications variées. Pour qu'un nouveau mot soit intégré, il faut que l'enseignant l'utilise dans chaque situation où il est possible de l'utiliser.

2.Du langage contextualisé au langage décontextualisé

Bakhtine (1984) fait une distinction importante entre deux types de langage. Le « langage de genre premier » est celui que nous utilisons dans nos échanges quotidiens, spontanés et enracinés dans des contextes particuliers. Ce langage est directement lié à notre expérience personnelle et au contexte immédiat dans lequel il se manifeste. Il est donc très spécifique à chaque situation et reflète les interactions directes entre les personnes.

En revanche, le « langage de genre second » prend ce langage initial et le transforme pour le sortir de son contexte immédiat. Ce processus permet de créer des outils qui aident à comprendre le monde de manière plus générale et abstraite. En d'autres termes, le langage de genre second aide à développer des concepts plus larges à partir des expériences spécifiques. Comme l'indique Bakhtine dans *Le Discours dans le roman*, « le langage est toujours socialement situé, il est toujours en rapport avec le contexte spécifique dans lequel il se manifeste » (Bakhtine, 1978, p. 82).

Lors de la conférence du CASNAV-CAREP de Nancy-Metz (Canut, 2007), Bakhtine affirma qu'un

apprenant sait parler quand « il a la possibilité d'utiliser non seulement des variantes « ordinaires » de communication mais aussi des variantes comportant des verbalisations complètes (qui n'attendent pas d'être complétées par l'interlocuteur), syntaxiquement structurées et décontextualisées. Certaines de ces expressions peuvent être qualifiées d'« écrivables », ce qui signifie qu'elles présentent des traits linguistiques qui se retrouvent à la fois dans l'oral et l'écrit. En d'autres termes, un apprenant est capable de parler lorsqu'il maîtrise les structures syntaxiques qui lui permettent de formuler clairement « ses pensées ou un enchaînement de ses pensées, que ce soit en contexte ou hors contexte » (Candelier, 2012, p. 42). Cependant, pour atteindre ce niveau de compétence, une bonne maîtrise du lexique est essentielle.

3. Passivité/activité

Pour acquérir la capacité d'expression orale, l'individu doit développer à la fois ses compétences en compréhension et en production linguistique. La compétence de compréhension est étroitement liée à l'usage d'un vocabulaire réceptif : elle est indissociable de l'identification des mots. Pour comprendre, il faut faire preuve d'attention afin de coordonner et de hiérarchiser les différents types d'informations données qui vont permettre de construire une représentation mentale. Comprendre ne s'automatise donc pas. La démarche est ici passive car l'apprenant se réapproprie progressivement un vocabulaire déjà étudié, qu'il connaît plus ou moins bien mais qu'il n'utilise pas. De son côté, la production est liée à un vocabulaire actif car il s'agit, ici, pour l'élève, de réutiliser des termes connus et souvent utilisés, de façon appropriée, à bon escient. En résumé, l'apprentissage linguistique permet de passer du vocabulaire passif au vocabulaire actif. L'apprenant acquiert le langage quand il comprend que le langage sert « à faire ».

4. Les grandes fonctions langagières

Jakobson (1960) identifie sept fonctions principales du langage qui se manifestent dans divers contextes communicatifs :

- 1) La fonction pragmatique, utilisée pour atteindre des objectifs spécifiques.
- 2) La fonction expressive, visant à exprimer des sentiments personnels.
- 3) La fonction directive, ayant pour but d'influencer le comportement des autres.
- 4) La fonction sociale, facilitant l'établissement de relations interpersonnelles.
- 5) La fonction exploratoire, permettant d'obtenir des connaissances sur le monde (notamment à travers des questions telles que « pourquoi ? »)
- 6) La fonction créative, servant à la création de récits et d'histoires.
- 7) La fonction référentielle, dédiée à la transmission d'informations.

Comme le souligne Jakobson dans *Linguistics and Poetics*, ces différentes fonctions illustrent la richesse et la diversité des usages du langage dans la communication humaine (Jakobson, 1960, p. 350).

Ces fonctions ne sont pas utilisées à parts égales et nécessitent des stimulations de la part de l'entourage. En outre, la variété de ces fonctions est telle qu'elle suppose l'élaboration d'une didactique du langage en tant que domaine distinct.

- Le langage implicite ou d'évocation : Lentin (1972) propose une distinction entre deux types de langage, chacun répondant à des fonctions spécifiques dans le processus communicatif. Le premier type est le langage fonctionnel (implicite), utilisé pour des interactions pratiques et utilitaires, facilitant la communication quotidienne et l'échange d'informations. Le second type est le langage expressif, (explicite) qui permet aux individus d'exprimer des sentiments, des émotions et des pensées personnelles. Comme le souligne Lentin dans *La Linguistique et ses Applications*, « le langage se divise en deux grandes catégories : celle qui répond aux besoins pratiques et celle qui exprime des états émotionnels » (Lentin, 1972, p. 45). Cette classification met en évidence la diversité des rôles que le langage joue dans les interactions humaines, en soulignant comment chaque type contribue à la construction du sens et à la dynamique de la communication.

Le langage implicite (aussi nommé « oral scriptural ») désigne l'ensemble des mots émis en situation. Ce type de langage est utilisé en début d'apprentissage, en dehors de situations ou d'évocations précises. C'est un langage qui se rapproche de l'écrit car il est souvent utilisé dans le cadre d'une mise en récit de l'action. Néanmoins, pour le distinguer de l'écrit, l'énonciateur doit être présent (alors qu'il est absent à l'écrit) et à l'oral, l'unité doit être le groupe de souffle (ce qui n'est pas le cas à l'écrit). L'enseignant doit donc instruire ses élèves sur l'utilisation du langage pour décrire des événements qui ne sont pas présents, qu'il s'agisse de faits passés, d'événements futurs ou de situations imaginaires.

- Le langage explicite : il permet de transmettre un message sans référence directe à une situation présente. Ce type de langage est plus tardif car plus complexe à acquérir. Il assure l'autonomie verbale du locuteur et ses échanges vocaux avec l'autre sont valorisés. Il est dit en situation ou de communication, c'est-à-dire que le langage en production est spontané. L'émetteur et le récepteur sont présents. Ce langage est souvent travaillé lors de moments d'échanges où l'apprenant se trouve placé dans un contexte d'interaction communicative avec ses camarades. C'est un moment stratégique qui offre à l'enseignant la possibilité d'approfondir et de renforcer l'argumentation de l'apprenant et d'apporter une reformulation modélisante. Pour ce faire, il importe de s'intéresser aux usages langagiers afin de travailler le lexique.

5- L'importance des usages langagiers

Avant de faire l'apprentissage du français, les apprenants ont déjà construit les usages de la langue à travers leur histoire personnelle et sociale. L'apprenant qui, dans son entourage familial, aura assimilé des pratiques langagières diversifiées (dont les usages langagiers ordinaires comme raconter sa journée, commenter ce qu'il a vu à la télévision, expliquer et argumenter son point de vue...) aura la capacité de répondre aux demandes d'interaction. C'est ce que l'on appelle les usages secondaires. A contrario, l'apprenant qui dans son entourage n'aura pas acquis à diversifier ses pratiques langagières pourra être confronté à de possibles difficultés d'apprentissage. Ainsi est-il important pour enseigner le langage, d'aborder les usages langagiers qui travaillent le lexique.

Conclusion

En tant qu'objet, le texte renvoie à sa nature processuelle, mettant en relation l'interaction sociale, le contexte psychosociologique propre à la communication et la référentialisation à l'inter-discours où il donne la possibilité de faire sens. De là, la cohérence du texte convoque un ensemble de connecteurs qui vont assurer son intelligibilité – les uns marquant la coordination, les autres la logique, la cohésion référentielle, ainsi que la cohérence globale à la fois en interne et en externe. En notant que si les termes cohérence et cohésion fonctionnent ensemble du point de vue du sens, ils comportent néanmoins des distinctions significatives. Ainsi, la mise en sens du texte s'appuie-t-elle sur une triple dimension énonciative, rhétorique et argumentative.

L'analyse de l'énonciation, quant à elle, analyse différents indices qui marquent la présence du sujet dans son message, la modalisation de l'énoncé (variations de l'adhésion du sujet à son énoncé) ou encore l'interférence des énoncés (avec une possible rupture dans le message).

Par le regard que nous avons porté sur les intentionnalités du discours des sujets (situations de discours, posture du locuteur envers l'interlocuteur, position du sujet envers son énoncé), la présente recherche nous a ainsi permis de mesurer l'importance de concilier les dimensions linguistiques et extralinguistiques de l'analyse textuelle.

References - Bibliographie

- Bakhtine, M. & Volochinov, V. N. (1977). Le marxisme et la philosophie du langage. Édition de Minuit.
- Bakhtine, M. (1984). Esthétique de la création verbale. Gallimard.
- Bakhtine, M. (1975). Esthétique et théorie du roman. Gallimard.
- Benveniste, E. (1974). « Sémologie de la langue » (1969), Dans Problèmes de linguistique générale, tome II, Gallimard, p. 43
- Boisseau, P. (2005). Enseigner la langue orale en maternelle. Retz.
- Candelier, M. (20&é), La Didactique des Langues. Édition Didier, 2012, Paris.
- Derrida, J., "Le langage est l'activité signifiante par excellence, écrit-il, l'image même de ce que peut être la signification." *Mosès*, n° 32, 2001, pp. 509-525.
- Ducrot, O. (1984). Le dire et le dit. Éditions de Minuit.
- Eco, U. (1971), Le signe, Bruxelles, Labor, éd. 1988
- Goffman, E. (1959). La Mise en scène de la vie quotidienne. Édition originale. New York, NY: Doubleday Anchor Books.
- Jakobson, Roman. "Linguistics and Poetics." Cambridge: Harvard University Press, 1960.
- Kress, G. (1985). Linguistic processes in sociocultural practice. Victoria : Deakin University Press.
- Lentin, A. (1972). *La Linguistique et ses Applications*. Paris : Éditions du Seuil.
- ;- Maingueneau, D. (1996). « L'analyse du discours en France aujourd'hui », Numéro spécial du Français dans Le Monde : « Le discours : enjeux et perspectives », juillet 1996a.
- Maingueneau, D. (1996). Les termes clés de l'analyse du discours. Éditions du Seuil, «Mémo, 20 », 1996b
- Maingueneau, D. (2004). « Typologie des genres institués » (version remaniée des pages 180-187 du Discours littéraire, A. Colin, 2004.
- Maingueneau, D. (2021). Discours et analyse du discours : une introduction. Armand Colin. URL : <https://doi.org/10.3917/arco.maing.2021.02>
- Malinowski, B. (1974). « Coal Gardens and their magic (2 vol), Allen and Unwin, London. 1935. Traduction Française: Maspero, Paris
- Mead George H. (1934). Mind, Self and Society. Chicago, 111., The University of Chicago Press.
- Mead, GH. (1963). L'esprit le soi et la société, PUF
- Mead, G. H. (1963). La constitution historique de l'interactionnisme symbolique, PUF
- Paret, M.-C. (2003). « La grammaire textuelle, une ressource pour la compréhension et l'écriture des textes ». Dans Québec français-Hors-série, « Le roman hispanoaméricain » Numéro 129. URL : https://www.academia.edu/91078699/La_grammaire_textuelle_Une_ressource_pour_la_compr%C3%A9hension_et_l%C3%A9criture_des_textes
- Park, RE. (1950). « Race and culture », New York the free press
- Pardinielli, J. L. (1994). Introduction à la psychologie clinique. Nathan université
- Pierce (1978), Dans Eco, U. (1988) [1971]. Le signe, Bruxelles, Labor
- Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle, année 1990 1
- Searle, JR. (1996). « Les actes de langage ». Dans Essai de philosophie du langage, Col. Savoir : Lettres Hermann. Editeur des Sciences et des Arts, p. 62.
- Sperber, D. ; Wilson, D. (1998). La pertinence. Communication et cognition (et) [compte-rendu] Stamper et al., 1998
- Stamper, R. K. et al. (1998). FRISCO: a framework of information system concepts. International federation for information processing
- Stamper, R. K. et al. (1998). FRISCO: a framework of information system concepts. International federation for information processing. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/151544102.pdf>
- Suzanne Bertrand-Gastaldy (2002). Des lectures sur papier aux lectures numériques : quelles mutations ? Traduction par Charles-Émile Ruelle, pp. 82-92.
- Vandendorpe, C. (1999). « Normes de lisibilité ». Dans Du papyrus à l'hypertexte, pp. 29-40.

We can then speak of a “type of text”, whether it is a question of written texts or oral texts. The denomination “type” designates a text classification category based on observable linguistic criteria in the text itself. The expressions “types of discourse” or “forms of discourse” are also used. This device for categorizing textual genres is divided into multiple parts.

Keywords: Texts, discourse genres, discourse analysis, language, speaking, utterance, enunciation, words.