

T.C.
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
FRANSIZ DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

89303

L'ENSEIGNEMENT/ APPRENTISSAGE ET LA VALEUR COMMUNICATIVE
DU FRANÇAIS AUPRES DES PAYS DE L'UNION EUROPEENNE

89303

AYHAN ŞİREN

Danışman

Prof. Dr. Mehmet YALÇIN

İZMİR

1999

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Je tiens à exprimer toute ma gratitude à Monsieur le Professeur Mehmet YALÇIN dont les remarques, les critiques, les suggestions ont nourri ce travail; à Mme Ufuk SEMERÇİOĞLU pour son encouragement; à Mlle Nazife GÜLGEN pour sa très précieuse aide en ce qui concerne la documentation sur l'Union européenne; à Monsieur Talat AKASLAN pour avoir consacré son temps précieux à la lecture de ma thèse.

Il m'est aussi un devoir de remercier à ma mère, mon père, mes soeurs et frères pour leur soutien moral et leur dévouement, sans lesquels, ce travail serait difficilement mené bien au terme.



Doktora tezi olarak sunduđum "L'enseignement/ apprentissage et la valeur communicative du franais aupres des pays de l'Union Europenne" adlı alıřmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma bařvurmaksızın yazıldıđını ve yararlandıđım eserlerin kaynakada gsterilenlerden olduđunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmıř olduđunu belirtir ve bunu onurumla dođrularım.

Tarih

/ /

Adı Soyadı

Ayhan řREN

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün/...../..... tarih vesayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliğinin maddesine göre, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı doktora öğrencisi Ayhan ŞİREN'in "L'enseignement/ apprentissage et la valeur communicative du français auprès des pays de l'Union Européenne" konulu tezini incelenmiş ve aday/...../.....tarihinde, saat da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği yanıtlar değerlendirilerek tezin ...*başarıyla*.....olduğuna oy ...*birliği*..... ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet Talgacı

BAŞKAN

Talgacı

Prof. Dr. M. Mustafa DURAK

ÜYE

Durak

Doç. Dr. Ufuk SEMERLİOĞLU

ÜYE

Ufuk

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ FORMU

Tez No: Konu Kodu: Üniv. Kodu:
* Not: Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır.

Tezin Yazarının

Soyadı : ŞİREN

Adı : Ayhan

Tezin Türkçe adı : Avrupa Birliği ülkelerinde Fransızcanın öğretimi ve iletişimsel değeri.

Tezin yabancı dildeki adı : L'enseignement/apprentissage et la valeur communicative du français auprès des pays de l'Union Européenne.

Tezin yapıldığı :

Üniversite: Dokuz Eylül Enstitü: Eğitim Bilimleri Yıl : 1999

Tezin Türü : Doktora
Fransızca

Dili :

Sayfa Sayısı : 157
Referans Sayısı : 55

Tez Danışmanının:

Ünvanı Adı Soyadı : Prof. Dr. Mehmet YALÇIN

Türkçe anahtar kelimeler :
kelimeler :

İngilizce anahtar

1. Yabancı dil
2. Öğretim
3. Avrupa dili
4. Medya
5. İletişim

1. Langue étrangère
2. Enseignement
3. Langage européen
4. Medya
5. Communication

Tarih: 05.03.1999

İmza :

Ö Z E T

Bu çalışmamızda, Avrupa Birliği bağlamında Fransızca'yı iki yönden ele aldık: Birincisinde bir yabancı dil olarak, ikincisinde ise bir iletişim dili olarak. Bir başka deyişle, çalışmamızın ilk bölümünde yabancı dil öğretimi; ikinci bölümünde ise dilbilimsel bir inceleme sözkonusudur.

Dil öğretimi bölümünde, Birlik ülkelerinin yabancı dil öğretimi politikalarını ve bu bağlamda Fransızca'nın bu günkü durumunu inceledik. Yabancı dil öğretim yöntemlerinin kısa bir tarihçesini örneklerle vererek, bu konuda Birlik içinde yapılan çalışmaları ve uygulanan programları inceledik. Buna göre, Birlik ülkelerinde yabancı dil öğretimine çok önem verildiğini ve Avrupa vatandaşlarının birbirleriyle başarılı bir iletişim kurmalarında, işbirliği yapmalarında ve her türlü önyargı ve ayrımcılığın yok edilmesinde, anadilin dışında iki yabancı dil (Birlik dillerinden) bilmenin benimsendiğini saptadık. Bu bağlamda Türkiye'nin de, birliğe başvuru yapmış bir ülke olarak, yabancı dil öğretimini çeşitlendirmesi gerektiğini dile getirdik (şu anda devlet okullarında yabancı dil olarak yalnızca İngilizce öğretilmektedir).

Çalışmamızın ikinci bölümünde Fransızcada Avrupa söylemini incelemeye çalıştık, bir başka deyişle, Fransızca'yı Avrupa Birliği bağlamında bir iletişim dili olarak ele aldık.

İncelememize AB'nin çeşitli yayınlarını temel aldık. Bunlar: gazeteler, periyodikler, kitap ve broşürlerden oluştu. Bu yayınlar üzerinde yaptığımız çözümlenelerde bir Avrupa dili (langage européen) olduğunu ortaya koyduk. Bu bir ortak dildir, Avrupa Birliği'nin 11 dilinde de bulunan bir ortak iletişim biçimidir, iletişim yöntemidir. Bunu şöyle formüle edebiliriz:

Avrupa dili = ulusal diller + iletişim stratejileri

AB'nin bütün dillerinde bu ortak dil - politik, ekonomik ya da kültürel boyutta - işlerlidir. Sözcüklerin, tümcelerın ötesinde, derin yapıdaki anlam örgülerinde, ortak biçimlenmeler farkedilmektedir. Bu da AB dillerinin tekbiçimliliğe doğru gittiğini gösterir. Özellikle benzer yapılar (örneğin savsözlerde) kullanılmaktadır. Bu söylem ortak imgelere dayanmaktadır; bir "Avrupalılık" ruhu böyle bir söyleme yansımaktadır.

Üçüncü bölüm, Avrupa Birliğinde medyanın kullanımına ayrıldı ve iletişim kuramları bağlamında medyanın önemi saptandı. İkinci kısımda Birliğin yayımladığı bir afiş, görsel bir iletişim aracı olarak çözümlendi.

Çalışmamızı yaparken Hjelmslev, Greimas, Saussure, Barthes gibi dilbilimcilerin kuramlarından faydalandık ve çalışmamızı bu kuramlara dayandırmaya özen gösterdik.

ABSTRACT

In this study we have tried to analyse the European discourse in French, that is, we have tackled with it as a language of communication in the European Union.

We have studied the status quo of french and the foreign language teaching policies of the Union countries. We have scrutinized the programs applied and the studies carried out in the Union by exemplifying the short history of the foreign language teaching methods. Hence, we have concluded that the foreign language teaching plays an important role in the Union countries and that two languages apart from the mother langue have been adopted to establish a successful rapport among the European citizens and to abolish all kinds of prejudice and discrimination. In this context, we have maintained that Turkey as a country which has applied for the membership should give great importance to the foreign language teaching.

In the second chapter of our study, we have attempted to deal whit the European discourse in French; that is, we have taken French as a communicational discourse in the European Union.

We have taken the various publications of the European Union in this stady such as newspapers, periodicals, books and brochures. We have figured out that there is an "European language" in the analysis of the texts. It is a common language, it is a common means which exists in the eleven languages of the European Union, it is a communicational strategy. We can formulate this in the following way:

European language= national languages + communicationals strategys

This common language is in use in terms of politics, economics and culture. The common forms are perceived in the semantic structures of the underlying meanings beyond the words and sentences. This shows that the languages of European Union are apt to turn into isomorphism, and it is often used especially in the similar structures (for example slogans). This discourse is based on the common cultural images, and it reflects the european spirit into the discourse.

Among the most important characteristics of the European language are the newly coined words, abbreviations and slogans. We think the abbreviations constitute the most significant group, they are generally chosen from the words wiht connotative meanings.

The third chapter is devoded to the use of media in the European Union and its importance in terms of the communication theories. The second part is about the poster issued by the Union as a visual communication means.

In this study, we have tried to utilize the theories of the most prominent linguists such as Hjelmslev, Greimas, Saussure and to base our research on their principles.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	1
1. APPROCHE DIDACTIQUE	
1.1. L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE DES LANGUES VIVANTES AUPRES DES PAYS DE L'UNION EUROPEENNE	10
1.2. EVOLUTION DES METHODOLOGIES	13
1.2.1. LA METHODOLOGIE TRADITIONNELLE	16
A. LA METHODE NATURELLE	16
B. LES METHODES GRAMMAIRE-TRADUCTION ET LECTURE-TRADUCTION	16
1.2.2. LES METHODOLOGIES DE L'ENTRE-DEUX-GUERRES	19
A. LA METHODE DIRECTE	19
B. LA METHODE ACTIVE	21
1.2.3. LES METHODOLOGIES STRUCTURALISTES	23
A. LA METHODE AUDIO-ORALE	25
B. LA METHODE AUDIO-VISUELLE	29
1.2.4. LA METHODOLOGIE COMMUNICATIVE-COGNITIVE	34
1.2.5. LES DIFFERENCES ESSENTIELLES ENTRE LES METHODOLOGIES TRADITIONNELLES ET MODERNES	45
1.3. LA POLITIQUE LINGUISTIQUE DE L'UNION	48
1.3.1. ACTIVITES LINGUISTIQUES DANS L'UNION EUROPEENNE	48
A. ERASMUS	50
B. LINGUA	51
1.3.2. LA POLITIQUE LINGUISTIQUE DE L'UNION EUROPEENNE	52
A. LE PLURILINGUISME ET LES LANGUES PARTICULIERES	56
B. L'ENSEIGNEMENT BILINGUE	57
C. L'ENSEIGNEMENT PRECOCE DES LANGUES	58

1.4. LA SITUATION DU FRANÇAIS DANS LES PAYS EUROPEENS ET EN TURQUIE	60
1.4.1. DANS LES PAYS EUROPEENS ET DANS LE MONDE	60
1.4.2. EN TURQUIE	63
2. LANGUE ET LANGAGE	65
2.1. QU'EST-CE QUE LA LANGUE, QU'EST-CE QUE LE LANGAGE?	65
2.1.1. LE LANGAGE VERBAL ET LE LANGAGE NON VERBAL	66
A. LA SPECIFICITE DU LANGAGE VERBAL	68
2.1.2. LA SEMIOLOGIE ET LA LANGUE	73
2.1.3. LE SIGNE LINGUISTIQUE	74
2.1.4. EXPRESSION ET CONTENU	77
2. 2. LE LANGAGE EUROPEEN	80
2.2.1. QU'EST-CE QUE LE "LANGAGE EUROPEEN" ?	81
2.2.2. LES SPECIFICITES DU LANGAGE EUROPEEN	84
2.2.3. ARBITRAIRE ET MOTIVATION DANS LE LANGAGE EUROPEEN	90
2.3. LES DOCUMENTS EUROPEENS VUS SOUS L'OPTIQUE DE LA THEORIE DE L'INFORMATION	96
2.3.1. LE MESSAGE	97
2.3.2. COMPARAISON ENTRE LA TRADUCTION LITTERAIRE ET LA TRADUCTION "EUROPEENNE"	99
A. COMPARAISON AU NIVEAU DE L'EXPRESSION	99
B. COMPARAISON AU NIVEAU DU CONTENU	105
2.3.3. L'ISOMORPHISME DE LA FORME DU CONTENU ET LES SLOGANS	106
3. LE ROLE DES MEDIAS DANS LE CONTEXTE EUROPEEN	112
3.1. LES MEDIAS DANS LE CONTEXTE EUROPEEN	112
3.1.1. LES FONCTIONS DES MEDIAS	113
3.1.2. L'HEGEMONIE DES MEDIAS	115

3.1.3. LA COMMUNICATION DANS LE CONTEXTE EUROPEEN	117
3.1.4. LES FONCTIONS	122
3.2. LE SIGNE VISUEL ET LE SIGNE LINGUISTIQUE	126
3.3. UN MESSAGE PICTURO-VERBAL: L’AFFICHE	129
3.3.1. L’AFFICHE COMME MOYEN DE COMMUNICATION DANS LE CONTEXTE EUROPEEN	129
3.3.2. L’AFFICHE COMME LANGAGE DE MANIPULATION	131
3.3.3. ANALYSE DE L’AFFICHE	132
A- LE MESSAGE LINGUISTIQUE DANS L’AFFICHE	133
B- LE MESSAGE LITTERAL OU PERCEPTIF	135
C- LE MESSAGE SYMBOLIQUE	136
D- L’ANALYSE DU MESSAGE SYMBOLIQUE DE L’AFFICHE	138
ANNEXE	141
CONCLUSION	150
BIBLIOGRAPHIE	153

LISTE DES ABREVIATIONS

CDCC	: Conseil de la Coopération Culturelle
LM (L1)	: Langue Maternelle
LE (L2)	: Langue Etrangère
MA	: Méthode Active
MT	: Méthode Traditionnelle
MD	: Méthode Directe
MAO	: Méthode Audio-Orale
MAV	: Méthode Audio-Visuelle
SGAV	: (Méthode) Structuro-Globale Audio-Visuelle

“Si la langue n’est pas conforme à la réalité concrète, les entreprises ne sauraient être menées à bien.”

Confisius

INTRODUCTION

01. Présentation du problème:

Les raisons pour lesquelles nous avons choisi comme objet de travail de notre thèse “l’enseignement/apprentissage et la valeur communicative du français auprès des pays de l’Union européenne” sont bien sûr nombreuses. Nous croyons cependant que les trois en sont les plus importantes, du moins en ce qui concerne nos soucis linguistiques.

En premier lieu, l’Union prétend à une Europe puissante reposant sur un nouveau mode de communication en masse où la France paraît aspirer à un nouvel essor de développement et d’efficacité dans sa propre voix. Deuxièmement, la Turquie, quant à elle, se trouve actuellement dans une conjoncture économique, politique et culturelle où l’enseignement/apprentissage du français dans les écoles se trouve dans une régression maximale. Troisièmement, notre pays a présenté sa candidature à l’Union en 1987. Depuis, en Turquie comme en Europe et dans tout l’Occident, on n’arrête pas de spéculer sur l’avenir incertain de cette candidature très discutée de façon souvent ambiguë.

En élaborant notre travail, nous avons suivi deux voies: dans l’une, qui est didactique, nous avons essayé de dégager la politique de l’enseignement/

apprentissage des langues vivantes dans les pays de l'Union et de mettre au jour la situation actuelle du français langue étrangère dans les pays membres de l'Union, ainsi qu'en Turquie; dans l'autre, qui est linguistique, nous avons tenté d'analyser le discours européen manifesté dans la langue française. Nous avons considéré donc le français de deux points de vue: le français comme langue d'enseignement, et le français comme langue de communication dans le contexte européen.

La candidature toujours actuelle de la Turquie à l'Union européenne, rend plus importante que jamais la didactique des langues vivantes en général et celle du français langue étrangère en particulier. Comme nous le savons bien, en Turquie, on a des problèmes sur le sujet: l'absence de politiques stables en la matière (et en général dans le système de l'éducation nationale), l'influence socio-économique et politique du monde anglo-saxon, l'anglicisme régnant dans le monde entier, la perte de prestige de la France dans les domaines culturel et artistique etc., ont amené, dans le monde entier et en Turquie, le déclin du français dans l'enseignement secondaire.

Cependant, suivant les dernières statistiques, au niveau de l'Union européenne, le français est la langue étrangère la plus enseignée après l'anglais: 88 % des élèves apprennent l'anglais (langue étrangère la plus enseignée) ; 32 % le français (dans les pays de l'Union les élèves peuvent choisir deux, trois et même quatre langues étrangères en même temps) et 18 % l'allemand (en 1993/ 94). Le français est enseigné plus particulièrement en Belgique (Communauté flamande 98 %), en Grèce (45 %), en Irlande (70 %), au Pays- bas (57 %).¹

Cet omniprésence de l'anglais n'est évidemment pas propre à la Turquie; car l'anglais est devenu, partout dans le monde une sorte d'"espéranto moderne". Mais ce qui est à critiquer, en ce qui concerne le cas de la Turquie,

¹ Eur-Op News / 2 / 1997, p. 12.

c'est le fait que l'anglais soit la seule langue étrangère à apprendre dans les écoles secondaires. Le français est préféré par beaucoup d'élèves dans l'enseignement bilingue (les lycées anatoliens et les collèges où l'enseignement se fait en langues étrangères). On peut affirmer que, dans la mesure où il n'y a place que pour une seule langue moderne, ce résultat est inévitable. La Turquie, qui présente à l'Union européenne sa candidature à part entière, doit pour sa part réviser sa politique de langues étrangères, qui présente des lacunes de plus en plus difficiles à combler.

02. Activités linguistiques dans l'Union européenne et dans le Conseil de l'Europe

Etant considérées comme des "langues officielles", toutes les langues de l'Union sont officiellement favorisées par le CDCC (Conseil de la Coopération Culturelle), y compris les langues moins répandues en Europe telles que le danois, le néerlandais, le norvégien, le basque, le portugais, le catalan, etc. Ces langues sont très demandées par les apprenants dans des pays ou régions où elles sont parlées (par exemple, en Belgique le néerlandais est choisi par les français comme langue étrangère à cause des raisons pratiques de la vie quotidienne).

D'après les théoriciens de l'Union, les objectifs visés par le Conseil ne sont réalisables que par les programmes de l'enseignement/ apprentissage des langues qui faciliteraient la communication et les échanges de toute sorte entre les gens.

Le Comité des Ministres explique nettement, dans l'un de ses rapports, l'importance qu'il accorde à l'enseignement des langues vivantes pour l'avenir de l'Union:

"C'est seulement par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra à faciliter la communication et les échanges entre Européens de langue maternelle différente et, partant, à favoriser la mobilité, la compréhension réciproque et la coopération en Europe et à éliminer les préjugés et la discrimination..."¹

La politique linguistique de l'Union européenne est marquée par le respect de la diversité linguistique et culturelle, en d'autres termes, l'Union se présente comme plurilingue et pluriculturelle et de ce fait l'enseignement/apprentissage des langues vivantes occupe une place primordiale dans sa politique parce qu'on se rend compte que c'est un facteur important dans l'élaboration de l'esprit européen et dans l'intégration des peuples dont elle est constituée.

D'après le mythe de Babel, c'est à cause de la différence des langues que la construction de la Tour de Babel s'est échouée, car, "La diversité des langues"; c'était le châtement que Dieu avait infligé aux hommes pour qu'ils n'arrivent pas à construire la Tour de Babel, symbole de l'unification des hommes qui voudraient égaler Dieu en puissance. Ainsi la Tour de Babel est-elle évoquée dans les affiches de l'Union sous le slogan de "plusieurs langues, une voix". Là, elle représente bien la politique de l'Union en la matière. Nous tentons d'analyser les messages de cette affiche dans la dernière partie de notre travail (p. 130).

L'Union prétend donc que la construction de la Tour de Babel se complètera à notre siècle (le 20^è) par "l'accord et la bonne volonté" des peuples d'Europe et cela par le respect des diversités linguistiques et culturelles, ainsi que par la compréhension mutuelle comme on évoque sur les affiches de l'Union .

¹ Rapporté par D. GIRARD, "Europe dans toutes ses langues", FDM, p. 6.

L'ignorance des langues étrangères constitue en effet une barrière contre les efforts entrepris par l'Union pour rendre concrète la libre circulation des personnes et des idées; la connaissance des langues favoriserait la communication et les échanges entre les citoyens de l'Union. L'enfant doit donc connaître à l'école les autres cultures dans les cours de langue. Ces cours de langues sont considérés par l'Union comme l'occasion pour l'enfant en plein développement de prendre conscience de la pluralité des langues et des cultures qui se trouvent dans son environnement et "...grâce à une expérience d'apprentissage de langue, même si elle reste limitée dans la plupart des cas, de surmonter sa peur de l'inconnu, source de désapprobation, voire de la haine, de l'étranger, de préjugés défavorables et d'intolérance."¹

Etant donné l'importance du sujet, une partie de notre thèse est consacrée à définir les méthodologies de l'enseignement/ apprentissage des langues vivantes en général, et à expliquer la politique linguistique de l'Union.

03. Analyse du discours européen dans l'expression française

Notre corpus de thèse est constitué par deux types d'ouvrages, autrement dit, nous nous sommes référés à deux types d'ouvrage: les uns relevant du métalangage, les autres du langage-objet. Les premiers sont des oeuvres théoriques (pédagogiques, méthodologiques, linguistiques, etc.) qui constituent la référence de la première partie où nous tâcherons d'analyser la politique linguistique de l'Union, l'évolution des méthodologies de l'enseignement/ apprentissage des langues vivantes auprès des pays de l'Union européenne; alors que les autres ouvrages, faisant partie du deuxième groupe, c'est-à-dire relevant du langage- objet, sont très divers: la presse, la télévision, les publications quasi officielles de l'Union (comme les livres, les brochures, les affiches, les journaux mensuels, etc.), les périodiques, les réseaux d'internet,

¹ H. HOLEC, "Autonomie et apprentissage autodirigé: terrains d'application actuels", p. 3.

bref, tout message qui réfère à l'Union constitue le corpus de la partie dans laquelle nous nous proposons d'analyser le discours européen où essaie de se faire entendre la voix française.

D'après nous, l'Union a un discours qui mérite d'être analysé parce qu'il nous présente des structures très intéressantes telles que des néologismes, des structures plus ou moins parallèles, aux points de vue syntaxique, lexicologique, prosodique, etc.

Suivant cet objectif, dans la deuxième partie de la thèse, nous cherchons tout d'abord à dégager les différences entre la langue et le langage. Pour pouvoir tenter d'expliquer ce qu'est le "langage européen", il nous faut d'abord de faire cette distinction. Tous les langages, verbaux ou non verbaux, sont des manifestations de la faculté naturelle qu'est le langage. Le "langage européen" est un langage verbal non naturel qui se manifeste dans les langues de l'Union et il est indépendant de ces langues dans lesquelles il se manifeste, parce que, avec les termes hjelmsléviens, le plan du contenu ne change pas dans les langues de l'Union lorsqu'il s'agit du langage européen.

En partant de l'hypothèse que la langue change dans la société (d'après les théories de sociolinguistique), et que les nouveaux besoins la modifient entre temps, nous tentons d'étudier le langage européen:

-soit au niveau des monèmes, comme le souligne Martinet: " ... la liste des monèmes d'une langue est en fait une "liste ouverte": il est impossible de déterminer précisément combien une langue présente de monèmes distincts parce que dans toute communauté, de nouveaux besoins se manifestent à chaque instant et que ces besoins font naître de nouvelles désignations."¹

¹ A. MARTINET, *Eléments de linguistique générale*, p. 19.

-soit aux niveaux sémiologique, syntaxique, prosodique, etc., parce que c'est une langue qui s'exprime, peut-on dire, par des symboles communs à tous les peuples de l'Union.

C'est donc ce langage européen qui se manifeste dans toutes les langues de l'Union ainsi que dans le français qui nous a conduit à faire une pareille analyse.

Dans le chapitre suivant, nous essayons d'analyser les documents européens dans la perspective de la théorie de l'information en les considérant comme des messages à transmettre dans toutes les communautés de l'Union. Nous cherchons à mettre au jour les écarts entre les deux tâches de traduction: la traduction littéraire et la traduction des émissions de l'Union. Nous comparons les deux types de traduction au niveau de leur plan de l'expression et de leur plan du contenu et essayons de définir les raisons de leur écarts. Nous analysons ensuite les structures des slogans et cherchons une réponse à la question s'ils sont isomorphes du point de vue de leur forme du contenu, parce que, pensons-nous, la traduction systématique des documents de l'Union a pour effet l'utilisation des mêmes structures de langues.

La troisième partie de notre thèse est consacrée aux "médias". Nous essayons de définir le fonctionnement des médias d'après les théories de la communication. Les médias nous ont intéressée parce que la communication se réalise par eux et l'Union utilise toutes sortes de moyens de communication pour propager ses idées aux citoyens d'abord, et aux partenaires ensuite.

Dans le dernier chapitre, nous tentons d'analyser une affiche de l'Union comme exemple de langage visuel qui est utilisé fréquemment dans le contexte de l'Union européenne. Nous comparons le langage visuel et le langage

naturel du point de vue de leur efficacité, parce que, pensons-nous, les affiches sont les moyens de manipulation avec leur partie scriptural constituée en général des slogans bien choisis évoquant l'esprit de l'Union comme celui-ci: "plusieurs langues, une voix."





PREMIERE PARTIE
L'APPROCHE DIDACTIQUE

“Quand une discipline perd son passé, elle perd aussi son avenir, parce qu’elle n’a pas (ou n’a plus) confiance en elle, qu’elle a peur d’un passé trop lourd à dépasser.”

Robert Galisson

1. APPROCHE DIDACTIQUE

1.1. L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE DES LANGUES VIVANTES AUPRES DES PAYS DE L'UNION EUROPEENNE

De nos jours, le monde est devenu un village planétaire où les situations de contact des gens deviennent un phénomène de masse et que toutes les réalisations humaines -scientifique, technique, historique ou artistique- dépendent nécessairement de la langue, moyen de communication le plus efficace. Dans cet état de choses, nul n’ignore la nécessité d’apprendre des langues. Les individus, les groupes, les quartiers, les villes, les régions et les Etats sont partout confrontés, à des degrés divers, à la nécessité de tenir compte de la variété des usages linguistiques dus au développement des moyens de communication, au rétrécissement médiatique de la planète, à la rapidité des transports, à l’ampleur des migrations, aux résultats socio-économiques de la globalisation etc.; et dans ces circonstances, l’enseignement et l’apprentissage des langues étrangères intéresse, de plus en plus, la plupart des gens ainsi que des Etats.

Tous les pays élaborent, de ce fait, des programmes de l'enseignement/ apprentissage des langues vivantes en fonctions de leurs possibilités et de leurs besoins. Dans notre pays, par exemple, dans les écoles de l'Etat, on enseigne actuellement trois langues étrangères: l'anglais, l'allemand et le français, et cela avec une chute continuelle des effectifs d 'élèves pour les deux derniers. Les autres langues vivantes sont enseignées dans les ambiances, ou des centres privés. Quant aux pays de l'Union, on constate que l'enseignement/ apprentissage des langues vivantes est plus diversifié. Un élève de secondaire peut, par exemple, apprendre 3 à 4 langues étrangères jusqu'à la fin de ses études et les cours privés à objectif spécifique sont accessibles dans tous les pays de l'Union. Et de même, les langues régionales sont aussi favorisées en fonction de la politique linguistique de l'Union qui se présente plurilingue.

Pour analyser le phénomène d'un point de vue théorique et d'une façon détaillée, il faut commencer, croyons-nous, par la place de l'acte langagier dans notre vie quotidienne. La langue est le plus efficace des facteurs de la mise en communication des gens et de la vie en société. De nos jours on se rend compte de plus en plus de ce rôle. Jean-Baptiste Marcellesi l'affirme en les termes suivants:

"le langage s'érige en constituant de plus en plus nécessaire des communautés sociales, et, par là, des personnalités; une quantité considérable des tâches productives se menaient traditionnellement avec un recours minimal à la parole; or, une part essentielle de la production passe désormais par des pratiques langagières; la diminution des effectifs paysans et du nombre de O.S. va de paire avec une fantastique extension du travail intellectuel de toutes les couches salariées. Personne n'a le moyen de quantifier globalement le recours au langage aujourd'hui et autrefois, mais un fait paraît évident (que la sociolinguistique devrait certes étudier et mesurer) : la transformation des conditions de production sous l'action de la révolution scientifique et technique renforce largement le rôle des interactions verbales."¹

¹ J. B. MARCELLESI, "Glottopolitique", Langage, p. 12.

L'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères constitue l'un des domaines où des activités pratiques et des recherches théoriques se poursuivent de toute vitesse depuis des années dans les pays membres, naturellement par des spécialistes du sujet, et toutes ces tâches, au niveau théorique ou pratique, sont favorisées et financées par l'Union ainsi que par le Conseil de l'Europe, organismes en collaboration réciproque, surtout dans ledit sujet qui se présente de plus en plus urgent. Les hommes de science, les académiciens et les bureaucrates le soulignent d'ailleurs dans une note adressée à Alain Juppé, Premier Ministre de l'époque:

"Avec l'Europe des Quinze, les flux migratoires persistants et le chômage généralisé dans un contexte de révolution technologique et de mondialisation du marché - autant de données qui révèlent d'énormes besoins de compétences accrues, de profils professionnels inédits -, la question des langues et du plurilinguisme dans l'éducation, en Europe, devient centrale."¹

L'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère est un processus où la motivation de l'apprenant influence largement la réussite; par exemple, certains apprenants évoquent l'intérêt professionnel et demandent du vocabulaire technique; d'autres, qui sont plutôt intéressés par la littérature et la civilisation, apprennent le français comme une activité culturelle; d'autres enfin apprennent la langue pour le tourisme ou des activités commerciales et demandent de la conversation courante. La libre circulation des citoyens, adoptée par le traité de Maastricht en 1992, nécessite un enseignement diversifié des langues étrangères dans des domaines comme le commerce, la médecine, le droit, la banque, le tourisme, etc., parce que les besoins langagiers changent suivant les professions.

Dans le contexte de l'Union européenne, composée à présent de 15 Etats de différentes langues et cultures, et aspirant à élargir son territoire avec de

¹ "Note sur le problème des langues et l'avenir de l'éducation", Paris/Besançon, Juin 1995.

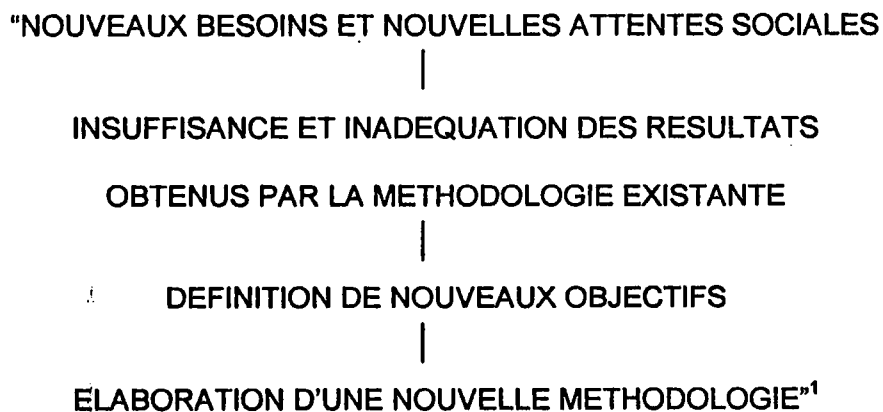
nouveaux candidats, l'enseignement/apprentissage des langues se fait d'après les nouveaux besoins des publics et parallèlement, les méthodologies évoluent d'après les nouveaux besoins des individus. Avant d'analyser les méthodes qu'on utilise actuellement dans l'enseignement/apprentissage des langues vivantes, nous allons en faire un bref historique.

1.2. EVOLUTION DES METHODOLOGIES

Durant des décennies, les méthodologies de l'enseignement et de l'apprentissage des langues ont progressivement évolué d'après les nouveaux besoins sentis au niveau des enseignements publics, c'est-à-dire, des apprenants. Ce qui n'a pas changé, c'est le désir ou le besoin d'apprendre des langues étrangères.

Cette évolution a commencé par les méthodologies traditionnelles comme la méthode grammaire-traduction et lecture-traduction, continuée par les méthodologies dites directe, active, audio-orale et audio-visuelle, et atteint la période de l'approche communicative ou fonctionnelle-notionnelle, vers la fin des années 70.

Il faut tout d'abord indiquer que les méthodologies reposent sur des théories, surtout, celles qui sont nées après la deuxième guerre mondiale (les méthodologies audio-orales et audiovisuelles). Dans la didactique des langues, la discipline clé est la science du langage, parce qu'il faut d'abord connaître la structure de la langue qu'on enseigne. C'est les progrès réalisés dans le domaine de la linguistique qui ont surtout provoqué la révolution didactique après la deuxième moitié du vingtième siècle. D'après Christian Puren on pourrait schématiser de la manière suivante le processus qui aboutit à l'élaboration d'une nouvelle méthodologie:



Dans l'élaboration d'une méthodologie, on prend en compte les questions suivantes:

1. A qui enseigner?
2. Pour quoi faire?
3. Quoi enseigner?
4. Comment enseigner?

La première question concerne les publics visés. C'est-à-dire qu'il importe de connaître les gens à qui on s'adresse (leur âge, leur nationalité, leur niveau de langue; s'ils apprennent la première fois ou non la langue dont il s'agit, etc.).

La deuxième concerne la connaissance de leurs buts, leurs motifs d'apprendre cette langue; en quel objectif veulent-ils l'apprendre? Serait-ce par besoin professionnel, culturel, scientifique, etc.

La troisième sert à préciser le matériel à enseigner, c'est-à-dire, le contenu. On organise le contenu d'après les objectifs des apprenants. Par exemple, si c'est professionnel, le vocabulaire et les situations de

¹ C. PUREN, *Histoire des méthodologies*, p. 98.

communication utilisées dans les dialogues seront tirés du monde de travail. Le contenu des cours du français de commerce et celui du français de tourisme, par exemple, seront naturellement différents.

Et la dernière question se réfère à la méthodologie sur laquelle se basera l'enseignement et l'apprentissage de la langue étrangère.

D'après Henri Besse, on peut catégoriser les méthodologies d'après ces quatre critères:

1. La démarche choisie pour aider les élèves à saisir le sens des signes (mots) étrangers (l'intervention ou non de la langue maternelle, l'utilisation des données non-linguistiques).

2. La démarche utilisée pour enseigner la grammaire (grammaire explicite, structurale, transformationnelle, fonctionnelle, etc.)

3. La manière dont la langue seconde est présentée (par l'intermédiaire des "morceaux choisis" ou des dialogues fabriqués ou des documents authentiques).

4. L'ordre et le regroupement selon lesquels les éléments lexicaux et morpho-syntaxiques de la langue seconde sont introduits (une progression fixée a priori, qui va du facile au difficile ou choix par l'enseignant des formes à travailler dans l'ensemble de celles qui apparaissent au sein des extraits authentiques).¹

Nous reviendrons sur ces discussions.

L'Union se trouve donc devant une nécessité d'institutionnaliser une ou des méthodologies d'enseignement/ apprentissage de langues étrangères, face aux transformations accélérées de la vie sociale au sein de l'Europe, considérée comme un territoire d'ensemble où toutes les langues et cultures

¹ H. BESSE, *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, pp. 21-23.

sont censément respectées également et sans discrimination. L'Union va donc s'orienter vers un enseignement/ apprentissage diversifié des langues nécessitant des méthodologies qui répondraient aux besoins de toute sorte des citoyens qui doivent s'adapter aux nouvelles conditions de l'Europe.

Or les méthodologies sont les fruits de longues réflexions et d'applications évoluant bien moins vite que cela et c'est pour cette raison que "...toute méthodologie est à la fois un projet, un outil et une pratique..."¹, dont les résultats seront discutés au fur et à mesure. Les méthodologies préparées et développées dans le contexte de l'Union, si l'on peut dire, seront érigées sur l'immense diversité des approches et des préjugés linguistiques.

1.2.1. LA METHODOLOGIE TRADITIONNELLE

A. LA METHODE NATURELLE

Avant la méthode traditionnelle, pendant des siècles, on a probablement utilisé la méthode naturelle. Cette méthode visait à reproduire naturellement (avec les esclaves, les domestiques, les nurses, les précepteurs placés auprès des enfants de l'aristocratie européenne) certaines conditions par lesquelles on acquiert une langue en contact de ceux qui la parlent. Les méthodologies directes et structuralistes où l'utilisation de la langue maternelle sera interdite ou déconseillée, vont s'inspirer de la méthode naturelle.

B. LES METHODES GRAMMAIRE-TRADUCTION ET LECTURE-TRADUCTION

Nous pouvons dire que l'histoire des méthodologies commence par celles appelées traditionnelles telles que grammaire - traduction et lecture -

¹ C. PUREN, *L'Histoire des méthodologies*, p. 13.

traduction dont on s'est servi au cours des siècles, notamment pour enseigner les langues anciennes comme le grec et le latin. A la fin du XIV^e siècle on a commencé à enseigner les langues vivantes (en Europe) et on a pris pour modèle cette démarche qui était la seule à l'époque. On se servait de la langue maternelle pour expliquer le sens des signes linguistiques en les traduisant mot à mot. La grammaire était explicite, on récitait par coeur les règles de grammaire et des listes de mots. Le but étant de traduire et lire des livres littéraires, l'expression, c'est-à-dire la langue orale, n'était pas importante, c'était la compréhension en L2 (langue étrangère) qui était privilégiée.

Les méthodologies lecture - traduction et grammaire - traduction ont été inventées par des philosophes et d'éminents grammairiens (Locke et Du Marsais, entre autres), mais elles n'ont jamais été adoptées par l'enseignement officiel secondaire ou supérieur européen.

Voici, à titre d'exemple un devoir de thème tiré d'un livre de méthode écrit par Alexandre Pey et intitulé "Nouveau cours élémentaire de langue allemande". On demande à l'élève de traduire ce texte à l'allemand (second degré-1. Classe de septième. 3e éd. Rev. Et corrigé, 1885. P. 76):

"DEVOIR (= thème)

Les enfants de mon oncle étaient devenus tout à coup très raisonnables et très obéissants; ils avaient été étourdis et désobéissants. -Le grand père du comte avait eu un grand chagrin; ses petits fils étaient devenus paresseux et lâches. -Tu avait eu une grande joie; ton fils était devenu un brave soldat. -Nous avons été prudents et circonspects. -Les chasseurs du prince avaient été courageux et téméraires. -Ma grande mère était devenue aveugle."¹

¹ Ibid. p. 91.

ALLEMAND

Première année (5 heures par semaine)

La première année est employée à des exercices de prononciation et à l'acquisition des mots et des phrases indispensables.

Le professeur prononce à voix haute les mots et les phrases. Les élèves, l'un après l'autre, répètent. On insistera sur l'accent tonique.

Correction des défauts de prononciation et d'intonation.

Les mots et les phrases sont ensuite écrits au tableau, copiés par les élèves et appris par cœur.

Les mots sont, autant que possible, présentés par séries se rapportant à un même ordre d'idées (mobilier de la classe, parties du costume, corps humain, etc.). Les noms sont toujours appris précédés de l'article.

Les noms de nombres.

Exercices gradués de lecture.

Dictée des mots connus des élèves.

Pendant cette première année, le professeur écrit et fait écrire les mots allemands en caractères français.

Grammaire allemande élémentaire.

Thèmes d'imitation sur les phrases déjà connues.

Petit livre de lecture sur le modèle de ceux dont se servent les élèves de l'enseignement primaire en Suisse et en Allemagne.

Vers faciles appris par cœur.

Les actes et les mouvements de la classe sont commandés en allemand.

*Programme de l'Enseignement secondaire spécial
dans les lycées et collèges. Arrêté du 10 août 1886.*

Programme de l'Enseignement secondaire spéciale dans les lycées et
collèges. Arrêté du 10 août 1886.¹

¹ Cité par Christian PUREN, *Histoire des méthodologies*, p. 92.

1.2.2. LES METHODOLOGIES DE L'ENTRE-DEUX-GUERRES

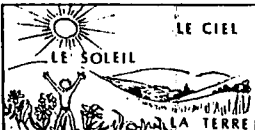







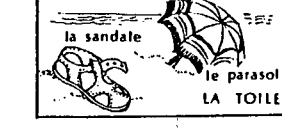
A. LA METHODE DIRECTE

Elle est une réaction contre les deux méthodes qui l'ont précédée à savoir les méthodes lecture-traduction et grammaire-traduction. Son originalité réside dans le fait que le recours à la L1 (langue maternelle) est interdit. L'enseignant, dès la première leçon, va directement sur la L2 en s'appuyant dans un premier temps sur les gestes, les mimiques, les desseins, les images, l'environnement immédiat de la classe, et puis, progressivement au moyen de la L2 elle-même, il s'interdit l'utilisation de la langue maternelle. L'oral est privilégié et précède les règles grammaticales qui ne sont pas explicitées en L2. Les principes de base de la méthodologie directe sont donc:

- l'enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents dans la langue maternelle,
- l'enseignement de la langue orale sans passer par l'intermédiaire de sa forme écrite,
- et l'enseignement de la grammaire étrangère sans passer par l'intermédiaire de la règle explicitée.

La méthode directe est jugée incapable de réussir dans les classes de langues, du fait de l'insuffisance des horaires de langues étrangères, et de l'hétérogénéité des classes: deux facteurs qui ont des impacts considérables dans la réussite d'une méthodologie. Un autre point faible de la méthode directe est peut-être en ce que les professeurs qui étaient obligés de maîtriser la langue orale étaient pourtant formés eux-mêmes par des méthodes traditionnelles, et de ce fait, ils ne maîtrisaient pas la langue orale comme il faut. Mais malgré tous ses inconvénients, elle est la première à privilégier l'oral et la réutilisation constante de ce qui est appris.

Exemple pour la Méthode Directe

LA PLUIE ET LE BEAU TEMPS		
 <p>LE CIEL LE SOLEIL LA TERRE</p>	<p>Jean : Hier le ciel était bleu, il y avait un beau soleil, toute la terre était en fleurs, il n'y avait pas un seul nuage dans le ciel, le temps était magnifique.</p>	<p>le temps il. le ciel, les cieux. le soleil. la terre est ronde comme une boule le nuage. magnifique (m. f.) = très beau</p>
 <p>LE NUAGE LA PLUIE</p>	<p>Aujourd'hui le ciel est tout gris, nous avons de la pluie. et du vent... Le temps est affreux.</p>	<p>la pluie. le vent. affreux, se, très vilain très mauvais</p>
 <p>LE VENT</p>	<p>Bon ! voilà la neige et la grêle ! Quel vilain temps pour un mois de Mai !</p>	<p>la neige est blanche. la grêle quel ! il. vilain, e laid</p>
 <p>LA NEIGE LA GRÊLE</p>	<p>Il y a du feu dans la cheminée et j'ai froid. René : Toi, tu as toujours froid. Jean : Toi, tu as toujours chaud. Moi, j'ai froid et j'ai des vêtements de laine !</p>	<p>le feu, x froid, e la neige est froide avoir froid. chaud, e avoir chaud. la laine est une matière de laine - en laine frileux, se qui a toujours trop froid le coton est une matière.</p>
 <p>j'ai froid ! j'ai chaud LE FEU</p>	<p>René : Tu es frileux ! Moi, j'ai chaud et j'ai des vêtements de coton ! Jim : René, en quoi sont tes chaussettes ? René : Elles sont en nylon.</p>	<p>de coton - en coton le nylon est une matière</p>
 <p>LA LAINE</p>	<p>Jim : Suzanne, en quoi est ton foulard ? Suzanne : Il est en soie comme ma blouse et je n'ai ni froid ni chaud : les étoffes de soie sont légères. Les rideaux du salon sont aussi en soie mais c'est un tissu plus lourd que celui de ma blouse.</p>	<p>la soie (fig) est une matière. l'étoffe (f). le rideau (fig) le tissu : l'étoffe.</p>
 <p>LE COTON LA SOIE</p>	<p>Jim : En quoi sont tes chaussures ? Suzanne : Elles sont en cuir, en cuir noir, comme mon sac.</p>	<p>le cuir (fig) est une matière. le sac.</p>
 <p>le rideau L'ÉTOFFE</p>	<p>Tes sandales ne sont pas en cuir, elles sont en toile comme le parasol du jardin.</p>	<p>la sandale (fig) la toile. le parasol (fig)</p>
 <p>LE CUIR</p>		
 <p>la sandale le parasol LA TOILE</p>		

Louis Marchand : *Méthode Marchand. Le premier livre de français. La Famille Dupont*, Ed. F.E.L.F. (Francophonie et Langue française), 20^e éd. rev. et cor., 1983, p. 102 [1^{re} éd. 1920]

209

Louis Marchand: *Méthode Marchand. Le premier livre de français. La Famille Dupont*, Ed. F.E.L.F. (Francophonie et Langue française), 20^e éd. Rev. Et cor., 1983, p. 102.¹

¹ Ibid. p. 209.

B. LA METHODE ACTIVE

L'échec relatif de la méthode directe en milieu scolaire a entraîné le besoin d'une méthodologie nouvelle appelée "méthode active". C'est une méthodologie mixte de la méthode directe (MD) et de la méthode traditionnelle (MT). Elle est donc une synthèse, une combinaison entre les procédés et techniques directs et traditionnels. Elle signifie le refus de tout système de la méthode unique. La caractéristique la plus évidente de la méthode active est l'éclectisme technique qui ne sert pas à modifier le noyau dur de la méthode directe, mais qui y introduit seulement certaines variations pragmatiques.

La méthode active s'est pourtant avérée, elle aussi, insuffisante, comme la méthode directe, dans l'apprentissage de la grammaire et du lexique. Et les deux méthodes, la méthode directe et la méthode active, ont été vite dépassées par d'autres, du fait de l'insuffisance de la psychologie de l'apprentissage, de la description grammaticale utilisée d'autant plus que cette façon d'expliquer la grammaire était traditionnelle, normative et construite à partir des données de la langue écrite et/ou littéraire.

Exemple pour la Méthode Active

1. A quien halle mi librito

(Rima¹ infantil.)

Si este libro se pierde
como puede suceder,
suplico al que se² lo halle³
que me lo quiera volver⁴.
Que⁵ no es de ningún Conde
ni de ningún Marqués :
es de algún pobre estudiante
que quiere aprender⁶.

CANTO POPULAR⁷.

- | | |
|--|---|
| <p>1. Morceau en vers ; poésie.</p> <p>2. Pronom personnel explétif, marquant d'ordinaire l'intérêt que le sujet prend à l'action. Cf. en franc. : lisez-moi ce texte... Le caractère explétif de ce pronom est ici bien établi par le contexte même, puisque ce livre ne doit pas rester en la possession de celui qui le trouvera.</p> <p>3. Prés. du subj. avec sens du futur de l'indic, (même construction dans le titre du morceau) ; marque une idée de possibilité, de contingence : qui <i>peut-être</i> le trouvera ; qui pourrait <i>par hasard</i> le trouver.</p> <p>4. = <i>devolver</i> = restituer. Em</p> | <p>ploi du simple pour le composé.</p> <p>5. = <i>porque</i> : car. Sens fréquent dans les textes espagnols (des xvi^e et xvii^e siècles en particulier).</p> <p>6. La poésie populaire — à laquelle appartient ce texte — prend de grandes libertés avec la métrique. Ce morceau ne devra donc pas servir de modèle pour l'étude de la versification normale espagnole.</p> <p>7. Ces <i>Cantos populares</i> ont été recueillis et publiés par M. Rodríguez Marín, professeur à l'Université de Madrid, et critiqué justement apprécié en Espagne -et à l'étranger.</p> |
|--|---|

A. Fouret : *Trozos escogidos Premier degré*
Toulouse, Privat, Paris, Didier, éd. 1947 [1^{re} éd. 1929], p. 10.

A. Fouret : *Trozos escogidos Premier degré*, Toulouse, Privat, Paris, Didier, éd. 1947.¹

¹ Ibid. p. 278.

1.2.3. LES METHODOLOGIES STRUCTURALISTES

Après la deuxième guerre mondiale, on a constaté d'importantes évolutions en didactiques des langues en fonctions des changements politique, économique et sociologique dans le monde; et c'est après la deuxième guerre mondiale que les organismes internationaux comme l'ONU (Organisation des Nations Unies); le Conseil de l'Europe, CE (la Communauté Européenne), ont vu le jour. Celles-ci exprimaient le désir de rapprochement des pays, leur but étant de développer des échanges dans tous les domaines et de contribuer à la paix mondiale. Les deux grandes guerres mondiales ont appris aux hommes, avec un traumatisme très profond, que leur sort était lié d'une manière ou d'une autre. Le développement des moyens de transport, des médias et la migration des travailleurs, entres autres, sont les facteurs de multiplication des échanges entre les pays, ainsi que les causes de l'accélération du développement de la didactique des langues vivantes. C'est l'époque où l'enseignement / apprentissage des langues relève de la linguistique appliquée, en d'autres termes la linguistique appliquée était pris dans le sens de pédagogie des langues (la linguistique appliquée à l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères).

Les méthodes structuralistes, subdivisées en des méthodes audio-orales et audio-visuelles, tirent l'essentiel de leur originalité d'une théorie linguistique, le structuralisme distributionnel, issu de l'école américaine de Bloomfield, et des exercices structuraux, inspirés de la philosophie behavioriste^{*}. Cette

* C'est une doctrine qui affirmait que l'objet de la psychologie est exclusivement limité aux données observables du comportement extérieure, moteur, verbal, avec élimination totale de la conscience, sans s'adresser à l'introspection, ni aux processus physiologiques internes. Elle qui mettait entre parenthèse l'intériorité du sujet et elle a conduit SKINNER, linguiste américain, à considérer que la connaissance d'une langue ne peut être décrite qu'à partir des comportements et des productions linguistiques observables et que son apprentissage doit se fixer, pour seul objectif, la mise en place de tels comportements et productions; il conçoit donc la langue comme un réseau d'habitudes et d'automatismes en la réduisant à un jeu de stimulus-réponse-récompense. D'après cette théorie, on substitue progressivement une simulation secondaire à une simulation primitive, et on obtient une réaction analogue. Pavlov, le physiologue russe, avait obtenu des conditionnements en faisant saliver un chien en lui présentant un morceau de viande et en allumant simultanément une ampoule rouge. Dans le temps, le chien s'habitue à saliver uniquement lorsqu'on allume l'ampoule. D'après les

théorie considérait les cours de langue comme un processus de manipulation d'éléments et de structures jusqu'à l'obtention de leur maîtrise automatisée. L'objectif des exercices structuraux étaient de créer des habitudes, en partant de l'idée que l'imitation et l'entraînement ont pour résultat, avec le temps, que l'apprenant dispose automatiquement des schémas structuraux de la langue sans avoir recours à la réflexion ou à des processus conscients.

Au début du vingtième siècle, Saussure avait considéré la langue comme un système où les éléments n'ont de valeur que par leurs différences et ressemblances à la fois. L'effet du structuralisme qui considère la langue comme un système autonome de relations internes, a cautionné d'une part le globalisme des méthodologies SGAV (structuro-globale audio-visuelle), et, d'autre part, le rejet total de la traduction, le signe linguistique étant de caractère arbitraire.

La distinction, faite par Saussure, entre la langue et la parole, a imposé la priorité de la langue orale et les linguistes américains ont développé ce principe en l'adaptant à l'enseignement/apprentissage des langues: dans des méthodologies nouvelles: l'apprentissage d'une langue seconde commence en effet par une période particulièrement orale l'importance est accordée à la phonétique et à la morphologie et c'est la phrase qui est pris comme l'élément de base de l'apprentissage. Avec l'apparition de la notion de fréquence lexicale en Angleterre sous le nom de "Basic English" et en France, sous celui de "Français Fondamental"^{*}, on a essayé de combler les carences dues à l'omission des domaines de la sémantique et du lexique.

behavioristes qui s'inspirent de Pavlov, l'élève entend la phrase au moment où l'image correspondante est présentée simultanément et il s'habitue donc, de plus en plus, à répéter uniquement en présence de l'image.

^{*} Dans la didactique des langues avec l'apparition de la notion de fréquence lexicale, on a réalisé, grâce aux certains linguistes comme G. GOUGENHEIM, un enquête portant sur le vocabulaire et la grammaire du français parlé, en vue d'établir le contenu linguistique de l'enseignement du français LE, à partir du critère de fréquence d'emploi des mots. Toutes les méthodologies audio-visuelles élaborées dans les années 60-76 se sont basées sur le français fondamental.

Les linguistes de l'école américaine suivant Bloomfield ont développé, quant à eux, un structuralisme propre à eux, et grâce à eux les conceptions des méthodologistes ont changé. On a compris par exemple que les pratiques les plus courantes comme la traduction mot à mot, l'apprentissage des listes de mots isolés de tout contexte, l'apprentissage explicite de la grammaire, etc., ont des inconvénients dans l'apprentissage fonctionnel de la langue étrangère. Dans les nouvelles méthodologies, élaborées en fonction de nouvelles théories, on a mis au premier plan la présentation des unités de la langue étrangère dans un contexte comme la phrase ou la proposition. C'est le début de l'emploi des dialogues fabriqués et des exercices structuraux qui constituent les caractéristiques des méthodes structuro-globales audio-visuelles.

Les théories structuralistes issues de Saussure ont été critiquées en outre par Noam Chomsky, linguiste américain, parce que, entre autres inconvénients, elles n'étaient pas conformes au processus d'acquisition des langues, qui, d'après lui, n'est pas physiologique, mais au contraire, mental, la faculté du langage étant une faculté mentale innée. Chomsky, au sujet de l'acquisition linguistique, s'approche des rationalistes qui prétendent que "... l'on ne peut pas réellement enseigner une langue, mais seulement présenter les conditions où elle pourra se développer dans l'esprit spontanément et à sa manière propre".¹

A. LA METHODE AUDIO-ORALE

La nouveauté de la méthode dite audio-orale vient de l'appareillage conceptuel dont elle dispose servant à la présenter; c'est la linguistique structurale et la psychologie behavioriste. Elle a connu un grand rayonnement aux Etats-Unis pendant une quinzaine d'années et elle est immédiatement

¹ N. CHOMSKY, *Aspects de la théorie syntaxique*, pp. 74-75.

introduite en France, et parallèlement dans presque tous les pays. C'est en quelque sorte une réaction contre la méthode lecture-traduction, elle implique l'enseignement et/ou le développement de la langue étrangère en commençant par ses aspects oraux.

La méthode audio-orale tire l'essentiel de son originalité des exercices structuraux et de la progression rigoureuse que ceux-ci impliquent. Elle se centre sur la syntaxe de la phrase, plutôt que sur la morphologie ou le lexique et étant une démarche inductive, ne donne pas d'explications préalables ni d'ailleurs ne demande pas aux étudiants une analyse réflexive. Les élèves doivent acquérir les règles grammaticales de la langue, à force de répéter ces exercices, et de ce fait, les laboratoires de langues deviennent le support privilégié de ces méthodes pour la répétition intensive des exercices. D'après les théories de base des méthodologies audio-aural:

- "a) Le sens n'est pas reconnu comme motivation première des productions verbales; il n'en est que le résultat.
- b) Apprendre, c'est d'abord imiter, donc répéter des modèles (patterns). Enseigner consiste de fournir de tels modèles.
- c) Le lien S-R est de nature mécanique. Apprendre consiste à acquérir certaines réflexes.
- d) La médiation (S-s-r-R) permet d'associer l'inconnu au connu. D'où la nécessité d'établir une progression rigoureuse dans l'apprentissage dirigé.
- e) On peut conditionner les réflexes, donc déterminer d'avance les réponses à un stimulus donné. En particulier, les erreurs de l'apprenant sont rigoureusement prévisibles, même par une machine. D'où la possibilité de créer un enseignement programmé.
- f) Réagir à un stimulus consiste à s'adapter à une situation nouvelle; effectuer un 'exercice structural' nécessite un ré-ajustement constant.
- g) Le renforcement est important: la répétition de la bonne réponse procure à l'apprenant la satisfaction et le désir de progresser; et une programmation rigoureuse diminue la probabilité de l'erreur et partant celle de la frustration."¹

¹ A. DELPLANQUE, "Aspects théoriques de l'apprentissage des langues étrangères", pp. 23-24.

Cependant, les méthodes audio-aurales n'ont pas réussi à cause de leurs aspects démotivant, mécanique et à cause de l'absence de situation pendant le processus de l'apprentissage. Les élèves répétaient bien les phrases, les structures dans les laboratoires de langue, mais dans les situations de la vie réelle ils n'arrivaient pas à prononcer la phrase adéquate.

Exemples des exercices:

"Exercice 1.

Complétez les conversations d'après le modèle donné: la neige - la pluie -le vent.

Un matin, Paul regarde tomber la neige.

- Quel temps fait-il ce matin?
- Il neige.

a) On entend tomber la pluie.

- Quel temps fait-il ce matin?
-

b) On entend souffler le vent.

- Quel temps fait-il ce matin?
-

c) Il neige, ce matin? - Non, il ne neige pas.

- Il pleut, ce matin? - Non,

Il y a du vent, ce matin?

d) Il y a beaucoup de neige, ce matin.

- Oui, il a neigé toute la nuit.

- Il y a beaucoup de flaques d'eau, ce matin.

- Oui,

- Beaucoup de feuilles d'arbres sont tombées.

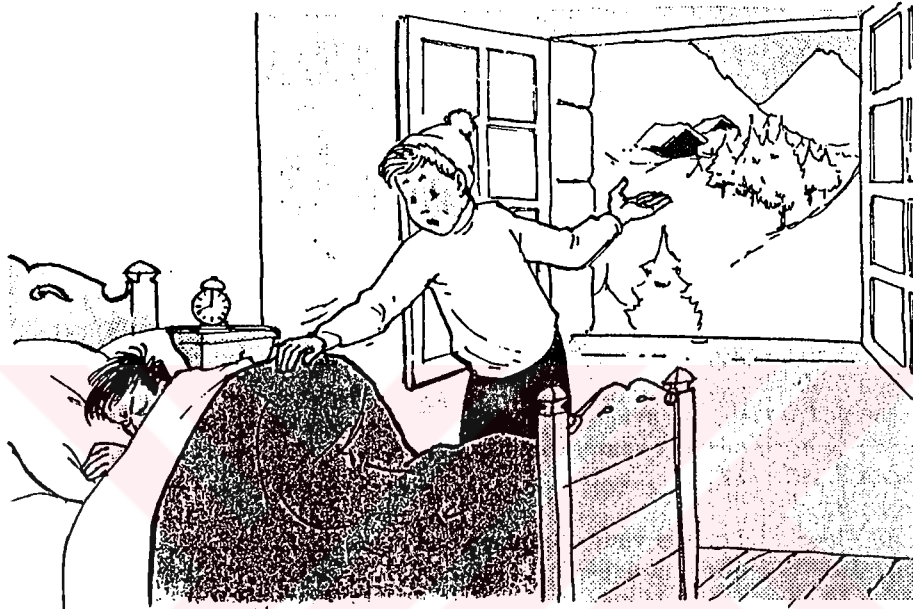
.....¹

¹ J. BOUDOT, *Voix et images de France*, p. 7.

Exemple de dialogue pour les méthodes audio-aurales

LEÇON 1. — SPORTS D'HIVER

1^{re} partie



Personnages : Paul, Jacques

Paul : Jacques, réveille-toi.

Jacques : Non, laisse-moi dormir, j'ai encore sommeil.

Paul : Allons, debout. Viens voir, il a beaucoup de neige ce matin :
les arbres, les maisons, les chemins, tout est blanc.

Jacques : Est-ce qu'il neige encore?

Paul : Non, il ne neige plus.

Jacques : Tant mieux, nous irons faire du ski cet après-midi. Paul,
on frappe à la porte. Va ouvrir.

Voix et Images de France (Niveau I, deuxième degré), Livre de l'élève¹

¹ Ibid. p.6.

B. LA METHODE AUDIO-VISUELLE

La méthode audio-visuelle a été élaborée par une équipe de l'Ecole Normale Supérieure de Saint-Claude, formée par des linguistes comme G. Gougenheim, A. Sauvageot, R. Michéa et E. Benveniste et sera dominante en France dans les années 1960-76. Caractérisée par l'utilisation conjointe de l'image et du son (en disposant de nouvelles technologies), elle a emprunté à la méthode audio-orale tout ce qu'il y avait de positif en insistant davantage sur la communication en situation, tirant pour cela, tout le parti possible de l'image combinée à la parole enregistrée. L'image est considérée comme l'élément déterminant pour faire accéder directement au sens sans passer par l'intermédiaire de la langue maternelle comme le souligne d'ailleurs D. Girard en les termes suivants:

"Ce qui est important dans la démarche audio-visuelle, c'est la mise hors-circuit de tout signifiant de la langue 1, qui ne peut être que source de perturbation, dans un premier temps, et l'inscription du signifié dans l'ensemble sémio-culturelle B. Il appartient au professeur de faire en sorte que les parties de deux signifiants qui ne se recoupent pas, n'empêchent pas l'appréhension de ce signifié. Il dispose pour cela de toutes les ressources complémentaires de la pédagogie active (gestes, mimiques, croquis supplémentaires) et, bien évidemment, du rappel d'autres signifiants sonores déjà appréhendés et qui ont un rapport direct avec le nouveau."¹

La méthode audio-visuelle accorde la priorité à la langue orale. Elle tient à un enseignement grammatical inductif et implicite comme dans la méthode audio-orale. Les exercices de réemploi sont différents des exercices structuraux classiques. Les dialogues sont élaborés à partir d'enquêtes statistiques (Français Fondamental) sur la fréquence relative des mots utilisés oralement par les natifs de la L2 dans leurs échanges quotidiens.

¹ D. GIRARD, *Les langues vivantes*, p. 133.

Malgré leurs différences fondamentales, les méthodes audio-orales et audio-visuelles ont en effet des points communs, au moins au niveau des principes de base: l'interdiction formelle de la langue maternelle pour expliquer le sens des signes linguistiques(mots), le refus des définitions et des analyses grammaticales pour qu'elles n'empêchent pas la création de mécanismes, la présentation de la langue étrangère par des dialogues fabriqués à partir du FF (Français Fondamental), la progression fixée à priori qui va du facile vers le difficile, et la limitation du lexique.

Les méthodes audio-visuelles ont eu des influences considérables sur les principes de l'enseignement/apprentissage des langues en mettant en exergue la primauté de la langue orale, la priorité de la pratique intensive de la langue étrangère au détriment de l'usage de la langue maternelle ainsi qu'à celui de l'enseignement théorique de la grammaire. Ces principes (primauté de la langue orale, pratique intensive de la langue étrangère, enseignement de la grammaire dosée théoriquement, utilisation des auxiliaires oraux et visuels, etc.) sont actuellement largement partagés et appliqués par les didacticiens ainsi que par les professeurs de langues.

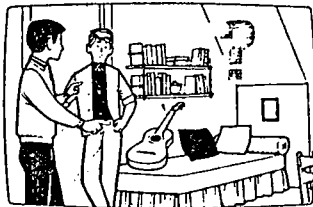
Cette méthode s'est maintenue, comme méthodologie dominante, dans des institutions d'enseignement occidentales. Pendant de longues années d'évolution importante qu'elle a dû passer, elle a eu une période de diffusion très rapide, au point que les cours de la troisième génération (les méthodes communicatives) ne sont plus intégrés. L'un des facteurs de l'évolution de la méthode audio-visuelle a été l'évolution des théories de référence (le structuralisme, le behaviorisme), lesquelles ont été alimentées par l'évaluation critique de cette méthodologie. Les dialogues audiovisuels ont été par la suite, souvent jugés comme inauthentiques par des linguistes comme Bailly, Benveniste et Jakobson. En effet, la plupart des utilisateurs de MAV (méthode audio-visuelle) remarquaient la baisse de motivation des élèves après une période de participation enthousiaste, du fait du caractère didactique des

dialogues, du caractère conventionnel de la thématique et des situations, et du manque de profondeur psychologique des personnages, et tout cela rendait difficile l'identification des élèves aux personnages.

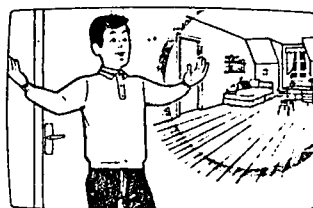
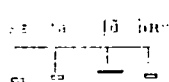
Malgré toutes les critiques, la méthodologie audio-visuelle a contribué de manière décisive à modifier radicalement les pratiques effectives de la plupart des professeurs de langues, et l'apparition de cette méthode en didactique des langues vivantes, dans les années 1960, a été ressentie par les méthodologues et professeurs de langues "...comme une véritable bouffée d'air frais, et vécue comme l'occasion inespérée de s'arracher enfin à une problématique qui leur semblait sclérosée."¹

¹ C. PUREN, *L'Histoire des méthodologies*, p. 380.

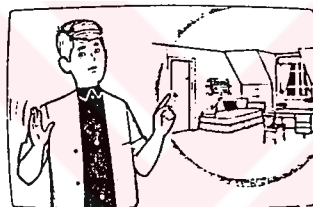
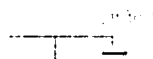
2 | Voilà mon appartement



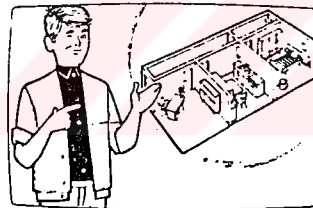
Philippe : C'est ta chambre ?



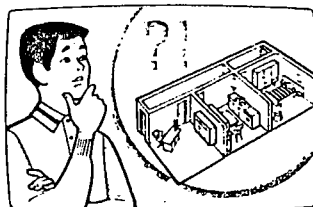
Philippe : Elle est grande !



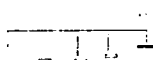
Jacques : Ma chambre ! Non !



Jacques : C'est mon appartement.



Philippe : Ton appartement !



10

Un exemple de dialogue tiré de la méthode "La France en directe"¹

¹ J.,G., CAPELLE, La France en directe, p. 10.

Tableaux structuraux

Plan proposé :

I. Le professeur lit les diverses phrases en les construisant à travers les diagrammes.

II. Il charge plusieurs élèves de les lire à leur tour (une phrase par élève).

III. Il fait fermer les livres et propose une amorce de dialogue: les élèves réinventent le reste du dialogue ou de la phrase.

(Pour une présentation orale des exercices avant la lecture, voir le Guide du professeur.)

1								
Monsieur			Ce	n'		pas		
Madame	Roche	?	c'		est		moi	
Mademoiselle								
2								
C'est	Marie	?	Non	ce	n'		pas	Marie
	Sophie					est		Sophie
	Françoise		Oui	c'				Françoise
	Marco							Marco
3								
Vous êtes	M. Roche	?	Non		ne		pas	M. Roche
	M ^{me} Roche			je		suis		M ^{me} Roche
	M ^{lle} Roche		Oui					M ^{lle} Roche
	fatigué							fatigué
4								
Votre	voiture	?	Non		n'		pas	confortable
	manteau			elle		est		rapide
			Oui	il				confortable
5								
Voilà	Philippe	?	Bonjour	Monsieur				
	Françoise		Entrez	Madame				
	Sophie		Asseyez-vous	Mademoiselle				
6								
Je	déjeune							
Il	rentre	avec						n'est-ce pas ?
Vous	déjeunez	rentrez						

16

Exemple des exercices de structure tiré de la méthode "le français et la vie"¹

¹ G. MAUGER, M. BRUEZIERE, *le français et la vie*, p. 16.

1.2.4. LA METHODOLOGIE COMMUNICATIVE-COGNITIVE

Dénommée souvent méthodologie SGAV (Structuro-Globales Audio-Visuelles) de troisième génération, la méthode communicative/cognitive s'est développée, depuis les années 1970, en réaction contre la méthode audiovisuelle et elle rappelle, sous certains aspects, la méthode grammaire-traduction et la méthode directe. Dans l'inévitable évolution des méthodes en didactique des langues, la part d'une demande du public adulte, quantitativement et qualitativement déviante, a été considérable, étant donné le développement des situations de communication dans un monde de plus en plus petit. Nous pouvons dire que dans l'élaboration de ces méthodes, l'apprentissage des langues aux adultes a joué un rôle décisif, parce que la maîtrise au moins d'une langue étrangère s'est avérée nécessaire dans les objectifs soit professionnels, touristiques ou culturels.

A partir des années 1970, les recherches et le développement scientifiques, notamment dans les sciences humaines (linguistique, psychologie et sociologie, etc.), ont eu un impact considérable dans l'évolution des méthodologies de l'enseignement/ apprentissage des langues. Avec les études portant sur l'énonciation, la pragmatique, l'analyse du discours et la linguistique textuelle, une nouvelle étape décisive a commencé et abouti à la naissance des méthodes dites communicatives. Les travaux d'Austin (**Quand dire c'est faire**, 1962) et ceux de Searle (**Les actes de langage**, 1969), entre autres, se basent sur l'hypothèse que l'unité minimale de la communication humaine n'est ni la syllabe, ni le mot ou la phrase, mais l'acte de parole dont la réalisation est soumise à des règles conventionnelles déterminées. Pour eux, la maîtrise d'une langue se réalise par des actes de parole et dans des situations de communication liées à des conditions extralinguistiques comme le lieu, la situation sociale et psychologique des participants, etc. La pragmatique va donc influencer directement les cours audiovisuels de troisième génération en y introduisant les termes comme "notion", "les actes de parole", etc., ces

derniers correspondant à l' "action qu'accomplit la parole de par son insertion et son fonctionnement pragmatique"¹: exprimer une appréciation, accepter une invitation, s'excuser, etc. Après les années 1980, les méthodes de français sont élaborées d'après ces notions, d'où l'appellation l'"approche notionnelle-fonctionnelle". Pour donner un exemple, prenons de ce fait, une nouvelle méthode de français appelée "Espaces" pour voir comment sont présentés les actes de parole.

Contenu

DOSSIER	NOTIONS ACTES DE PAROLE	GRAMMAIRE	TYPES DE TEXTES FONCTIONNEMENT	ASPECTS SOCIO-CULTURELS
1. À qui ressemblent-ils ?	<ul style="list-style-type: none"> • Décrire des personnes (traits et attitudes). • Identifier. Comparer. • Contredire. • Marquer son intérêt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Avoir les yeux bleus. • Le même... que. • Pronoms relatifs : « qui » et « que ». • Adverbes d'intensité + adjectif. • « Sans » + infinitif. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sondage. • Structure du texte : ordre d'importance. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relations hommes-femmes.
2. Quelle est leur personnalité ?	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer des émotions. et des états psychologiques. • Refuser. S'informer. • Reprocher. • S'excuser. • Se justifier. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gérondif. • « Devoir » + infinitif (probabilité/obligation). • Quelqu'un ≠ personne. • Quelque chose ≠ rien. • Pronom relatif : « où ». • Adverbes de manière. 	<ul style="list-style-type: none"> • Scénario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comportements et attitudes.
3. Quelles qualités faut-il ?	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer le doute, la probabilité, la certitude. • Faire confirmer. • Relancer la conversation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Indicatif ≠ subjonctif. • Passif. 	<ul style="list-style-type: none"> • Annonces, lettre de candidature. • Prise en compte du destinataire. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vie professionnelle : recherche d'emplois, description de postes.
4. Où ira-t-on ?	<ul style="list-style-type: none"> • Faire des hypothèses. • Exprimer l'inquiétude. • Menacer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Futur. • Adverbes de temps. • « Si » + présent/futur ou impératif. 	<ul style="list-style-type: none"> • Courrier d'opinion. • Rédaction d'un projet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aventure : le besoin d'évasion et d'aventure.
5. Choisissez le meilleur.	<ul style="list-style-type: none"> • Décrire. Identifier. • Comparer (animaux, objets). • Refuser poliment. • Exprimer les mesures. 	<ul style="list-style-type: none"> • Superlatif. • « Faire » + infinitif. • Adjectifs en -able. • 100 kilomètres à l'heure. • 1 000 mètres de haut. • Pronoms possessifs. 	<ul style="list-style-type: none"> • Guide. • Ordre de préférence/ordre spatial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Restauration. • Art : Matisse.
6. Faites passer le message.	<ul style="list-style-type: none"> • Demander. Exprimer une opinion. • Comparer. • Décrire un processus. • Menacer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Doubles pronoms compléments. • Participe présent. 	<ul style="list-style-type: none"> • Publicité. • Stratégies de persuasion. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le message et les campagnes publicitaires.

Le plan du contenu de la méthode de français "Espaces 2."²

¹ R. GALISSON, D. COSTE, *Dictionnaire de didactique des langues*, p. 15.

² G. CAPELLE, N. GIDON, *Espaces 2, méthode de français*, p. 4.

L'introduction des approches fonctionnelles, communicatives, interactives dans l'enseignement des langues a entraîné des changements majeurs: tout d'abord, on a passé du niveau de code ou de système pour se concentrer sur les phénomènes liés à son utilisation dans la communication réelle. Il ne suffit plus de faire acquérir à l'apprenant la faculté de produire mécaniquement des phrases grammaticalement correctes, mais, en même temps, il doit produire et comprendre des phrases conformes au système de la langue en question, dans des situations réelles de communication, ou dans des situations simulées créées dans des classes de langues, ces situations étant les plus proches possible de la communication réelle. Les auteurs de "Tempo 2" indiquent dans l'avant-propos qu'ils tiennent beaucoup à ce que les apprenants acquièrent une compétence de communication:

"...permettant à l'élève de se débrouiller dans la plupart des situations de communication où des interactions sont mises en jeu pour faire connaissance, informer et s'informer, agir socialement, s'exprimer individuellement, tout en maîtrisant les notions essentielles à toute communication (temps, espace, quantification)."¹

Pour cette phase, dans toutes les méthodologies nouvelles il existe des activités de dramatisation: par exemple dans la méthode "Nouveau sans frontière" il y a un exercice oral "jouez les scènes"; dans une nouvelle méthode de français appelée "Café crème", la partie de "à vous" est constituée d'un ou deux exercices de "jouez la scène"; et dans la méthode "Espace", les "jeux de rôle" font partie de cette activité. Comme nous l'avons indiqué plus haut, le but des méthodes est de faire acquérir aux apprenants une compétence de communication dans la langue étrangère, et pour cela il faut créer dans la classe de langue des situations de communication similaires à la vie réelle. Donnons des exemples de "jeu de rôle" tirés de la méthode Espace 2:

¹ E. BERARD, Y. CANIER, C. LAVENNE, *Tempo 2, méthode de français*, p.3.

7 Changez de registre.

Trouvez dans le dialogue les expressions familières équivalentes aux expressions suivantes :

- Non, je vous assure qu'il ne recevait personne.
- C'était un homme très ponctuel.
- Jean Lescure / le défunt.
- Un homme d'une très bonne éducation.
- Les locataires de cet immeuble sont irréprochables.

Puis jouez la scène en imaginant que les inspecteurs interrogent un directeur de banque à la place de la concierge.

- Il recevait beaucoup d'amis ?
- Personnellement, je ne l'ai jamais vu recevoir quelqu'un.
- ...

8 Jeu de rôle.

Un(e) de vos ami(e)s veut toujours que vous fassiez ce qu'il / elle a envie de faire tout en faisant croire que c'est vous qui en avez envie. Répondez négativement à ses propositions d'abord timidement, puis soyez de plus en plus sûr de vous.

- Il fait un temps idéal pour se promener en forêt. Tu aimes toujours autant ça ?
- Euh, oui j'aime bien, mais il est peut-être un peu tard pour y aller.
- ...

Pour vous aider à refuser, vous pouvez utiliser :

C'est gentil, mais je n'ai pas très envie de...
Pas aujourd'hui. Il y a un bon film à la télé...
J'en ai assez de... J'aime mieux / Je préfère...
Non, je t'assure que...
Ça ne m'intéresse pas.

9 Jeu de rôle.

Vous avez été absent(e) une quinzaine de jours. À votre retour au bureau vous apprenez qu'il y a un nouveau chef de service. Vous demandez à un(e) collègue comment il / elle est.

10 Jeu de rôle.

Vous allez voir une voyante pour connaître la vraie personnalité de votre fiancé(e). Vous lui montrez une photo. Ce qu'elle vous dit ne semble pas du tout correspondre à l'homme ou la femme que vous connaissez. Vous êtes de plus en plus inquiet(ète).



- Oh, il a les lèvres minces. Il doit être égoïste, il n'y a que lui qui compte.
- Mais pas du tout, il est...
- Faites attention... Et en plus il...



Les jeux de rôle du Dossier 2: Quelle est leur personnalité?¹

¹ Op.cit. p. 31.

Les méthodes communicatives rejettent certains tabous des méthodes audio-orale et audio-visuelle: la traduction n'est pas interdite si le maître connaît la L1 (langue maternelle) considérée comme "le filtre obligé" de tout apprentissage. On part de la réalité qu'on ne peut pas nier la préexistence de la langue maternelle et qu'on ne peut pas construire de toutes pièces une langue étrangère qui ne devrait rien à la langue maternelle de l'apprenant; on l'intègre donc au processus de l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères quand il faut. Ainsi l'élève aura la possibilité de comparer les deux langues (maternelle-étrangère), et apprendra mieux à les connaître. D'après Robert Galisson cette comparaison permettra à l'apprenant de réfléchir:

"sur les analogies et différences des systèmes communicatifs en présence, sur les rapports entre connaissance de la langue maternelle et acquisition de la langue étrangère-particulièrement dans le domaine grammatical où les carences en langue maternelle se font durement sentir en langue étrangère."¹

Dans cette méthodologie on cherche à présenter une L2 plus proche de celle réellement utilisée par les natifs, et de ce fait on préfère le plus souvent des documents authentiques au lieu des documents fabriqués. Ce sont les affiches, les chansons, les correspondances, les factures, l'ordonnance du médecin, et encore la photo, le diapo, le film, l'émission de radio ou de télévision, etc. portant sur la vie quotidienne des français. La langue étrangère se présente donc plus "authentique" parce qu'on utilise des échantillons de messages réellement échangés. Bref, ce qui est recherché dans les documents authentiques, c'est à la fois ce qui est fonctionnel et de ce fait motivant parce qu'on pense que le fonctionnel augmentera la motivation qui est l'un des facteurs importants dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

¹ R. GALISSON, *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères*, p. 64.

Couleurs

Les rues, comme les paysages, changent d'un pays à l'autre. Les formes et les couleurs des maisons, des boutiques, des cafés, les marchés, « l'écrit » de la rue créent une atmosphère particulière : une rue de ville japonaise ou américaine est différente d'une rue de Lille, Paris ou Nice. Pourquoi ?

1 Couleurs des villes



1. *Nice*. Les couleurs de ce vieux quartier sont caractéristiques du Sud de la France.



2. *Lille*. Les maisons du Nord ont des toits hauts et inclinés à cause du climat (pluie, neige). L'architecture caractérise ce quartier historique (façades des maisons).

3. *Paris, boulevard Haussmann*.

Ce quartier de Paris est un quartier bourgeois de la fin du XIX^e siècle : les maisons sont en pierre, elles ont le même nombre d'étages et des mansardes (chambres sous les toits). Les colonnes Morris, avec les affiches des spectacles, sont typiques de Paris.

4. Les grands magasins, comme *le Printemps*, à Paris, les *Galleries Lafayette*, *La Samaritaine*, etc. sont nés à la fin du XIX^e siècle.



Exemple de document authentique tiré de la méthode Café crème.¹

¹ M. KANEMAN-POUGATCH, S. TREVISI, *Café crème 1, méthode de français*, p. 82.

Dans quelques années, l'Europe aura franchi les étapes décisives et aura une existence propre. Elle ne sera peut-être pas encore celle que prévoient les traités car elle aura dû surmonter des intérêts de toutes natures, des peurs, des nationalismes, des susceptibilités. Mais on peut dès maintenant l'imaginer et proposer un mode d'emploi.

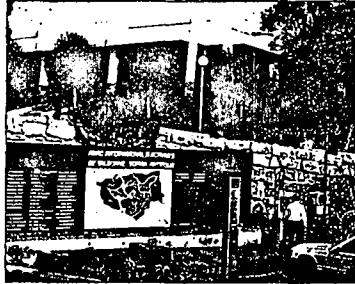
ÉTUDIER

Commencer par un DEUG¹ à la Sorbonne, passer sa licence à Edimbourg et conclure par une maîtrise² à Barcelone, bref, obtenir des diplômes vraiment européens, deviendra possible grâce au programme « Erasmus ». Une idée choc pour une mosaïque de 3 500 universités et grandes écoles, avec 6,5 millions d'étudiants parlant neuf langues. [...] Afin que les langues ne soient pas un obstacle majeur à ce grand brassage de la future élite européenne, les Douze ont adopté l'ambitieux et coûteux projet « Lingua » pour la formation continue des enseignants, des élèves ou encore des ouvriers... « On va vers une concurrence de plus en plus vive entre les meilleures universités d'Europe. »

S'EMPLOYER

[...] Le bureau d'études Honda de Francfort emploie déjà des stylistes italiens, des analystes britanniques, des spécialistes allemands et japonais. « Le brassage des cadres de différentes provenances se révèle particulièrement efficace dans les domaines créatifs »

L'Europe,



explique-t-on chez Thomson. Mais l'eurocadre, ce mutant quadrilingue et multiculturel qui a déjà transformé en tours de Babel des entreprises comme Airbus à Toulouse, ou des lieux comme Sophia-Antipolis, sur la Côte d'Azur, reste un oiseau rare... Pendant ce temps, l'Espagne, le Portugal et l'Irlande attirent les investissements des grandes entreprises, ceux de Volkswagen, de Citroën, de Bosch ou de Moulinex. Pour une raison claire : charges sociales comprises, le salaire horaire moyen, pour une base 100 en France, est de 121 en RFA, 72 en Irlande, 55 en Espagne et 23 au Portugal !

comment s'en servir ?

CONSOMMER

Le choix le plus large au prix le plus bas, tel était l'objectif du traité de Rome. Mais un curieux chassé-croisé se prépare : la production se concentre et, en même temps, les 330 millions de consommateurs de Gibraltar à la mer Baltique se subdivisent en une multitude de types sociaux. « Il n'y a pas d'Européens moyens », déclare le chercheur qui a dessiné seize profils d'Européens que l'on retrouve dans quatre-vingts régions fortement caractérisées...



Ancien arsenal, siège actuel de l'université (Haldenborg).

L'INFINITIF

• L'infinifit peut s'employer comme nom.
Voyager sera plus facile.

• L'infinifit peut suivre une préposition.
Avant de voyager / Après avoir voyagé.

• L'infinifit peut s'employer après un mot Interrogatif.
Que faire ? / Où aller ?

• L'infinifit peut s'employer après un verbe principal (cas de la proposition infinitive).
On peut l'imaginer.

1 Qu'est-ce qui va changer ?

Lisez le texte silencieusement et complétez les phrases.

Habiller ses enfants... sera moins cher à Londres.

- 1 - Obtenir un diplôme supérieur européen...
- 2 - Apprendre les langues...
- 3 - Travailler dans un pays autre que le sien...
- 4 - Faire des stages dans des entreprises étrangères...
- 5 - Acheter par correspondance...

2 Que faudra-t-il faire avant ou après ?

Terminer ses études. — Avant de terminer ses études, il

faudra obtenir des diplômes dans plusieurs universités. —
Après avoir terminé ses études, il faudra faire des stages.

- 1 - Trouver un travail.
- 2 - Se fixer dans un pays.
- 3 - Acheter des produits de consommation.
- 4 - Fabriquer un produit.

3 Quels seront les effets ?

- 1 - A quoi serviront les projets Erasmus et Lingua ?
- 2 - Où et comment formera-t-on les eurocadres ?
- 3 - Comment se réorganiseront les entreprises ?
- 4 - Quelle révolution s'introduira dans la distribution par correspondance ?
- 5 - Comment seront redéfinis les marchés ?

La méthode "Espaces 2" parle de l'unification européenne; de ses avantages et inconvénients dans le Dossier 12: "L'Europe: quels espoirs?"¹

¹ G. CAPELLE, N. GIDON, *Espaces 2*, pp. 184-185.

Les dialogues de l'approche communicative ne suivent pas rigoureusement une progression lexico-grammaticale, en début d'apprentissage, ils sont donc plus riches et plus variés que ceux des méthodes audio-orale et audio-visuelle:

"Demander la carte

LA CLIENTE: Monsieur, monsieur, garçon!

LE SERVEUR: J'arrive!

LA CLIENTE: Je voudrais la carte, s'il vous plaît.

LE SERVEUR: Voilà, madame.

Commander

LA CLIENTE: Monsieur, s'il vous plaît!

LE SERVEUR: Oui, madame.

LA CLIENTE: Quel est le plat du jour?

LE SERVEUR: Des moules avec des frites.

LA CLIENTE: C'est tout?

LE SERVEUR: Non, non.

LA CLIENTE: Très bien, je prends le plat du jour.

Demander l'addition

LA CLIENTE: Je voudrais l'addition, s'il vous plaît!

LE SERVEUR: Vous ne prenez pas de café?

LA CLIENTE: Non, merci.

Protester

LE SERVEUR: Voilà l'addition.

LA CLIENTE: 60 francs! 60 francs pour des moules et des frites froides, c'est cher!¹

On réhabilite les explications grammaticales "...parce qu'on considère que tout apprentissage met en jeu des processus cognitifs et que l'apprenant doit exercer un contrôle réflexif sur ce qu'il apprend."²; c'est-à-dire que, dans les nouvelles méthodologies, on tâche d'expliquer les phénomènes grammaticaux "...de façon claire et simple et en évitant tout métalangage..."³ On a donc tendance à reléguer l'activité grammaticale explicite au second plan et la priorité est donnée aux micro-conversations, aux actes de langage, etc.

¹ Op.cit. p.49.

² H. BESSE, *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, p. 46.

³ E. BERARD, Y. CANIER, C. LAVENNE, *Tempo 2*, p. 4.

GRAMMAIRE : exprimer son opinion avec des adjectifs ou des adverbes

Pour exprimer vos goûts, votre opinion, vous pouvez utiliser des adjectifs ou des adverbes :

C'est bien → c'est mal. C'est passionnant → c'est ennuyeux.
C'est bon → c'est mauvais. C'est juste → c'est faux.

Vous pouvez donner votre opinion sur quelqu'un, quelque chose :

C'est un bon film → c'est un mauvais film.
C'est une idée excellente → c'est une mauvaise idée.
C'est un garçon sympathique → c'est un garçon déplaisant.
C'est un livre passionnant → c'est un livre ennuyeux.

Attention : « bien / mal » sont des adverbes (ils sont invariables) :

vous pouvez dire : mais vous devez dire :
Il est bien, ton rapport. C'est un bon rapport.
Elle est bien, ta proposition. C'est une bonne proposition.

Vous pouvez nuancer votre opinion en utilisant « très », « plutôt », « assez » :

C'est très bon. C'est plutôt bon. C'est assez bon.

ou des expressions familières comme « super », « hyper », « vachement » :

C'est super bon. C'est hyper bon. C'est vachement bon.

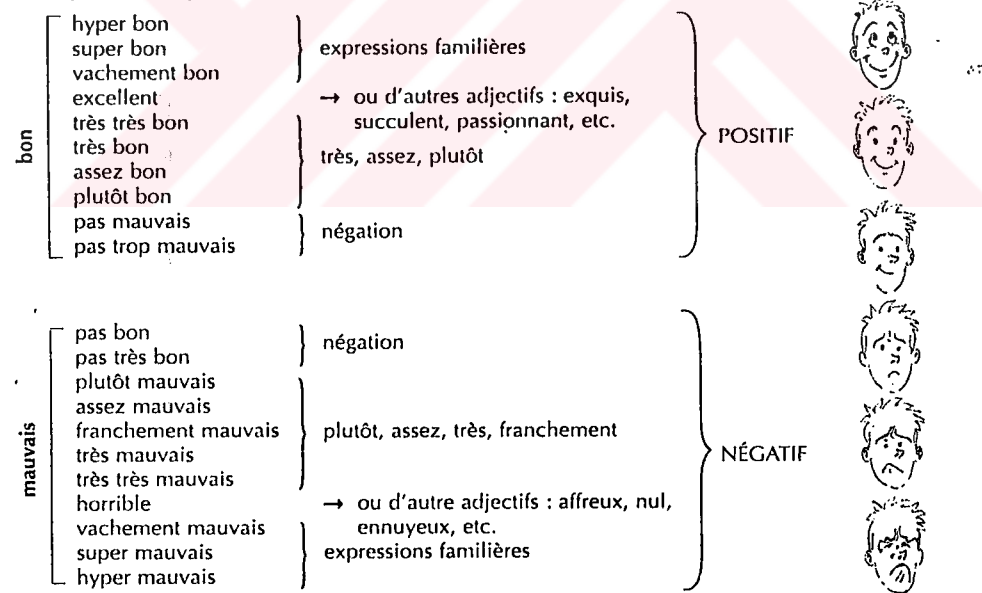
Vous pouvez répéter « très » :

C'est très très bon.

Vous pouvez aussi utiliser la négation :

Ce n'est pas bon = c'est mauvais.
Ce n'est pas mauvais = c'est bon / c'est plutôt bon.

En combinant tous ces moyens, vous disposez de plusieurs nuances entre positif et négatif :



Comme on voit, dans la méthode Tempo 2, les explications de grammaire sont données dans la partie "mise en forme" avec une langue simple.¹

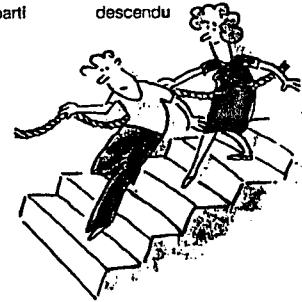
¹ Ibid. p. 9.

GRAMMAIRE

CONJUGAISON : PARTIR, DESCENDRE

indicatif présent		impératif présent		participe passé	
Je pars	Je descends	Pars	Descends	parti	descendu
Tu pars	Tu descends				
Il / elle part	Il / elle descend				
Nous partons	Nous descendons	Partons	Descendons		
Vous partez	Vous descendez	Partez	Descendez		
Ils / elles partent	Ils / elles descendent				

• Sortir se conjugue comme partir : *Je sors ... nous sortons.*



① Complétez avec la forme correcte du verbe entre parenthèses.

- Où est-ce que vous (descendre) ?
- Je (descendre) au terminus.
- Le train pour Paris (partir) à quelle heure ?
- À quatre heures.
- Vous (partir) quand ?
- Ma femme et moi, nous (partir) samedi, et les enfants (partir) dimanche.
- Pour les vacances, nous (descendre) dans le sud.
- Cette année, tu (partir) en vacances avec Jean ?
- Non, je (partir) seule.

LE PASSÉ COMPOSÉ AVEC ÊTRE

forme affirmative	forme négative
Je suis allé(e)	Je ne suis pas allé(e)
Tu es allé(e)	Tu n'es pas allé(e)
Il est allé	Il n'est pas allé
Elle est allée	Elle n'est pas allée
Nous sommes allé(e)s	Nous ne sommes pas allé(e)s
Vous êtes allé(e)s	Vous n'êtes pas allé(e)s
Ils sont allés	Ils ne sont pas allés
Elles sont allées	Elles ne sont pas allées

• Les verbes qui indiquent un changement de lieu : aller, rentrer, partir, sortir, descendre, etc. ainsi que le verbe rester forment le passé composé avec être.



Le participe passé s'accorde avec le sujet :

- Il prend un e au féminin singulier :
Elle est partie.
- Il prend un s au masculin pluriel :
Les voyageurs sont descendus du train.
- Il prend es au féminin pluriel :
Ma femme et ma fille sont sorties.



Après le vous de politesse singulier, le participe passé ne prend pas de s :

- Monsieur, vous êtes arrivé !*
- Madame, vous êtes arrivée !*

CONJUGAISON : VOULOIR, POUVOIR, DEVOIR

indicatif présent		
Je veux	Je peux	Je dois
Tu veux	Tu peux	tu dois
Il / elle veut	Il / elle peut	Il / elle doit
Nous voulons	Nous pouvons	Nous devons
Vous voulez	Vous pouvez	Vous devez
Ils / elles veulent	Ils / elles peuvent	Ils / elles doivent

participe passé		
voulu	pu	dû

• Ces trois verbes sont souvent suivis de l'infinitif :
Je veux aller au cinéma. Je ne peux pas sortir.
Je dois travailler.



On emploie Je voudrais pour demander poliment quelque chose :

Mademoiselle, je voudrais un café, s'il vous plaît.

② Mettez les verbes entre parenthèses au passé composé.

La jeune femme (arriver) à la gare de Toulouse à 18 h.
Elle (descendre) du train, elle (aller) dans un café et elle (téléphoner). À 18 h 18, un homme (rentrer) dans une voiture rouge. L'homme (descendre) de la voiture et la femme (sortir) du café. Et ils (partir).

Dans la méthode "Café crème 1", les explications grammaticales sont données dans la partie "Grammaire" avec des exercices correspondants.¹

¹ M. KANEMAN-POUGATCH, S. TREVISI, *Café crème 1*, p. 78.

Quant à la progression de l'enseignement, elle n'est plus déterminée en fonction de la matière à enseigner, mais en fonction du public auquel on s'adresse: "Quelle que soit sa complexité ou sa fréquence morpholexicale, on introduit en premier ce qui est supposé correspondre prioritairement au besoins en L2 exprimés par les étudiants."¹

La didactique des langues étrangères n'a pas cessé d'évoluer, comme nous venons de le constater, au cours des années, en fonctions des besoins des gens et de l'époque. Les didacticiens ont toujours élaboré de nouvelles méthodes qui seront critiquées et dépassées dans quelques années. Nous savons bien qu'il existe beaucoup de facteurs qui affectent le processus de l'enseignement/ apprentissage de la langue étrangère, les méthodes ne sont donc pas magiques, comme le constate H. Besse:

"Il n'est pas contestable que, quelle que soit la méthode suivie, de nombreux individus ont parfaitement appris une L2. Ce qui induit à penser que l'apprentissage réussi d'une L2 ne dépend pas que de la méthode, mais aussi de l'apprenant (de ses capacités imitatives, mémorielles, intellectuelles, de ses motivations, de son travail personnel, et peut-être d'un hypothétique "don des langues"), de l'enseignant (non seulement de sa compétence en L2 et L1 et en didactique des langues, mais aussi de sa personnalité, de sa plus ou moins grande aisance, naturelle ou apprise, à maintenir un contact vrai avec ses étudiants), et de l'environnement sociale, économique, politique, scientifique, idéologique dans lequel s'inscrit la classe."²

On peut dire avec Henri Besse que les méthodes utilisées sont importantes dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue mais il y a beaucoup de facteurs qui affectent le processus.

¹ H. BESSE, *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, p. 50.

² Ibid. p. 53.

CONCLUSION:

1.2.5. LES DIFFERENCES ESSENTIELLES ENTRE LES METHODOLOGIES TRADITIONNELLES ET MODERNES

Nous avons présenté succinctement dans les pages précédentes les méthodologies depuis le commencement jusqu'à nos jours et constaté que l'évolution des méthodologies ne cesse pas de continuer, ni le développement des théories et pratiques dont elles s'inspirent. Les différences entre les méthodes traditionnelles et les méthodes modernes pourraient être formulées en termes suivantes:

1. Les méthodologies traditionnelles privilégient l'enseignant et l'enseignement; alors que les méthodologies modernes, l'apprenant et l'apprentissage.

2. Les unes prennent en compte seulement la dimension linguistique et non pas les situations de communications; les autres prennent à la fois les dimensions linguistique et extra-linguistique de la communication et constituent un savoir-faire à la fois verbal et non verbal.

3. Dans les méthodologies traditionnelles, l'étude pré-méthodologique part des formes linguistiques pour aboutir aux notions; dans les méthodologies modernes elle part des notions et aboutit aux formes linguistiques.

4. Dans les premières les documents sont fabriqués et la progression du contenu va du facile vers le difficile. Dans les deuxièmes, les documents sont authentiques et de ce fait fonctionnels, et il n'y a pas une progression fixée à priori et le contenu est constitué en fonction des besoins des apprenants.

5. Pour les unes, le modèle de référence invoqué est généralement "le français fondamental" et pour les autres, "un niveau-seuil".

6. Les méthodologies traditionnelles ont un programme d'étude imposé, préétabli, rigide; tandis que dans les méthodologies modernes, le programme d'étude est concerté, modifiable, souple, fonctionnel, c'est-à-dire, adapté à la demande et aux besoins des apprenants.

7. Les premières sont destinées à ce que les apprenants produisent des phrases correctes, les deuxièmes à ce qu'ils communiquent facilement dans des situations réelles.

On peut conclure donc que toutes les méthodologies ont des avantages ainsi que des inconvénients; on ne peut pas condamner complètement les unes et privilégier les autres, comme le souligne d'ailleurs Galisson dans les termes suivants:

"Il paraît clair que toute méthodologie nouvelle est à la fois: en germe dans la (les) méthodologie(s) précédente(s) -c'est son côté évolutionniste-; et en réaction contre elle(s) -c'est son côté révolutionnaire-.

...

Toutes les approches dérivent donc les uns des autres (parce qu'elles s'imitent et parce qu'elles s'opposent)... En définitive, si la question "évolution/révolution?" n'a guère d'importance, il faut bien admettre que la DGLE est moins changeante et inventive qu'il y paraît à première vue... parce que chaque méthodologie réputée nouvelle est plus souvent une réponse 'pas forcément nouvelle' à un problème nouveau, qu'une réponse 'vraiment nouvelle' à un problème ancien."¹

De ce fait, dans le contexte de l'Union européenne, étant donné la nécessité incontestable d'apprendre des langues étrangères pour un public de diverses catégories (jeunes, adultes, femmes, enfants, etc.), on s'intéresse de près au développement des méthodes de l'enseignement/apprentissage des langues et les théoriciens sont à la recherche incessante des méthodes adéquates et des programmes destinés au développement de l'enseignement/apprentissage des langues au sein de l'Union, en fonction de nouveaux besoins des individus. A cette fin, les Etats de l'Union ont mis dans le traité de Maastricht quatre principes à réaliser étape par étape: la libre circulation des citoyens, des biens, des services et des capitaux. Dans cette tâche d'intégration des peuples d'Europe, il est incontestable que la compétence de communication transnationale et transculturelle est considérée comme l'objectif

¹R., GALISSON, *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères*, pp. 134-135

de l'enseignement et de l'apprentissage des langues vivantes dont la méconnaissance constitue "...le talon d'Achille des efforts entrepris par la communauté en vue de faire de la libre circulation des personnes et des idées une réalité concrète. Cette méconnaissance constitue également un handicap à l'accroissement des entreprises et des échanges commerciaux dans la communauté."¹



¹ Rapport final de la Commission, no=841, p. 2.

1.3. LA POLITIQUE LINGUISTIQUE DE L'UNION

1.3.1. ACTIVITES LINGUISTIQUES DANS L'UNION EUROPEENNE

Dans le contexte de l'Union européenne les travaux effectués au sujet de l'enseignement/apprentissage des langues sont toujours menés en collaboration avec le Conseil de l'Europe, les deux organismes étant eux-mêmes en collaboration réciproque dans les domaines de l'éducation et de la culture. Le Conseil de la Coopération Culturelle (CDCC) dépendant du Conseil de l'Europe, fondé en 1962 et qui comprend aujourd'hui 44 Etats membres, organise des activités linguistiques, surtout au sujet de l'enseignement/apprentissage des langues en Europe. Dès sa fondation en 1962, il a entrepris un grand programme intitulé "Langues Vivantes", et favorisé, surtout dans les années 1971-1981, de nombreux travaux dans ce domaine considéré comme la clef de toute forme de coopération européenne et en même temps de tout préjugé.

En 1971, un groupe d'experts (J.L.M. Trim de l'Université de Cambridge, J.A. Van Ek des pays-Bas, R. Richterich de Suisse, et D.A. Wilkins de l'Université de Reading) a entrepris le projet Niveau-Seuil qui constitue une étape importante dans la rénovation méthodologique. Le groupe a exposé ses travaux, en 1973, dans un ouvrage intitulé: "Systèmes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes" (Hatier, 1976). A cette fin, on a d'abord élaboré des outils pédagogiques de nature linguistique qui décrivent, pour chaque langue, un contenu d'apprentissage correspondant à un "niveau-seuil", c'est-à-dire à des besoins minimaux de communication, sélectionnés en fonction de leur utilité dans les échanges individuels et collectifs. La préparation d'un niveau-seuil pour toutes les langues de l'Europe part de l'hypothèse que "les débutants adultes partagent, dans une large mesure,

certains besoins minimaux de communication, et qu'ils visent tous, par conséquent, un certain niveau minimal de compétence de communication en langue seconde."¹

En 1982, le CDCC, tout en étant dans la perspective d'organiser dans les pays membres des stages, colloques et journées d'études internationaux sur le sujet, a fait commencer un nouveau programme intitulé "Vivre le multilinguisme européen". L'originalité de ce projet est dans l'organisation des ateliers dans différents pays membres, et ces rencontres ont servi à l'échange des informations et des points de vue qui ont beaucoup contribué à la création et au développement des liens professionnels entre les participants des différents pays de l'Union.

Le dernier et nouveau projet du Conseil de l'Europe a un titre significatif qui fait référence au nouveau contexte européen: "Apprentissage des langues et citoyenneté européenne". Dans ce programme, on a encore les ateliers internationaux "nouveau style" dans le cadre de la formation des enseignants de langues, considérée comme la condition de toute réussite des projets de langues vivantes.

Les programmes entrepris par CDCC ont les objectifs suivants:

"...promouvoir le développement d'une citoyenneté européenne et démocratique dont les membres devraient posséder les qualités suivantes:
-conscience de soi, indépendance, sens de la responsabilité sociale;
-assurance de leur identité culturelle, locale et nationale, respect des autres cultures, sans préjugés ni intolérance;
-capacité et désir de communiquer et de coopérer avec les autres Européens sur des bases égalitaires;
acceptation réciproque des objectifs communs à atteindre et recherche d'une identité européenne commune."²

¹ E. ROULET, *Un niveau-seuil, présentation et guide d'emploi*, p. 1.

² *Rapport de synthèse sur le programme des ateliers internationaux pour formateurs d'enseignants de langues vivantes*, p. 5.

D'importants programmes communautaires, notamment dans les secteurs de l'éducation, de la formation et de la culture, sont en vigueur depuis des années et ont certainement un rôle décisif dans l'enseignement des langues et l'intégration des peuples. Des programmes de coopération dans le domaine de l'éducation sont: LINGUA (programme qui favorise l'enseignement/apprentissage des langues, la formation professionnelle des enseignants de langues), ERASMUS (échange des jeunes universitaires), TEMPUS (développement de l'enseignement supérieur), COMETT (coopération entre les universités et les entreprises), SOCRATES et LEONARDO (concernent l'enseignement supérieur et l'enseignement/apprentissage des langues et de ce fait les programmes Lingua et Erasmus sont intégrés dans le programme Socrates depuis 1995), COMENIUS (l'enseignement scolaire). RAFAEL et KALEIDOSCOPE sont des programmes de coopération culturelle. Voyons maintenant ce qu'impliquent les deux de ces projets, ceux qui nous intéressent les plus, dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues.

A. ERASMUS

C'est le programme d'échange des jeunes universitaires dans les pays de l'Union. Il a été adopté par le Conseil en 1987 et a un effet catalyseur en ce qui concerne l'extension de la coopération interuniversitaire et l'accroissement considérable de la mobilité et de l'échange des jeunes. Le programme ERASMUS a les objectifs suivants:

"-Accroître dans une mesure très importante le nombre d'étudiants effectuant une période d'études intégrée dans un autre pays de la communauté, afin que l'Europe dispose des cadres ayant une expérience directe de la vie économique et sociale d'autres pays membres.

-La promotion d'une coopération large et intensive entre les universités grâce à la plus grande mobilité des étudiants et du personnel enseignant.

-Le renforcement des relations entre les citoyens des différents pays membres afin de consolider le concept d'une Europe des citoyens."¹

B. LINGUA

Le programme LINGUA, en vigueur depuis 1985, est principalement axé sur le domaine de la formation professionnelle et son but est la promotion quantitative et qualitative de l'enseignement/apprentissage des langues. Du fait de l'importance croissante de la connaissance de langue(s) étrangère(s), l'Union a pris des mesures pour une amélioration considérable de la qualité et du nombre de professeurs et de formateurs en langues étrangères. Le programme LINGUA a pour objectif l'apprentissage des langues en général, la formation des jeunes engagés dans des filières techniques et professionnelles et il vise notamment à:

a) "augmenter la capacité des citoyens de l'Union à communiquer entre eux par une amélioration quantitative et qualitative de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères au sein de la Communauté Européenne.

b) assurer la mise en oeuvre de mesures efficaces en vue de pourvoir, dans l'intérêt des entreprises de la Communauté européenne, la force de travail présente et future des niveaux de connaissance en langues étrangères requis pour permettre à ces entreprises de bénéficier pleinement du marché intérieur."²

Comme on le constate bien, les objectifs visés par ces programmes sont censés être réalisés par et dans les programmes de l'enseignement/apprentissage des langues qui faciliteraient la communication et les échanges entre les gens. Dans le cadre de ce programme, la formation initiale et continue des enseignants de langues a été favorisée, et ce faisant, a contribué

¹ Le Dossier de l'Europe, Avril 1988, 7/88. pp. 7-8.

² Proposition de décision du Conseil établissant le programme LINGUA pour la promotion de la formation en langues étrangères dans la Communauté européenne, p. 3.

à une plus grande amélioration de la qualité et de l'efficacité de l'enseignement. De même, des programmes de coopération européenne se sont réalisés dans la formation continue des professeurs de langues de l'enseignement technique et professionnel, qui ont contribué à ce que les jeunes de différentes langues se connaissent mieux et qu'ils arrivent à mieux comprendre et mieux apprécier leurs homologues européens.

Dans le cadre du programme Lingua ont été favorisés, en outre, les langues les moins diffusées de l'Union et aussi les produits pédagogiques concernant ce domaine; l'enseignement précoce des langues, l'enseignement ouvert et à distance (EOD) qui est considéré comme un élément capital dans une perspective d'apprentissage plus individualisé des langues étrangères, et qui permet aussi, une diffusion maximale des produits dans d'autres Etats membres, ou vers d'autres secteurs économiques.

En ce qui concerne la réalisation de ces tâches, on organise des activités comme les ateliers, les conférences, les séminaires, les colloques, les symposiums, et des réunions diverses dans tous les pays de l'Union. Ces rencontres encouragent une enrichissante réflexion en commun en développant de multiples contacts transnationaux et favorisent de féconds échanges d'expériences entre les partenaires et spécialistes européens.

1.3.2. LA POLITIQUE LINGUISTIQUE DE L'UNION EUROPEENNE

L'Union européenne est composée des Etats membres conscients de ce que "l'ère des souverainetés nationales absolue est(soit) dépassée et que seule l'union des forces et la vision d'un 'destin désormais partagé' ... permettront aux anciennes nations de poursuivre le progrès économique et social et de maintenir leur influence dans le monde."¹

¹ P. FONTAINE, **Dix leçons sur l'Europe**, p. 8.

Du fait de son état plurilingue et pluriculturel, la politique linguistique de l'Union s'organise dans le respect des langues et des cultures des pays dont elle est constituée. La politique linguistique de l'Union doit être gérée de telle manière qu' il y ait de plus en plus d'européens plurilingues. Dans le désir d'accroître le nombre des européens plurilingues, les théoriciens et les hommes d'Etat cherchent forcément la réponse à une question importante: Comment peut-on accroître le nombre des européens plurilingues? La réponse en est évidente: par une promotion de l'apprentissage fonctionnel et diversifié des langues vivantes.

L'enseignement/apprentissage des langues vivantes a toujours occupé une place primordiale dans les travaux de l'Union, comme nous avons souligné dans les lignes précédentes, parce qu'il est considéré comme le garant de la sauvegarde du plurilinguisme et du pluriculturalisme, eux-mêmes considérés comme la richesse des pays de l'Europe. Depuis 1960 de nombreux projets sur le sujet ont vu le jour sous le titre générale de "projets langues vivantes" et dont le plus récent s'accorde bien avec la politique linguistique de l'Union: "Vivre le multilinguisme et citoyenneté européens". Le Comité des Ministres explique comme ci-dessous ce que signifie pour l'Union l'enseignement/apprentissage diversifié des langues:

"C'est seulement par une meilleure connaissance des langues vivantes que l'on parviendra à faciliter la communication et les échanges entre européens de langue maternelle différente, et, partant, à favoriser la mobilité, la compréhension réciproque et la coopération en Europe et à éliminer les préjugés et la discrimination."¹

Toutes les langues de l'Union ont une importance égale et sont favorisées également en principe, aucune n'est privilégiée par rapport aux autres, sinon pratiquement, du moins moralement. En vérité l'Union n'avait pas d'autre choix que d'adopter cette politique de promotion du plurilinguisme et du

¹ Rapporté par D. GIRARD, "Europe dans toutes ses langues", p. 63.

pluriculturalisme parce qu' "... on trace des voies novatrices pour relever les défis les plus difficiles de cette fin de siècle pour l'Europe: la sauvegarde du pluralisme culturel et du plurilinguisme."¹

Cette diversité culturelle et linguistique de l'Union, d'après les politiques adoptées, fait partie du patrimoine commun, la sauvegarde des langues moins enseignées se présente alors comme un devoir; dans le cas inverse les langues et les cultures sont menacées "...par le développement des nouvelles technologies de communication, par l'uniformisation de nos sociétés, par ce phénomène de globalisation que ne manquera pas d'accentuer encore le développement des autoroutes d'information."²

Dans le contexte de l'Union, les cultures autonomes des Etats membres deviennent des microcultures; l'Union représente la culture commune, la macroculture qui transcende les cultures autonomes. Depuis le traité de Maastricht, la culture est considérée comme un facteur de cohésion interne et d'affirmation externe. Les caractéristiques de cette culture commune sont d'abord l'idée, la mentalité d'européanisme qui est renforcée par l'Union, par l'intermédiaire des publicités, des slogans, des émissions de télévision, de la presse, et des publications comme des affiches, des brochures, des livres, des carte-postales, etc.

La politique culturelle est basée sur le respect des cultures des peuples comme nous l'avons déjà souligné plus haut. Ce n'est pas seulement une union économique mais en même temps elle est une union politique, culturelle, sociale, basée, en principe, sur un héritage culturel commun. En effet, on a la conviction que toutes les cultures, toutes les valeurs sociales, toutes les idées etc., concernant l'Europe et les européens, contribuent à former une civilisation commune européenne qui deviendrait à son tour la plus riche civilisation

¹ **Compte rendu Séminaire**, p. 2.

² *Ibid.* p. 4.

culturelle du monde. C'est donc en ce sens que toutes les cultures et toutes les langues, qu'elles soient connues ou non, sont respectées comme des sources de richesse dans l'élaboration de l'esprit européen de l'avenir. Claude Lévi-Strauss le soulignait déjà nettement:

"La nécessité de préserver la diversité des cultures dans un monde menacé par la monotonie et l'uniformité n'a certes pas échappé aux institutions internationales...La diversité des cultures humaines est derrière nous, autour de nous et devant nous. La seule exigence que nous puissions faire valoir à son endroit... est qu'elle se réalise sous des formes dont chacune soit une contribution à la plus grande générosité des autres."¹

C'est donc dans ce contexte que l'Union a entrepris de nombreux projets dans le domaine de l'enseignement et l'apprentissage des langues qui ont pour but de surmonter les barrières linguistiques, afin de:

"renforcer la mobilité des personnes, l'efficacité de la coopération internationale, le respect de l'identité et des diversités culturelles, améliorer les relations du travail, parvenir à une meilleure compréhension mutuelle."²

Les Etats de l'Union cherchent surtout à mettre en oeuvre des politiques communes qui modifieraient l'avenir de cette dernière et où seraient favorisées les convergences. Les jeunes seraient formés par une pédagogie commune afin qu'ils possèdent un bagage de même qualité. Toutes ces politiques de la formation et de l'éducation ont pour objectif de réaliser une "Europe de qualité", de développer une "Europe de solidarité". On favorise l'égalité des chances des citoyens, les valeurs démocratiques communes aux Etats membres, et on vise à faire comprendre aux jeunes gens les caractéristiques multiculturelles de l'Union afin de les préparer à une citoyenneté qui inclue la dimension communautaire dans le sentiment d'appartenance nationale, régionale et

¹ C. LEVI-STRAUSS, *Race et l'histoire*, pp. 84-85.

² *Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues*, p. 8.

locale. En d'autres termes, on cherche à créer et à faire accepter aux gens, une identité européenne qui couvre tous les européens sans discrimination.

A. LE PLURILINGUISME ET LES LANGUES PARTICULIERES

Comme partout dans le monde, l'anglais est la langue étrangère la plus enseignée dans les pays de l'Union. Dans la politique linguistique de l'Union, on tâche de protéger les autres langues, surtout les langues moins répandues, et même si l'hégémonie de l'anglais se fait sentir, il n'est pas possible qu'il devienne la seule langue de contact, ce qui s'opposerait d'ailleurs à la politique et à l'esprit de l'Union.

L'anglais ne paraît pas avoir la chance de devenir "l'espéranto moderne", parce qu'il s'adapte mal au terrain européen, le modèle pour l'Europe étant plutôt un modèle multilingue et multiculturel, c'est-à-dire "europhonique". C'est dans ce contexte que "...être européen demain, signifiera parler trois langues (une maternelle et deux étrangères) et non deux; une parité d'estime s'impose donc entre langues européennes et, à ce titre, ce n'est pas l'anglais qui pose le problème. C'est l'anglais seul."¹

La nécessité de développer, de diversifier et d'élargir l'enseignement des langues vivantes à tous les secteurs de l'éducation et de la formation répond à un intérêt national et international à la fois: à l'intérêt national parce que garder sa propre langue et sa propre culture est un droit naturel et nécessaire pour tous les pays membres; à l'intérêt international parce que la communication entre les Etats de l'Union est assurée par un enseignement/apprentissage diversifié des langues de l'Union. De ce fait sont favorisés, dans les pays de l'Union, les enseignements plurilingue, bilingue, interculturel, ainsi que

¹ J. A. TSCHOUMY, "Un modèle europhonique: le cas de Suisse", pp. 77-90.

l'enseignement précoce des langues. Il vaut mieux ici préciser le sens de ces termes, ou du moins leur importance. Voyons de près la valeur et l'importance qu'impliquent ces termes.

B. L'ENSEIGNEMENT BILINGUE

Dans le contexte de l'Union on déploie des efforts dans les pays comme par exemple la Suisse, la France, l'Italie, la Belgique, afin de promouvoir le bilinguisme chez les jeunes enfants. L'enseignement bilingue est l'une des méthodes qui paraît avoir en pratique la plus grande efficacité pour apprendre une langue étrangère; parce qu'il est favorisé par l'Union et s'applique de plus en plus largement dans les pays membres.

La littérature concernant le bilinguisme est assez variée. On rencontre de nombreuses recherches sur les aptitudes des enfants bilingues. D'après ces recherches ils ont toujours des résultats meilleurs que ceux des enfants monolingues dans l'évaluation et la manipulation des données et dans la pensée créative et latérale. Wallace Lambert souligne que le bilinguisme rend intelligent:

"...car le cerveau ne s'averrait pas un verre qui atteindrait une trop-plein, mais au contraire un muscle qui s'entraîne, se développe, s'assouplit, et acquiert plasticité par l'exercice précisément...on peut tenir pour sûr, aujourd'hui que la présence simultanée de deux systèmes linguistiques dans un cerveau, non seulement produit pas d'effets maléfiques, mais au contraire, ajouterait un code au code et donc élargirait le champs de références linguistiques et approfondirait, par contraste, le champs linguistique de la langue première."¹

¹ Ibid, p. 83.

Dans une autre recherche faite par Eisenstein en utilisant le test d'aptitude à l'apprentissage des langues vivantes, on a constaté que les adultes qui avaient été bilingues dans leur enfance, étaient nettement plus apte que les monolingues à apprendre les langues.¹

Toutes ces recherches sur le bilinguisme nous intéressent du point de vue de leur applicabilité à l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Wilkins résume les avantages de l'apprentissage d'une langue étrangère en les termes suivants:

"on peut évidemment y voir la preuve que l'apprentissage d'une langue étrangère favorise le développement cognitif, la formation des concepts, l'aptitude métalinguistique et les caractères liés à l'affectif et aux attitudes. Ce qu'il est possible de porter au crédit de l'apprentissage des langues étrangères, c'est que plus on atteint un niveau de compétence élevé dans l'apprentissage d'une langue, plus on a de chance de profiter des avantages du bilinguisme."²

Etant donné les profits du bilinguisme et son importance dans le contexte européen, il est favorisé par l'Union notamment dans les régions où on parle une langue minauritaire comme le basque, le breton, le catalan, le frison, l'irlandais, etc. On élabore des projets pour promouvoir le bilinguisme dans les écoles et dans l'éducation préscolaire.

C. L'ENSEIGNEMENT PRECOCE DES LANGUES

Dans les dernières années les recherches et expériences ont été mises au jours dans ledit sujet, et on a constaté qu'il faut commencer, dès 6 ans, l'enseignement des langues étrangères afin d'obtenir un meilleur résultat.

¹ D. Wilkins, *La valeur éducative de l'apprentissage des langues étrangères*, p. 29.

² Ibid. p. 27.

D'après ces théoriciens:

"... plus on commencera tôt, plus les résultats seront bons: cette règle ne souffrirait que peu d'exceptions... on sait que le cerveau acquiert 90 % du poids du cerveau adulte à 6 ans, aussi commencer à cet âge ou même avant, conduirait à utiliser la plasticité du cerveau donc à exploiter cette courte période dite 'sensible.'"¹

L'Union favorise donc l'enseignement précoce aussi. La France et l'Italie par exemple, ont déjà introduit dans les années 1990 un apprentissage contrôlé et expérimenté de langues étrangères dès l'école primaire. En Turquie aussi, avec la prolongation de la durée de l'enseignement primaire à 8 ans, on a commencé, dans l'année scolaire 1998-1999, l'enseignement précoce d'une langue étrangère (et pour le moment, c'est l'anglais).

¹ J. A. TSCHOUMY, "Un modèle europhonique: le cas de Suisse", pp. 83-84.

1.4. LA SITUATION DU FRANÇAIS DANS LES PAYS EUROPEENS ET EN TURQUIE

1.4.1. DANS LES PAYS EUROPEENS ET DANS LE MONDE

L'enseignement/apprentissage du français a reculé partout dans le monde en faveur de celui de l'anglais. D'après R. Rouquette, les causes en sont très claires: la langue française, après la deuxième guerre mondiale, apparaît menacée de l'extérieur, dans sa diffusion comme dans sa qualité. La perte de l'empire colonial et la prépondérance du monde anglo-saxon ont entraîné un recul du français dans la société internationale et dans tous les domaines (commercial, scientifique, culturel, diplomatique, etc.), et cette régression du français est aussi accompagnée, à l'intérieur par le développement du franglais.¹ Et il ne faut pas oublier la part de la mondialisation qui se fait sentir aussi dans le domaine de la langue comme tendance au monolinguisme, toujours au profit de l'anglais. Les facteurs économiques jouent beaucoup dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères.

C'est donc dans ce contexte que s'inscrit la baisse des effectifs d'élèves ou d'étudiants apprenant le français comme langue étrangère (au cours des dernières années, en Allemagne et au Pays-Bas, par exemple, elle est de 50%; autrefois ce pourcentage était bien plus élevé). Mais actuellement, grâce à la politique de promotion des langues de l'Union et grâce à une politique bien menée par la France, le français devient de nouveau une langue plus intensément préférée. Voici un tableau qui montre l'évolution des effectifs d'élèves entre 1984 et 1994:

¹ Rapporté par: C. BAYLON, *Sociolinguistique*, p. 190.

Régions du Monde	Nombre d'élèves et étudiants de français	Nombre total d'élèves et étudiants	Taux d'enseignement du français
Afrique subsaharienne francophone	20 049 734 (21 241 000)	20 255 000 (27 964 000)	98,98 (75,96)
Europe occidentale (sans la France)	12 308 371 (10 932 000)	58 955 731 (54 030 000)	20,88 (20,23)
Maghreb	7 872 526 (6 735 000)	14 154 606 (9 667 000)	55,62 (69,67)
Amérique du nord	5 420 500 (4 935 000)	49 048 (52 069)	10,95 (9,48)
Europe du centre et de l'Est	5 059 103 (3 263 000)	75 671 242 (66 790 000)	6,69 (4,9)
Proche et moyen orient	2 535 102 (2 897 000)	30 244 657 (26 981 000)	8,38 (10,74)
Amérique latine	2 415 889 (2 872 000)	108 449 882 (94 667 000)	2,23 (3,03)
Asie océanie	1 171 538 (1 263 000)	542 901 000 (421 715 000)	0,21 (0,29)
Afrique non francophone	703 856 (1 380 000)	57 294 000 (52 684 000)	1,23 (2,62)

(Nombre entre parenthèses = les données de 1984)¹

Au niveau des régions, le nombre des élèves et étudiants de français a diminué en Afrique subsaharienne, en Amérique latine, au Proche et Moyen-Orient, en Asie-Océanie, mais il a augmenté en Europe, au Maghreb et en Amérique du Nord.

L'Union est considérée, dans ses tâches de la promotion de la langue française, comme "premier cercle de la francophonie"; les pays d'Europe centrale et orientale constituent le second cercle, et le troisième dont fait partie

¹ Ministère des Affaires Etrangères, DGRCSST, Une politique pour le français, p. 22.

la Turquie aussi, est constitué par des pays du pourtour méditerranéen et autres Etats de la communauté francophone. Le nombre d'apprenants français a augmenté (de 1,4 million) en Europe occidentale hors de France en raison du développement de l'apprentissage des langues encouragé par les politiques européennes.

Tous les Etats de l'Union, ont un souci commun de sauvegarder la diversité culturelle et linguistique, de ce fait sont favorisés les projets réciproques comme par exemple soutien à l'enseignement bilingue, aux programmes d'échange, à la coopération universitaire, au développement des échanges scolaires; et tout cela, à travers les programmes de l'Union (Socrates, Léonardo). Mais l'hégémonie de l'anglais se fait sentir dans l'Union aussi. Par exemple, en France, l'anglais est choisi par 87,31% des élèves de classe de sixième, en l'année scolaire 1993-1994, comme première langue étrangère, et il est suivi par l'allemand (11,47%), et l'espagnol (0,66%).¹

Les tâches de la promotion du français sont destinées à ce qu'il obtienne au moins un véritable statut de seconde langue vivante après l'anglais. Dans un colloque qui a été organisé par le Ministère des affaires étrangères et qui a eu lieu à Paris en 1995, entre le 18-19 Septembre, on a discuté de l'avenir de la langue française, de ses problèmes de toute sorte, et, on a décidé de faire des efforts concernant les études du français, soit au niveau européen, soit pour un cadre plus général, dans les buts ci-dessous:

1- encourager l'étude d'une seconde langue étrangère dans l'enseignement secondaire,

2- la promotion de l'enseignement et de l'apprentissage des langues auprès de l'Union dans le cadre du programme "Apprentissage des langues et citoyenneté européenne",

3- une stratégie impliquant la diversification de l'offre en langues

¹ Ibid. p. 81.

étrangères dans les programmes d'éducation et de formation plutôt que de promouvoir une ou deux langues prioritaires,

4- l'enseignement et la maîtrise, dans l'enseignement scolaire, au moins de deux langues des pays de l'Union, outre la langue maternelle (Cette proposition a été soutenue par la France pendant sa présidence périodique de l'Union, et a été approuvée par le Conseil de l'éducation conformément à la politique de plurilinguisme et de pluriculturalisme, et depuis, il est nécessaire de favoriser le développement de deux langues étrangères dans le système éducatif européen.).

Le français est actuellement reconnu comme langue officielle aux Nations Unies, à l'Unesco, au Conseil de l'Europe, à l'Union européenne ainsi que dans des institutions européennes.¹

1.4.2. EN TURQUIE

En Turquie, le français est, depuis les années 1950, en régression continue. Dans les lycées publics, l'anglais est presque devenu pour ainsi dire la seule langue étrangère. Les causes de cette situation ne sont pas très différentes de celles que nous venons de citer plus haut: l'impact de mondialisation a causé l'uniformisation et le monolinguisme. Mais dans les dernières années, on tâche d'améliorer la situation du français en collaboration avec les autorités françaises. Le français est redevenu depuis peu une langue de l'enseignement dans les lycées anatoliens bilingues, dans certaines collèges privées, dans le lycée et l'université de Galatasaray.

¹ Ibid., p. 193.



DEUXIEME PARTIE
LANGUE ET LANGAGE

2. LANGUE ET LANGAGE

2.1. QU'EST-CE QUE LA LANGUE, QU'EST-CE QUE LE LANGAGE?

La langue et le langage ne sont pas des termes synonymes en ce sens qu'on ne peut pas substituer l'un à l'autre dans tous les contextes. Pour être claire nous pouvons donner quelques exemples: On dit normalement "langue vivante", mais l'expression "langage vivant" n'est pas utilisé dans ce contexte; quand on parle de la "langue", il s'agit de la langue naturelle utilisée par les gens; le terme de langage, quant à lui, renvoie à toutes sortes de moyens de communication. Joseph Courtés fait une définition plus large et plus générale qui convient en même temps à la langue et au langage: "... posons que tout **langage** - dont les langues naturelles ne sont qu'une des formes possibles - peut être reconnu comme ensemble signifiant."¹ Pour les langues naturelles les signifiants sont faits de sons, pour la peinture, de couleurs et leur agencement dans l'espace, pour le cinéma d'images et d'actions, etc.

D'après Hjelmslev, le langage articulé est capable d'exprimer n'importe quelle signification possible mais les autres langages non linguistiques, comme par exemple les formules mathématiques, concernent seulement certaines classes de signification; Hjelmslev les appelle *langages restreints* et le langage articulé *langage non restreint*. Il s'exprime en ces termes:

"le fait essentiel est que tout langage au sens philologique du terme peut servir à toutes les fins linguistiquement pertinentes, alors que tous les autres langages sont restreints à des usages spécifiques. Un langage non restreint ou 'philologique' peut servir à exprimer n'importe quelle signification possible, alors que

¹ J. COURTES, *Analyse sémiotique du discours*, p. 12.

les langages restreints, tels que les formules mathématiques, ne concernent qu'une classe de signification définie."¹

Le langage non restreint peut nous servir à raconter un film, à décrire un tableau, des formules mathématiques ou bien des gestes de quelqu'un mais le cas inverse n'est pas possible. Tous les textes écrits par exemple en turc peuvent être traduits en français ou en anglais et vice versa, il suffit qu'ils soient des langages non restreints. En conséquence, qu'ils soient restreints ou non, tous méritent l'appellation "langage" parce qu'ils sont porteurs de signification, c'est-à-dire qu'ils ont pour fonction de signifier et de communiquer. On dit par exemple le "langage des fleurs" où les fleurs ont toutes des significations qui leur sont socialement attribuées (rose: amour, lilas: amitié, camélia: fierté, etc.). De même nous parlons du "langage gestuel" dans lequel tous les gestes ont, suivant les cultures, des significations adéquates.

2.1.1. LE LANGAGE VERBAL ET LE LANGAGE NON VERBAL

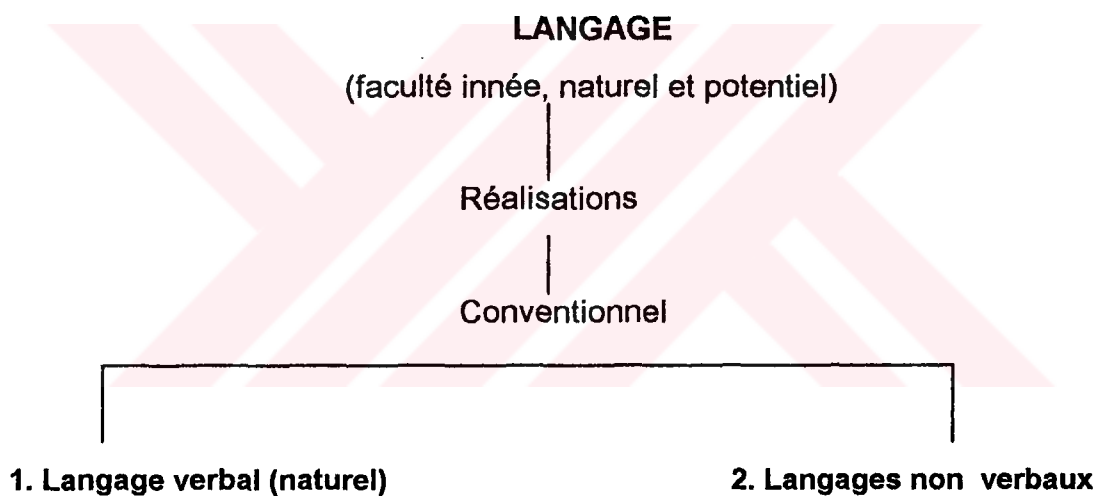
L'homme possède une faculté naturelle de communication qu'est le langage. Elle se manifeste sous des types de moyens de communication infiniment variés. D'après Saussure, "le langage est multiforme et hétéroclite ... l'exercice du langage repose sur une faculté que nous tenons de la nature, tandis que la langue est une chose acquise et conventionnelle, qui devrait être subordonnée à l'instinct au lieu d'avoir le pas sur lui."² Tout langage repose donc sur une faculté naturelle que possède les hommes de leur naissance. C'est une faculté innée qui implique potentiellement toutes sortes de langages, y compris la langue naturelle. Tous les langages, verbeaux ou non verbeaux, sont donc les manifestations ou la mise en fonctionnement de cette faculté naturelle.

¹ L. HJELMSLEV, *Prolégomènes à une théorie du langage*, p. 183.

² F. de SAUSSURE, *Cours de linguistique générale*, p. 25.

Les langages sont tous conventionnels, mais la langue est, parmi eux, la plus conventionnalisée et la plus systématisée du fait de ses signes infiniment variés. C'est donc pour cette raison que son apprentissage est plus difficile et plus complexe par rapport aux autres. Le langage gestuel, par exemple, est aussi un langage conventionnel mais son apprentissage est plus simple par rapport à la langue parce que ses signes sont limités et le plus souvent analogiques.

Dernièrement, le terme de langage correspond au "discours". Il se base sur le langage verbal, sur ses mots. Nous reviendrons sur ce sujet dans les pages suivantes (p. 80). Essayons maintenant d'illustrer par un schéma tout ce que nous venons de dire:



langage non naturel:

- a. langage poétique;
- b. langage romanésque;
- c. langage politique;
- d. langage européen,
- etc.

- a. langage pictural;
- b. langage gestuel,
- etc.

Le terme de langage, quand il est employé dans un sens qui ne correspond pas à celui de la langue telle que la grammaire la décrit, n'a rien de commun avec celle-ci que d'être un système de signes comme tous les autres, qui sont des produits d'une convention plus ou moins systématisés, plus ou moins réglés. Les règles de la langue sont plus sensées et plus établies que celles d'autres types de langages, de sorte qu'elles nécessitent une acquisition ou un apprentissage préalables exigeant beaucoup d'efforts. Les langages non linguistiques, c'est-à-dire les autres systèmes de signifiants, existent sans se construire nécessairement à l'aide de la langue ou sur son modèle:

"Ainsi la gestualité, les divers signaux visuels, et jusqu'à l'image, la photographie, le cinéma et la peinture, sont autant de langages dans la mesure où ils transmettent un message entre un sujet et un destinataire en se servant d'un code spécifique, sans pour autant obéir aux règles de construction du langage verbal codifié par la grammaire."¹

Tout langage a ses propres éléments constituants; la peinture décrit ou traduit un fait, un récit réellement existant (sauf les tableaux non-figuratifs qui sont eux mêmes des messages) en employant "un langage particulier de formes, de couleurs qui, dans chaque tableau, s'organise en système fondé sur le signe pictural."² Pour le cinéma, c'est l'image qui constitue l'élément de base et le message y est donné par la succession des images cinématographiques et pour le langage verbal et pour le langage musical, l'élément de base est le "son", ce qui signifie l'articulation différente d'une même matière selon des formes différentes.

A. LA SPECIFICITE DU LANGAGE VERBAL

La langue est un système de signes spéciaux entre autres du fait qu'elle soit l'objet défini, systématique, le plus apte à pratiquer, le plus développé et

¹ J. KRISTEVA, *Le langage, cet inconnu*, pp. 292.

² *Ibid.* p. 308.

encore de nature homogène dans les faits hétéroclites du langage. Kristeva la définit comme un "... fond commun, unitaire, unifiant et créateur ..." ¹ Toutes ces caractéristiques de la langue naturelle lui donnent un privilège d'être l'objet d'une science nommée la linguistique.

Ducrot et Todorov expliquent comme ci-dessous en quoi consistent les propriétés spécifiques du langage verbal du point de vue de la signification:

"le langage verbal est le seul à comporter certaines propriétés spécifiques, à savoir: a) on peut l'utiliser pour parler des mots même qui le constituent et, à plus forte raison, d'autres systèmes de signes; b) on peut produire des phrases qui refusent aussi bien la dénotation, que la représentation: par exemple mensonges, périphrases, répétition de phrases antérieures; c) on peut utiliser les mots dans un sens qui n'est pas connu au préalable de la communauté linguistique, tout en se faisant comprendre grâce au contexte (c'est par exemple l'emploi des métaphores originales)." ²

La langue est définie par Saussure comme "un système de signes distincts correspondant à des idées distinctes." ³ Elle a, d'après lui, un côté individuel et un côté social "... c'est à la fois un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires, adoptées par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus." ⁴ La langue se présente donc comme une institution conventionnelle, extérieure à l'individu et de ce fait elle nécessite un apprentissage préalable. C'est-à-dire que la langue n'est pas le produit du sujet parlant mais de la société et ce produit est enregistré passivement par les individus; dès leur naissance, ils la trouvent dans leur entourage et son acquisition se fait inconsciemment; l'enfant imite les sons et les gestes qui l'entourent et tâche de leur attribuer un sens.

¹ Ibid. p. 101.

² O. DUCROT, T. TODOROV, *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, p. 137.

³ F. de SAUSSURE, *Cours de linguistique général*, p. 25.

⁴ Ibid. p. 25.

Quels sont les traits caractéristiques qui spécifient la langue? Où résident les spécificités qui servent à la distinguer des autres systèmes de signes?

Tout d'abord la langue est un moyen de communication comme tant d'autres langages tels que le code routier, des gestes et des mimiques, les signaux maritimes internationaux etc. En plus, dans le message linguistique produit par un locuteur, il y a plus que la fonction de communication: la voix du locuteur nous renseigne sur son âge, son sexe, son état de santé etc.; ses gestes et ses mimiques, sur son attitude vis-à-vis du contenu de son message. Tous ces indices ou symptômes sont véhiculés par le message sans que le locuteur ait l'intention de les communiquer.

Est-ce l'arbitraire du signe qui distingue la langue des autres systèmes de signes? Non, parce que le fait que les langages humains utilisent souvent des signes arbitraires pour la communication ne lui est pas spécifique. Il existe d'autres systèmes, comme par exemple le code de la route où l'utilisation du rouge et du bleu, des cercles, des carrés et des triangles, est tout à fait arbitraire. De même, alors que le "noir" est la couleur de deuil dans beaucoup de cultures, c'est le "blanc" qui signifie la même chose au Japon, la plupart de ces systèmes sont donc arbitraires.

L'originalité de la langue, dans la perspective Saussurienne, reposait sur la notion de "système". Il est très important pour un objet de science qu'il soit systématique, du fait que ce caractère donne la possibilité de le définir et de l'analyser convenablement. D'après Georges Mounin "la notion de système implique la présence de signes stables d'un message à l'autre, se définissant fonctionnellement par leur opposition les uns aux autres."¹ Mais le fait que le langage verbal soit système de signes ne suffit pas non plus à le distinguer des autres systèmes de signes parce qu'à côté du langage des hommes, il existe d'autres systèmes de signes non linguistiques: les feux rouges,

¹ G. MOUNIN, *Clefs pour la linguistique*, p. 48.

oranges et verts constituent entre eux un système résultant de leur opposition: chacun signifie quelque chose par son opposition aux autres couleurs.

La linéarité du message rend-elle différente la langue naturelle des autres langages? Nous utilisons ce terme dans ce sens que les unités constitutives de la langue se déroulent dans le temps, et non dans l'espace et deux unités ne peuvent pas être prononcées en même temps au même point du message. Par exemple quand on emploie les phonèmes / t /, / ε /, / t /, leur ordre dans / t ε t /, "tête", n'est pas indifférent pour la signification du message.

La cinquième caractéristique du langage verbal c'est le caractère "discret" des unités dont est construit le message. Pour dire avec les termes de Saussure, les unités linguistiques sont "différentielles", c'est-à-dire que les unes s'opposent aux autres sans gradation. Un phonème français sera ou / t / ou / non-t / et jamais plus ou moins / t /. Dans un tel système, les unités sont ou semblables entre elles ou différentes mais jamais plus ou moins identiques fonctionnellement. Ce caractère non plus n'est pas spécifique aux langues naturelles parce que la plupart des signaux du code de la route sont des unités discrètes.

Vient ensuite la dernière et la plus importante caractéristique de la langue: la double articulation. D'après Mounin, la spécificité du langage verbal vient de ce qu'il soit doublement articulé.¹ La double articulation du langage verbal est le trait spécifique qui le distingue des autres systèmes de signes.

André Martinet, quant à lui, considérant la langue comme un moyen de communication entre les membres d'un groupe socio-culturel donné, en donne une définition plus précise, considérant la langue comme reposant sur la double articulation:

¹ Ibid. p. 52.

"Une langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse, différemment dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, les monèmes; cette expression phonique s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes, en nombre déterminé dans chaque langue, dont la nature et les rapports mutuels diffèrent eux aussi d'une langue à une autre."¹

Tous ces faits expliquent bien pourquoi la plupart des systèmes sémiologiques ont recours au langage verbal, comme le souligne d'ailleurs C.Metz en les termes suivants:

"Le cinéma est devenu parlant. La télévision a toujours été parlante; les cartes géographiques s'accompagnent des mentions écrites, donc linguistiques; les images publicitaires sont presque toujours accompagnées de légendes, etc. La linguistique est presque toujours présente dans la sémiologie."²

Si nous considérons la langue comme un système signifiant d'ordre auditif, elle peut être transposée dans un système signifiant d'ordre différent. Selon Greimas, une langue naturelle, prise en tant qu'ensemble signifiant, peut être transposée et réalisée dans un ordre sensoriel différent; par exemple en langage cinématographique.³ Comme nous le savons bien, les films sont réalisés à partir des scénarios qui sont un langage intermédiaire entre la langue naturelle et le cinéma, de même un film ou un tableau peuvent être décrits dans une langue naturelle.

Toutes ces spécificités expliquent donc bien la place privilégiée des langues naturelles qui "... servent de point de départ à des transpositions et de point d'aboutissement à des traductions. Ce fait suffirait à lui seul pour rendre compte de la complexité de l'ensemble signifiant qu'est une langue naturelle."⁴

¹ A. MARTINET, *Eléments de linguistique générale*, pp. 20-21.

² Cité dans: C. BAYLON, Claude FABRE, *Initiation à la linguistique*, p. 14.

³ A. J. GREIMAS, *Sémantique structurale*, p. 12.

⁴ *Ibid.* p. 13.

2.1.2. LA SEMIOLOGIE ET LA LANGUE

La sémiologie est une science générale de langage qui étudie tous les systèmes de signes, verbaux et non verbaux, qui s'articulent en une syntaxe de différence et aujourd'hui, comme le souligne Kristeva, elle "...s'interroge sur la conception fondamentale du langage, sur le signe, les systèmes signifiants, leur organisation et leur mutation."¹

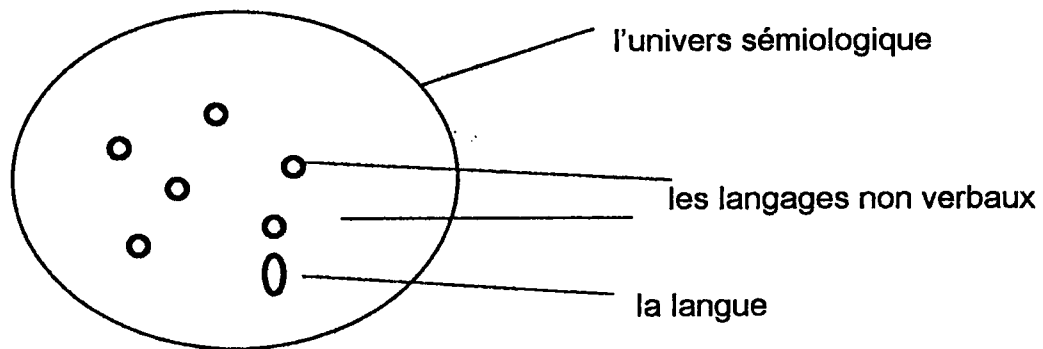
C'est Saussure qui, la première fois, l'a définie au début du siècle en ces termes:

"On peut concevoir une science qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale; elle formerait une partie de la psychologie sociale, et par conséquent de la psychologie générale; nous la nommerons *sémiologie* (du grec *sémêion*, signe). Elle nous apprendrait en quoi consistent les signes, quelles lois les régissent. Puisqu'elle n'existe pas encore, on ne peut dire ce qu'elle sera; mais elle a droit à l'existence, sa place est déterminée d'avance. La linguistique n'est qu'une partie de cette science générale, les lois que découvrira la sémiologie seront applicable à la linguistique, et celle-ci se trouvera ainsi rattachée à un domaine bien défini dans l'ensemble des faits humains."²

La langue n'est qu'un système particulier de cet univers complexe qu'est l'objet sémiologique. Nous pouvons donc schématiser comme ci-dessous ce que nous venons de formuler:

¹ J. KRISTEVA, *Le langage, cet inconnu*, p. 292.


² F. de SAUSSURE, *Cours de linguistique général*, p. 33.



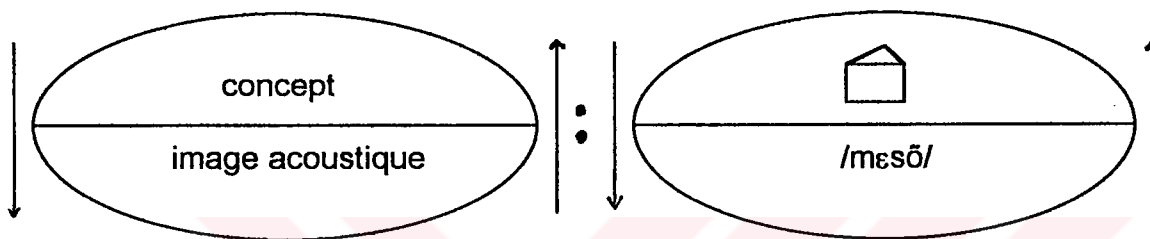
2.1.3. LE SIGNE LINGUISTIQUE

Dans la société, nous utilisons divers systèmes de signes, qui fonctionnent comme éléments de moyens de communication: (dès les plus jeunes âges) les signes de l'écriture, les signes de politesse, les signes extérieurs (les vêtements, les comportements, etc.) qui indiquent les conditions sociales, les signes des cultes, les signes de l'art, etc. Il y en a tant que nous ne pouvons pas en faire une liste complète. Tous les systèmes de signes, mentionnés à plusieurs reprises jusqu'ici, ont un élément de base commun: le signe par excellence qui, lui aussi, a été la première fois défini d'une façon scientifique par Saussure dans le cadre du langage verbal, parce que c'est à ce dernier qu'il s'intéressait exclusivement.

D'après Saussure, le signe n'est pas une association d'une chose et d'un nom; il établit un lien entre un concept appelé 'signifié' et une image acoustique appelée 'signifiant'. Le signe est en termes Saussuriens: "... une entité psychique à deux faces, qui peut être représentée par le concept, le signifié et par l'image acoustique, le signifiant qui désignent eux-mêmes le

total: le signe.”¹ Prenons le mot “maison” comme exemple. Le signe est constitué de l’image acoustique /mɛzõ/ et du concept “maison” . Ces deux faces inséparables du signe sont assimilées par Saussure à deux faces d’une même feuille de papier. Il définit le signe linguistique par le rapport signifiant-signifié. L’objet désigné, le *réfèrent*, est exclu de cette définition parce que la linguistique ne s’intéresse qu’au signifiant, au signifié et à leur rapport.

Le signe linguistique est schématisé de la façon suivante:

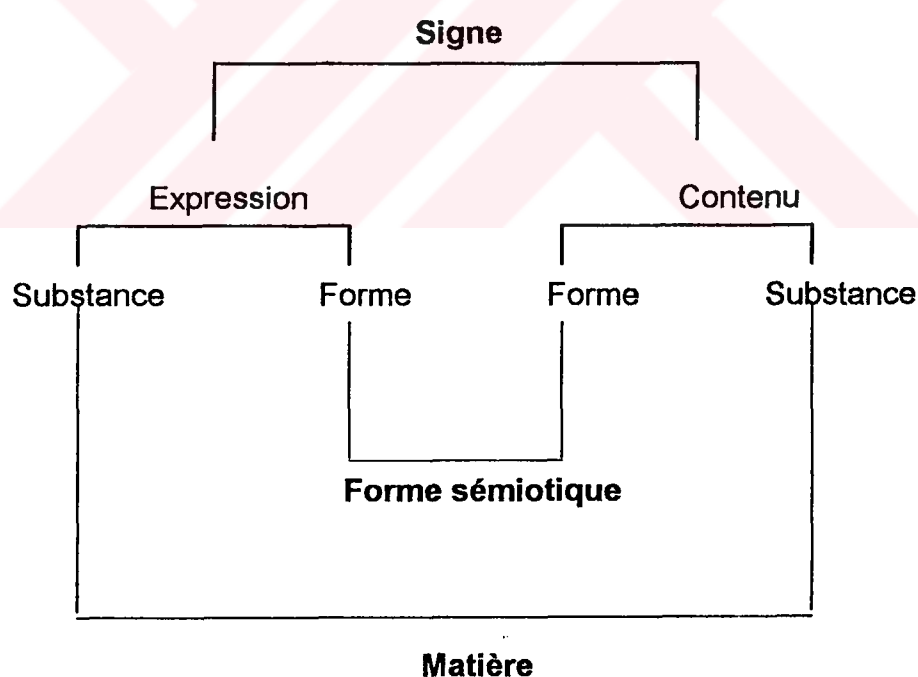


D’après Saussure le signe linguistique possède deux caractères primordiaux: l’arbitraire du signe et le caractère linéaire du signifiant. Le signe est arbitraire parce qu’il n’y a aucun rapport nécessaire entre le signifiant et le signifié; par exemple Il n’y a aucun lien naturel entre le signifiant /vwaɪtɚ/ et son signifié “voiture”, si bien que le même objet est exprimé par des signifiants différents dans les langues différentes: en anglais il est désigné par le mot *car*, en turc, par *araba*, etc. L’arbitraire du signe ne veut pas dire que les signifiants sont choisis arbitrairement par l’individu et que les individus ont l’initiative de les changer arbitrairement; au contraire, le signe est obligatoire, absolu et valable pour les sujets qui parlent la même langue. L’arbitraire signifie plutôt immotivé.

La conception du signe linguistique qui repose depuis Saussure sur la dichotomie signifiant /signifié a été enrichie et modifiée par Louis Hjelmslev.

¹ Ibid. p. 99.

D'après Hjelmslev "Tout signe, tout système de signes, tout système de figures au service des signes, toute langue enfin renferme en soi une forme de l'expression et une forme du contenu."¹, ce qui signifie avec les termes Saussuriens qu' une langue est une forme et non pas une substance. Cette analyse plus sophistiquée du langage a modifié la terminologie: pour le signifiant nous avons l'**expression**, pour le signifié, le **contenu**. Mais le véritable apport de Hjelmslev est de proposer pour chacun de ces deux plans un dédoublement selon le rapport **substance vs forme**; on a obtenu dès lors, à partir de ces deux composants, ces dichotomies: substance et forme de l'expression et substance et forme du contenu. Selon Courtés, comme le schéma suivant l'indique bien, relève uniquement du langage "la forme sémiotique (qui associe la forme de l'expression et la forme du contenu), la matière (ou les deux substances) n'étant que présumposée par l'existence des formes."²



¹ L. HJELMSLEV, *Prolégomènes à une théorie du langage*, p. 77.

² J. COURTES, *Analyse sémiotique du discours*, p. 24.

Conformément à ce schéma, la substance est définie comme "...la manifestation de la forme dans la matière."¹

Les deux composants du signe sont liés l'un à l'autre selon un rapport de solidarité d'après Hjelmslev. L'expression et le contenu sont solidaires; c'est-à-dire que l'existence de l'un présuppose celle de l'autre; l'un n'a de sens que par rapport à l'autre, en d'autres termes, "Une expression n'est expression que parce qu'elle est l'expression d'un contenu, et un contenu n'est contenu que parce qu'il est contenu d'une expression."² Cette solidarité des composants du signe était comparée par Saussure, à une feuille de papier dont les deux faces recto/verso- qui représentent le signifiant et le signifié- sont solidaires, à tel point qu'il est impossible de découper l'un, sans découper l'autre.

Cette définition ne convient pas seulement au signe linguistique (signifiant: image acoustique/signifié: concept), mais aussi à tous les autres signes dont le support signifiant peut être aussi bien de nature abstraite (un concept par exemple) que de nature concrète (auditive, visuelle, tactile, olfactive ou gustative). Nous reviendrons sur ce sujet.

2.1.4. EXPRESSION ET CONTENU

Le plan de l'expression représente le support signifiant (phonétique et graphique) par lequel est transmise la signification. Pour la langue ce support est le son et il provoque dans le cerveau le concept; c'est-à-dire que, pour créer la signification, chaque langue choisit à sa manière ses sons (c'est pourquoi leurs nombres changent suivant les langues). Hjelmslev appelle *chaîne phonique* cette substance de l'expression. La forme de l'expression est la succession des phonèmes qui constituent les signes

¹ O. DUCROT, T. TODOROV, *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, p. 37.

² L. HJELMSLEV, *Prolégomènes à une théorie du langage*, p. 67.

linguistiques. Prenons par exemple le mot "marbre". La substance de l'expression, c'est la suite des phonèmes employés en français; et les phonèmes /marbr/ qui constituent le mot "marbre", c'est-à-dire l'expression elle-même, constituent la forme de l'expression.

Le plan du contenu est la façon dont chaque langue présente la signification. Toute langue forme la signification d'une manière différente. Le sens est l'élément commun à toutes les langues. Prenons l'exemple de Hjelmslev pour montrer comment le même sens s'articule ou se forme différemment suivant les langues:

" jeg véd det ikke	(danois)
I do not know	(anglais)
je ne sais pas	(français)
en tieda	(finnois)
naluvara	(esquimau)" ¹

Toutes ces chaînes différentes appartenant à des langues différentes ont comme facteur commun le sens et ce même sens est "...ordonné, articulé, formé de manière différente selon les différentes langues."² C'est-à-dire que chaque langue forme de manière différente cette "masse amorphe de pensée" qui n'existe que comme matière pour une forme. En d'autres termes, le sens non-formé que nous pouvons extraire de ces chaînes linguistiques, prend forme différemment dans chaque langue; "La substance du contenu ne doit donc pas être considérée comme une réalité extralinguistique, psychique ou physique, mais comme la manifestation linguistique du contenu, située à un autre niveau que la forme."³

Hjelmslev donne l'exemple de nuage pour concrétiser la forme du contenu; il la compare aux nuages qui prennent d'instant en instant des formes

¹ Ibid. p. 69.

² Ibid. p. 69.

³ A. J. GREIMAS, *Sémantique structurale*, p. 26.

nouvelles comme le sens qui se forme différemment suivant les différentes langues. C'est-à-dire que ce n'est pas la matière qui change mais c'est sa forme qui change suivant les langues. C'est donc la forme du contenu, c'est-à-dire la façon dont chaque langue présente la signification, qui différencie les langues entre elles et elle "... est indépendante du *sens* avec lequel elle se trouve en rapport arbitraire et qu'elle transforme en *substance du contenu*."¹

La différence entre les langues ne réside donc pas dans les significations qu'elles expriment, puisqu'on arrive à les traduire, mais si une phrase est intraduisible, c'est qu'il n'a pas de sens. D'après Hjelmslev, "les différences entre les langues ne proviennent pas des réalisations différentes d'un type de substance, mais des réalisations différentes d'un principe de formation ou, en d'autres termes, de différentes formes par rapport à un sens identique mais amorphe."² Ce qui est commun à toutes les langues, c'est ce sens amorphe qui devient chaque fois la substance d'une forme nouvelle.

Tout ce que nous avons tâché d'exprimer jusqu'ici était destiné à rendre plus claire la structure complexe de la langue, et de la distinguer des autres systèmes de communication. Dans le chapitre suivant nous allons analyser le discours européen du point de vue des théories sémiolinguistiques en partant des textes qui figurent sur les émissions de l'Union, telles que les brochures, les périodiques, les journaux, les livres, les affiches et publicités, etc.

¹ L. HJELMSLEV, *Prolégomènes à une théorie du langage*, pp. 70-71.

² *Ibid.* p. 99.

2. 2. LE LANGAGE EUROPEEN

Tentative de définition:

Tout discours est naturellement transmis par l'intermédiaire d'une langue. Les spécificités de cette dernière ne sont pas prises en considération du point de vue opérationnel par la sémiologie, elle n'est donc qu'un médium du contenu sémiologique.

Il faut élucider le terme de "discours" avant de parler de notre méthode d'analyse. Dominique Maingueneau, en parlant de la diversité d'emplois du concept de "discours", rapporte toutes les définitions faites jusqu'à aujourd'hui:

- 1) Dans sa première acception, le mot "discours" est le synonyme de la "parole" saussurienne; c'est son sens courant dans la linguistique structurale.
- 2) Dans la seconde, il est considéré comme une unité linguistique de dimension supérieure à la phrase. Dans ce sens il correspond à un message pris globalement, à un énoncé.
- 3) Dans une troisième acception, le discours est proprement intégré à l'analyse linguistique, puisqu'on considère l'ensemble des règles d'enchaînement des suites de phrases composant l'énoncé. Le linguiste américaine Z. S. Harris est le premier à avoir proposé une procédure d'étude de ces enchaînement.
- 4) Dans une autre acception, le discours est opposé à l'énoncé: ainsi, un regard jeté sur un texte du point de vue de sa structuration "en langue" en fait un énoncé; une étude linguistique des conditions de production de ce texte en fera un discours.
- 5) La définition du discours est aussi faite dans le cadre des théories de l'énonciation. D'après Benveniste il faut entendre le terme de "discours" dans sa plus large extension: "toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur, et chez le premier l'intention d'influencer l'autre en quelque manière" (cité par Maingueneau, *ibid.* Cf aussi, Benveniste, Emile, *Problèmes de linguistique générale*, p. 242.).
- 6) Dans une dernière définition, le discours s'oppose à la langue qui est alors un ensemble fini et relativement stable d'éléments tandis que le discours est le lieu où s'exerce la créativité, lieu de la contextualisation imprévisible qui

confère de nouvelles valeurs aux unités de la langue. C'est ainsi qu'on dira que la polysémisation d'une unité lexicale est un fait de discours qui se convertit progressivement en fait de langue.¹

D'après les disciples de Greimas (A. Hénault, entre autres), il y a des écarts entre la linguistique et la sémiologie en ce sens que la première étudie le sens sur le plan de l'expression, c'est donc une analyse faite au niveau phrastique; la seconde, en se basant toujours sur le plan de l'expression, c'est-à-dire sur les signifiants de la langue, étudie le sens sur le plan du contenu, c'est-à-dire au-delà des phrases. Tout se passe en dehors de la structure de la langue sur le plan du contenu indépendamment des signifiants, parce que, au sens Hjelmslévien, la forme du contenu est indépendante de la forme de l'expression dans laquelle elle est manifestée.

Le discours se présente donc comme une structure qui n'est ni l'extention de la phrase, ni une somme arithmétique construite par des phrases individuellement considérées. C'est donc pour cette raison que les contes populaires russes analysés par Propp ne perdent pas de leur organisation de sens lorsqu'ils sont traduits dans d'autres langues²; de même, le langage européen est indépendant des langues naturelles dans lesquelles il se manifeste. Le plan du contenu ne change pas dans les langues de l'Union lorsqu'il s'agit du langage européen. Nous prenons donc pour base le plan du contenu dans notre analyse. C'est-à-dire que nous essaierons de comprendre ce qui n'est pas prononcé, en partant de ce qui est prononcé.

2.2.1. QU'EST-CE QUE LE "LANGAGE EUROPEEN" ?

Nous avons parlé, dans le chapitre précédent, de la langue, du langage, ainsi que de leurs ressemblances et différences. L'Union européenne est

¹ D. MAINGUENEAU, *L'Analyse du discours*, pp. 11-12.

² M. YALÇIN, préface à la traduction de *La Sémiologie* de Pierre GUIRAUD, pp. 8-9.

actuellement constituée de 15 Etats dont les langues diffèrent les unes des autres. 11 langues, considérées également comme langues officielles, sont parlées dans les pays de l'Union, mais la différence linguistique n'empêche pas les Etats membres de s'unir autour d'une même stratégie communicationnelle, c'est-à-dire d'un même langage. Ce langage, nous le nommons "le langage européen".

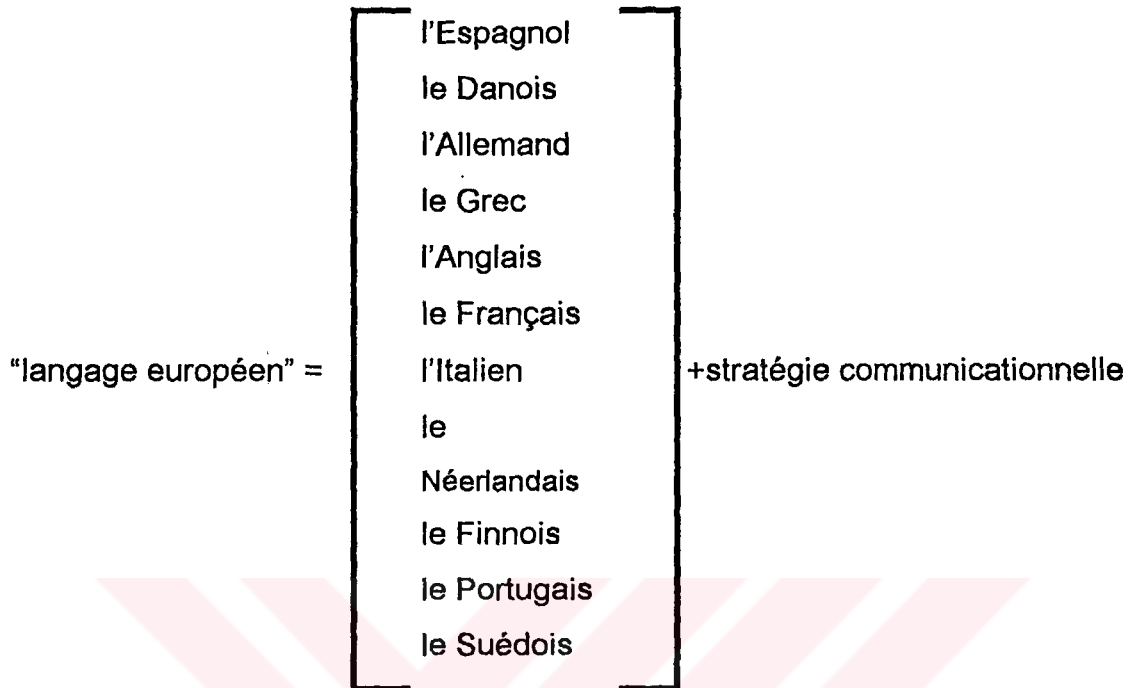
Le langage, comme nous l'avons déjà indiqué (voir p. 67) , a été défini comme toute sorte de moyens de communication et c'est aussi une faculté innée propre à l'être humain. Dans notre contexte, nous utilisons le terme de "langage" au sens le plus large possible: c'est "toute sorte de stratégie communicationnelle" représentée par n'importe quel langage (au sens sémilogique du mot) et n'importe quelle langue (au sens linguistique du mot). Ce n'est pas une langue comme le français ou l'anglais, c'est un langage qui est en relation avec les autres langues. Nous en tirons une définition de "langage" (articulé) comme une union de la faculté innée, plus la langue:

Langage = faculté innée + langue

C'est ce qui correspond, par exemple, au français, c'est-à-dire à un langage national. Quant au "langage européen", on ajoute à cette formule, pour le définir, la notion de stratégie communicationnelle:

"Langage européen" = langage national + stratégie communicationnelle

Nous pouvons donc appliquer cette formule à l'ensemble des langues des pays de l'Union comme ci-dessous:



Il s'agit-là des langages particuliers, comme par exemple les langages politique, économique, culturel, etc. en fonctionnement dans tel langage. Un langage ainsi défini, bien qu'il dispose d'une telle ou telle langue, ou d'un tel ou tel langage, est un langage susceptible d'une codification "autre". C'est dans ce sens que nous parlons d'un "langage européen". Il s'agit donc d'un langage particulier d'une part, d'un code différent de l'autre qui se manifeste dans toutes les langues de l'Union. Nous visons à un pareil français: un français européen; en d'autres termes, nous pensons à un français dans lequel se manifeste une stratégie communicationnelle qui est commune à toutes les langues de l'Union.

Les langues des pays ne changent pas pour se transformer en un "langage européen" mais seulement nous constatons une stratégie commune, une systématisation des langues due à des nécessités pratiques. Par exemple,

le roumain et le portugais sont de la même famille de langues mais ils ne présentent pas de similitudes visibles parce que la Roumanie et le Portugal n'ont pas encore de relations si fréquentes entre eux. En revanche, le français et l'allemand, bien qu'ils n'appartiennent toutes les deux au groupe dit "langues romanes", ont un langage commun parce que la France et l'Allemagne ont des relations intenses du fait surtout qu'ils soient tous les deux membres de l'Union européenne. Le langage européen par conséquent, se fait sentir soit dans le français, soit dans l'allemand ou l'anglais ou bien dans les autres langues de l'Union, dans les émissions, dans les affiches, dans les discours des politiciens, etc., comme une mentalité, un esprit commun, une stratégie communicationnelle partagée par tous les membres de l'Union. Derrière les mots, les signifiants, les logos, c'est-à-dire sur le plan du contenu, nous constatons donc une même organisation de sens qui ne change pas dans les différentes langues de l'Union; c'est ce que nous nommons encore "langage européen".

2.2.2. LES SPECIFICITES DU LANGAGE EUROPEEN

Le discours européen se fait surtout sentir par des néologismes, slogans ou expressions figées de toute sorte qui renvoient à l'idée de l'Union européenne, au concept d'eupéanisme. On veut former les gens par une identité européenne, c'est-à-dire qu'on tâche d'imposer d'une certaine façon aux 'citoyens' d'Europe, pour qu'ils se sentent d'abord 'européens', tout en étant de telle ou telle nationalité; parce qu'on se rend bien compte d'un fait, comme l'a souligné Jean Monnet, l'inspirateur de la création des Communautés européennes: c'est que l'on ne coalise pas les Etats, mais que l'on unisse les hommes.¹

Il ne faut pas oublier que l'Europe se distingue par la diversité culturelle de ses pays et de ses régions ainsi que par ses langues variées. De ce fait, la

¹ Cité dans: P. FONTAINE, *Dix leçons sur l'Europe*, p. 32.

diversité culturelle des peuples qui constituent l'Union, est toujours considérée comme une richesse qu'on devrait respecter. Ceci fait que dans le contexte de l'Union européenne les cultures des Etats membres deviennent des microcultures et l'Union représente la culture commune, la macroculture qui transcende les cultures autonomes. Alors, tout en préservant la diversité des cultures, tout en respectant la spécificité de chacun, on cherche à créer les valeurs collectives européennes et à arriver à une mentalité et à une identité européennes. Le but est de donner aux gens, une forte conscience de l'Européenneté, ceci étant d'une importance capitale dans la construction de l'Europe unie. Les valeurs communes sont proférées dans les affiches, dans les émissions de télévision, dans la presse, etc. ainsi que par des slogans suivants:

anglais

- Citizens of European Union
- Europe will be an Europe for all, or it will be nothing at all
- Many languages, one voice
- Unity in diversity

français

- Les citoyens de l'Union européenne
- Ou bien l'Europe sera l'Europe de tous, ou bien elle sera rien dans le tout
- Plusieurs langues, une voix
- Unité dans la diversité

Tous ces divers moyens utilisent notamment les images représentant l'héritage culturel, historique ou artistique communs aux sociétés européennes:

"Des trésors tels que la ville de Venise, une peinture de Rembrandt, la musique de Beethoven ou les drames de Shakespeare font partie de l'héritage culturel commun et sont considérés comme un "patrimoine" commun par les citoyens de l'Union."¹

¹ K. BORCHARDT, *L'Unification de l'Europe*, p. 73.

Cet idéal d'une "Europe des citoyens", repose aussi sur la multiplication des symboles d'identification commune, tels que le passeport européen, en circulation depuis 1985, l'hymne (l'Ode à la joie de Beethoven) et le drapeau (un cercle de douze étoiles d'or sur fond azur). Tous ces symboles permettent à renforcer l'idée d'une Europe unie à l'image d'un pays autonome avec son passeport, son hymne, et son drapeau.

Derrière les mots, les phrases, on constate une stratégie qui reflète un esprit d'européenneté. C'est un discours qui suggère sans arrêt une certaine mentalité dans tous ces slogans et expressions qui sont eux-mêmes les produits d'une stratégie communicationnelle commune donnant lieu, non seulement à la motivation des citoyens pour l'Unification, mais aussi à un certain sentiment de supériorité en tant que citoyens européens.

Comme nous l'avons déjà indiqué plus haut, le langage européen présente une codification différente de celle du français ordinaire. Le mot "code", en linguistique, "...est pris d'une part, au sens de répertoire (ensemble de signes ou d'unités) et, d'autre part, au sens de mode d'emploi de ces signes (ensemble des règles permettant de combiner ces éléments pour construire des messages)."¹ Les deux codes qui se manifestent dans la langue française relèvent incontestablement de ces deux définitions dans les deux textes que nous donnons ci-dessous pour faciliter leur comparaison, l'un appartenant au "français français", c'est-à-dire au français ordinaire, et l'autre au "français européen":

"La porte de l'agence était ouverte, mais Louise hésitait, n'osait entrer. Ce bureau lui faisait l'effet d'un cabinet dentaire: Louise avait toujours honte de montrer ses caries, comme si elle en était responsable par économie de dentifrice. Trois clients s'attardaient dans cette succursale de public-office parisien: une bonniche empêtrée dans son orthographe, une grande bringue qui feuilletait le catalogue des numéros, une femme opulente

¹ B. POTTIER, *Le langage*, p.32.

qui s'intéressait à quelque reprise d'appartement. A l'extérieur, devant les cartolines matrimoniales exposées en vitrine, se capait un jeune homme que Louise estima très bien mis, trop bien fait pour en avoir réellement besoin. Il notait consciencieusement les annonces en commençant par les plus récentes et, à tout hasard, offrit à Louise son plus engageant sourire."¹

"YES pour l'Europe,

Après COMETT et ERASMUS, qui intéressent les étudiants de l'enseignement supérieur, voici un programme qui doit, lui, être ouvert à tous les jeunes européens. Il a pour nom "yes pour l'Europe", et encore que d'aucuns proposent "Jeunesse pour l'Europe". Ce projet très ambitieux, mais toujours en cours de discussion entre les ministres, doit stimuler largement les échanges de jeunes à travers toute la Communauté européenne. Les jeunes d'aujourd'hui seront et feront l'Europe de demain. Compte tenu de cette évidence, la Communauté ne doit pas hésiter à investir dans sa jeunesse, notamment en lui donnant l'occasion de se rencontrer. En effet, dans le contexte des efforts actuels pour encourager la conscience et la solidarité européennes et pour créer une Europe des citoyens, les échanges des jeunes jouent un rôle déterminant. Ces échanges sont d'ailleurs directement liés aux objectifs économiques, sociaux et culturels de la Communauté, qu'il s'agisse de la suppression des obstacles à la libre échange au sein de la communauté européenne, permettent aux jeunes de mieux percevoir, tout en la renforçant, l'identité européenne."²

La lecture de ces deux textes nous fait constater que le deuxième a une codification différente de celle du français ordinaire. Les mots clés comme par exemple "L'Europe de demain", "L'Europe des citoyens", "L'identité européenne", etc. se présentent comme un répertoire de code commun à toutes les langues de l'Union. C'est cette codification différente qui fait "le langage européen". C'est ce code francisé que nous appellerons "le français européen", et dont quelques exemples figurent ci-dessous; il possède des

¹ H. BAZIN, *La Fureur de lire en poche*, p. 9.

² *Le Dossier de l'Europe*, Commission des Communautés Européennes, pp. 9-10.

formes linguistiques qui se réfèrent à l'idée de l'Union européenne à tous les niveaux du langage: lexical (néologismes), phrastique et textuel.

Voyons-les de plus près:

Les Néologismes:

a) Au niveau lexical:

Euro, Ecu, Erasmus, Eurobases, Eurocratie, Eurocrate, Eurespoir, Europessimisme, Eurécole, Euratome, Eurimage, Eurobaromètres, Eurocentres, Eurocontrôle, Euroémission, Eurogroupe, Euroguichet, Europroduit, Europole, Euromissiles, Eurostat, Euroscepticisme, Euromosaïc, Europhonie, Eurotique, Eurostafette, Euroscala, Europass, Europarcours, Eurosciantia, Euramis, Eurodicautom, Eurotra, Euromed, Europeos, Eurocadre, Infeuro, etc.

b) Au niveau syntagmatique:

Etats-Unis d'Europe, La Grande Europe, Citoyenneté européenne, L'Europe des citoyens, Europe de la qualité, Europe de la solidarité, Identité européenne, Plurilinguisme européen, Système européen, Esprit européen, Economie européenne, Union économique, monétaire, politique, La libre circulation des citoyens, des biens, des services et du capital, La politique commerciale commune, Europe des peuples, La monnaie unique européenne, La méthode communautaire, etc.¹

¹ La traduction de ces termes figés en français dans une autre langue européenne de l'Union entraînerait des changements morphosyntaxiques, mais cela ne changerait rien dans l'europaneté des expressions respectives car ce ne serait pas une vraie traduction, mais un simple aménagement formel en passant d'une langue à l'autre, d'expressions figées à expressions figées, déjà parallèlement construites.

c) Au niveau phrastique:

"Une Europe unie ne sera forte et viable que si les diversités nationales, régionales et culturelles sont préservées."¹

"L'intégration de l'Europe ne peut se faire qu'avec l'accord et la bonne volonté des gouvernements, des partenaires sociaux et des citoyens des Etats membres."²

"La Communauté est un système politique unique au monde, et son cadre juridique et institutionnel ne ressemble à celui d'aucune autre organisation."³

"... C'était une initiative historique en faveur d'une 'Europe organisée et vivante', qui est 'indispensable à la civilisation' et sans laquelle 'la paix dans le monde' ne saurait sauvegardée."⁴

d) Au niveau textuelle:

"Dans la coopération, les Etats nationaux sont disposés à coopérer avec d'autres Etats à condition, toutefois, de conserver leur souveraineté nationale. Un mouvement d'unification fondé sur la coopération ne vise donc pas à créer un Etat central, mais seulement à unir des pays souverains en une confédération dans laquelle les structures nationales demeurent inchangées."⁵

"Les Etats sont régis par deux principes d'organisation essentiels: le droit (la "rule of law") et la démocratie. Tout ce qui fait la communauté doit - si elle veut se conformer à ces principes - être fondé juridiquement et démocratiquement: création, organisation, compétence, fonctionnement, place des pays membres et de leurs institutions, place du citoyen."⁶

"La méthode communautaire, fondée sur un dialogue permanent entre les intérêts nationaux et l'intérêt

¹ K. D. BORCHARDT, *L'Unification Européenne*, p. 28.

² R. HAY, *La Commission européenne et l'administration de la Communauté*, p. 21.

³ *Ibid.* p. 49.

⁴ *Op. cit.* pp. 5-6.

⁵ K. BORCHARDT, *L'Unification européenne*, p. 27.

⁶ *Ibid.* p. 10.

commun, respectant les diversités nationales tout en dégageant une identité propre à l'Union, n'a rien perdu de sa valeur initiale.... La disparition de l'antagonisme Est-Ouest et la réunification politique et économique du continent sont la victoire de l'esprit européen dont les peuples ont plus que jamais besoin pour leur avenir.”¹

“L'Europe des citoyens est à peine née: elle reposera aussi sur la multiplication des symboles d'identification commune tels le passe-port européen, en circulation depuis 1985, l'hymne (l'ode à la joie de Bethoven) et le drapeau (un cercle de douze étoiles d'or sur fond azur).”²

“L'Union n'a désormais pas d'autres choix que de progresser plus encore sur le chemin d'une organisation à la fois efficace et démocratique, capable de décider et d'agir, tout en préservant l'identité de ses Etats... Or, la “Grande Europe” en gestation de l'Atlantique à l'Oural ne sera une puissance organisée que si elle se structure autour d'un noyau stable et capable de s'exprimer d'une seule voix dans les affaires du monde.”³

On peut conclure de ces quelques exemples que c'est le langage européen qui est en fonctionnement dans l'expression française. Ce langage possède des termes dont la forme du contenu est identique ou presque dans toutes les langues de l'Union.

2.2.3. ARBITRAIRE ET MOTIVATION DANS LE LANGAGE EUROPEEN

Dans le langage européen les acronymes (abréviations) présentent une structure originale à analyser et ils sont en quelque sorte systématiques. Nous pouvons facilement constater que dans les acronymes de l'Union il y a une systématisation, et leur choix n'est pas fait au hasard, de telle sorte que ce fait crée un langage, un code. En d'autres termes, on tâche de créer un code en choisissant des mots connotatifs qui se réfèrent à des images culturelles communes.

¹ P. FONTAINE, *L'Unification européenne*, p. 8.

² Ibid. p. 32.

³ Ibid. p. 6.

Dans le chapitre précédent nous avons parlé du signe linguistique en termes saussuriens et nous avons vu que le rapport entre le signifiant et le signifié est arbitraire. Dans le langage verbal les signifiants sont les supports matériels qui véhiculent le sens, le concept. Chaque langue possède ses propres signifiants, c'est-à-dire les sons à nombre limité, qui servent à transmettre le sens. Quand par exemple nous prononçons un mot, le concept, le signifié est éveillé dans le cerveau de notre interlocuteur, s'il connaît notre langue, sinon il peut entendre les sons mais il ne peut pas leur attribuer un sens.

Le choix des signifiants est donc arbitraire parce qu'à chaque signifié correspond un signifiant différent suivant les langues. Dans le cas de la connotation, le rapport entre le signifiant et le signifié est motivé parce qu'un signifiant est le signe d'un autre signifié:

"... Lorsque le plan du contenu est par lui-même, un langage, on se retrouve en présence d'une 'métalangue' (exemple: la langue technique utilisée pour la description des langues naturelles). Enfin si c'est le plan de l'expression qui est déjà un langage, il s'agit d'une langue connotative."¹

Le schéma bien connu de Roland Barthes explique bien la connotation:²

Dénotation	Sa	Sé
Connotation	Sa	Sé

Dans le contexte européen on tâche de créer un code en utilisant des termes connotatifs pour nommer tel ou tel programme. L'utilisation ou bien le choix de certains termes connotatifs pour nommer telle ou telle chose, crée un langage.

¹ O. DUCROT, T. TODOROV, *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, pp. 40-41.

² Cité dans: J. COURTES, *Analyse sémiotique du discours*, pp. 13-14.

Voici des exemples:

Le mot 'Erasmus' est choisi pour nommer un programme qui concerne l'échange d'étudiants dans les pays de l'Union. Ce mot, d'après le dictionnaire Robert, est le nom d'un philosophe hollandais: "Erasme, en latin Desiderus Erasmus- humaniste, écrivain et érudit hollandais (v. 1469-1536). Esprit mordant et tolérant, il voulut préserver l'unité de l'Eglise chrétienne et la nourrir de culture antique". Le mot 'Erasmus' est en même temps l'acronyme de l'expression anglaise de ce programme: "European Community Action Scheme for the Mobility of University Students". Le signifiant Erasmus a donc deux signifiés: le premier est, dans le contexte européen, le programme d'échange d'étudiants entre les pays membres, et le deuxième le nom d'un philosophe hollandais, c'est-à-dire un terme qui se réfère à une image culturelle commune.

Comme on le constate bien, le terme "Erasmus" est connotatif. Nous pouvons l'appliquer au schéma de R. Barthes de la façon suivante:

Dénotation	Sa ERASMUS	Sé Le Programme d'échange des étudiants
	Sa ERASMUS	Sé Philosophe hollandais
Connotation		

Le mot 'Ecu' est un autre exemple pour les termes connotatifs. Comme nous le savons bien, l'écu est une pièce d'or française qui avait cours au XII^e siècle. On l'a choisie comme la monnaie de l'Union avec le mot "Euro". Ecu représentait en même temps les initiales de l'expression anglaise "European Currency Unit".

Dénotation	Sa ECU		Sé European Currency Unit (Union Economique Monétaire)
Connotation	Sa ECU	Sé Pièce d'or français	

De même "Comenius", humaniste tchèque, pédagogue (1592-1670), "Socrate", philosophe grec (470-398 av.J.C.), "Leonardo" (da Vinci, peintre italien, 1452-1519), sont choisis pour nommer des programmes de l'Union concernant l'éducation. Et donnons quelques autres exemples pour nous faire une idée sur le fait de connotation dans les acronymes de l'Union européenne:



Cedefop	: Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle
Comecon	: Council for Mutual Economic Aid
Comett	: Community Action Programme for Education and Training for Technologys
Erasmus	: European Community Action Scheme for the Mobility of University Students
Babel	: Broadcasting Across the Barriers of European Languages
Esprit	: European Strategy Programs of the Research in Information and Technology
Eurydice	: European Information Center
Eureca	: European Research Cooperation Agency
Eudised	: European Documentation and Information System for Education
Greco	: Groupement Européen pour la Circulation des Oeuvres
Scale	: Small Countries improve their Audiovisual Level in Europe
Stride	: Science and Technology for Regional Innovation and Development in Europe
Step	: Science and Technology for Environmental Protection
Star	: Special Telecommunication for Regional Development
Stabex	: Stabilisation des Recettes d'Exportation
Sources	: Stimulating Outstanding Resources for Creative European Screen writing
Unic	: Union Internationale des Cinémas
Yes	: Youth Exchange Scheme

On constate bien que l'ensemble de ces acronymes constitue tout un vocabulaire motivé, un code propre à l'Union européenne. Les termes se réfèrent surtout à l'héritage culturel commun des pays, tels que les noms des philosophes, des artistes, etc. Le choix des termes, des signifiants communs, accentue le rapprochement entre les pays concernés. Nous constatons aussi que, dans le contexte européen, les signifiants sont plus importants que les signifiés parce qu'ils représentent en quelque sorte le sens en le concrétisant: c'est par l'intermédiaire des signifiants que la signification se réalise. Etant donné toutes ces spécificités, on crée, peut-on dire, une sorte de langue de symboles.

Pour récapituler, on peut dire que toutes ces tâches sont les produits d'une aventure de former des gens par de nouvelles perspectives, qui faciliteraient l'unification ou l'intégration des peuples de l'Europe.

2.3. LES DOCUMENTS EUROPEENS VUS SOUS L'OPTIQUE DE LA THEORIE DE L'INFORMATION

L'Union Européenne est la source d'un vaste gamme d'informations qui intéressent tous les Etats membres ainsi que tous les citoyens de l'Union. Compte tenu de la diversité des langues (11 langues officielles) et de la nécessité de publication simultanée d'innombrables documents (des périodiques, des brochures ou autres) en douze exemplaires de langues différentes, l'Union gère un service de traduction dans la quelle se trouve un service de terminologie qui prépare des glossaires multilingues portant sur divers sujets.

Le contenu de toutes ces publications est constitué par des messages qui doivent être transmis aux intéressés. Quand nous les examinons de près, nous constatons que les messages sont organisés dans une certaine équilibre et symétrie. La raison en est des contraintes pratiques et technologiques, telles que les suivantes:

- 1) la traduction et publication simultanées des émissions en 11 langues,
- 2) la nécessité d'égaliser quantitativement et visuellement les formats des documents, c'est-à-dire les contraintes de mise en page et de graphie,
- 3) l'exposition panoramique des messages et une certaine lisibilité simultanée.

Toutes ces contraintes forcent les traducteurs à faire des traductions systématiques, voire automatiques, puisque les messages sont considérés comme des quantités à transmettre.

2.3.1. LE MESSAGE

Dans la théorie de l'information le message est l'un des éléments du schéma de la communication:

"Le schéma de l'information (et de la communication) comporte a) un émetteur (ou source) et un récepteur (qui peut s'identifier au destinataire) b) un canal, c'est-à-dire un support matériel ou sensoriel qui sert à transmission des messages ... c) un message qui est une séquence de signaux, obéissant à des règles prédéterminés."¹

C'est-à-dire que le message doit être organisé conformément aux règles d'un code. Dans le domaine de la communication linguistique, par exemple, ici en question, "... le message correspondra à l'énoncé considéré du seul point de vue du plan de l'expression (ou du signifiant), à l'exclusion des contenus investis."² Cette théorie se situe dans une perspective mécaniciste et, "elle ne prend en charge que le plan du signifiant dont elle cherche à optimiser la transmission. Dans le domaine de la langue naturelle, par exemple, on notera que ce qui est transmis, c'est une succession de phonèmes ou de graphèmes et non du sens (qui est de l'ordre du reçu, non du transmis)."³

La théorie donne l'appui à la traduction systématique des brochures dans lesquelles les signifiants deviennent, en pratique aussi, plus importants que les signifiés, parce qu'il s'agit d'égaliser quantitativement et visuellement les formats des documents traduits comme on l'indique dans une brochure de l'Union:

"Le service de traduction a donc pour tâche non seulement de traduire des textes dans les huit autres langues, mais aussi de veiller à ce que le résultat final ait l'air d'un original, l'idéal étant que chaque citoyen de la Communauté européenne puisse lire et comprendre un texte communautaire comme s'il avait été écrit dans sa propre langue."⁴

¹ O. DUCROT, T. TODOROV, *Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, pp. 189-190.

² Ibid. pp. 223-224.

³ Ibid. p. 189.

⁴R. HAY, *La Commission européenne et l'administration de la communauté*, p. 22.

Dans le contexte de l'Union européenne, on a le souci d'équilibre et de symétrie entre les documents, non seulement pour plus de commodité, mais encore pour donner l'impression que les langues présentent un certain parallélisme du point de vue de leur forme de l'expression. Comme il y a, dans les langues de l'Union, une tendance à l'isomorphisme de la forme de l'expression, cette même tendance favorise aussi l'isomorphisme dans la forme du contenu. Les contraintes citées ci-dessus forcent les langues de l'Union à l'indexation de leur plan de l'expression, c'est-à-dire de leur signifiants (des néologismes, des expressions ou slogans qui présentent des structures plus ou moins similaires, la longueur des phrases et le nombre des pages étant plus ou moins respectés).

Le processus de la traduction des brochures et de celui d'un livre littéraire présentent des différences en ce sens que l'Union européenne présente un discours plutôt informatique qui nécessite une tâche de traduction assez différente de celle littéraire. Certains langages, comme par exemple le langage scientifique, doit être isomorphe du point de vue de sa forme du contenu parce que, dans ce langage, les définitions scientifiques des phénomènes et/ou des objets doivent présenter une même forme du contenu quand ils sont traduits. Mais le langage littéraire ou bien les expressions comme par exemple "mieux vaut tard que jamais", échappent à toutes sortes d'indexation ou de nomenclature parallèles. C'est donc en ce sens que les langues de l'Union ont tendance à devenir isomorphes puisqu'on tâche de ramasser des parallélismes et de les systématiser pour créer un code qui fait partie du langage européen.

Les langues des pays ne changent pourtant pas pour se transformer en un "langage commun", elles vont dans leur train normal; on accentue seulement les parallélismes qui existaient déjà d'une façon asystématique, difficile à remarquer et on les utilise souvent dans le discours européen. Il y a donc un utilisation des mêmes modèles d'expression plutôt qu'une transformation structurelle à l'intérieur des langues.

2.3.2. COMPARAISON ENTRE LA TRADUCTION LITTÉRAIRE ET LA TRADUCTION “EUROPEENNE”

Pour concrétiser tout ce que nous venons de dire, prenons à titre d'exemple, quelques brochures bilingues (anglais-français) de l'Union et comparons ces brochures à une traduction littéraire¹ faite du français à l'anglais et essayons de voir la différence entre les deux tâches de traduction. Nous considérerons les messages aux deux points de vue de l'expression et du contenu.

A. COMPARAISON AU NIVEAU DE L'EXPRESSION

Comme la traduction littéraire n'a pas de contraintes technologiques à l'instar de la traduction des brochures de l'Union, on ne constate pas de ressemblances entre les deux livres (le livre original et le livre traduit) du point de vue de leur forme, leur apparence et leur nombres de page.

Dans la traduction littéraire, ce qui est important, ce n'est pas d'assurer une ressemblance d'aspect extérieur entre les livres original et traduit, mais c'est d'éveiller l'intérêt des lecteurs dans la langue cible. Or, dans la traduction des documents de l'Union, c'est tout à fait le contraire: on y cherche que l'apparence des brochures soit identique, pour plus de perceptibilité.

¹ A. de SAINT-EXUPÉRY, *Vol de nuit*, Traduction angl., Curtis CATE, *Night Flight*.

a-) Les formats des livres (l'original et la traduction) ne se ressemblent pas les uns aux autres alors que les formats des brochures de l'Union sont identiques comme on voit ci-dessous:



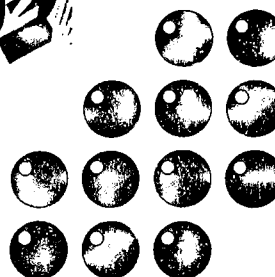
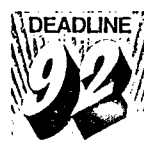
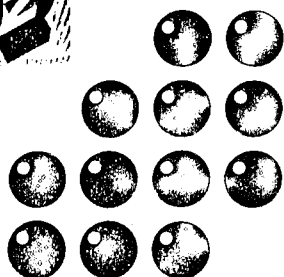
Perisbrouc 3 1959



Perisob

LA COMMISSION
EUROPÉENNE ET
L'ADMINISTRATION
DE LA COMMUNAUTÉ

THE EUROPEAN
COMMISSION AND THE
ADMINISTRATION
OF THE COMMUNITY



DOCUMENTATION EUROPÉENNE



EUROPEAN DOCUMENTATION



b-) Les nombres de pages des deux livres sont très différents: l'original se compose de 187 pages et la traduction de 95, alors que dans les brochures de l'Union on ne constate pas de différence considérable de nombre de pages. Par exemple la brochure intitulée "La Commission européenne et l'administration de la Communauté" se compose de 66 pages, et l'exemplaire anglais de la même brochure de 63.

c-) les mises en page sont différentes: On n'a pas respecté, dans la traduction littéraire le commencement des paragraphes du livre original. Or, dans les brochures on constate qu'on a strictement respecté les commencements des paragraphes:

ALREADY, beneath him, the shadowed hills had dug their furrows in the golden evening and the plains grown luminous with long-enduring light. For in these lands the ground is slow to yield its sunset gold, just as in the waning winter the whiteness of the snow persists.

Fabien, the pilot who was flying the Patagonia mail from the extreme south to Buenos Aires, could note the onset of night by the same tell-tale signs as a harbour: by the calm expanse before him, faintly rippled by lazy clouds. He was entering a vast and happy anchorage.

In this calm he could also have fancied himself, like a shepherd, going for a quiet walk. Thus the shepherds of Patagonia move unhurriedly from one flock to another. He was moving from one city to the next, and the little towns were his sheep. Every two hours he came upon one slaking its thirst by the riverside or browsing off its plain.

Sometimes, after sixty miles of steppes as uninhabited as the sea, he came upon a lonely farm, which seemed to bob backward on its billow of prairie lands, carrying away its cargo of human lives; he then dipped his wings, as though saluting a ship.

Les collines, sous l'avion, creusaient déjà leur sillage d'ombre dans l'or du soir. Les plaines devenaient lumineuses mais d'une lumineuse lumière: dans ce pays elles n'en finissent pas de rendre leur or de même qu'après l'hiver, elles n'en finissent pas de rendre leur neige.

Et le pilote Fabien, qui ramenait de l'extrême Sud, vers Buenos Aires, le courrier de Patagonie, reconnaissait l'approche du soir aux mêmes signes que les eaux d'un port: à ce calme, à ces rides légères qu'à peine dessinaient de tranquilles nuages. Il entra dans une rade immense et bienheureuse.

Il eût pu croire aussi, dans ce calme, faire une lente promenade, presque comme un berger. Les bergers de Patagonie vont, sans se presser, d'un troupeau à l'autre:

Introduction

Qu'appelle-t-on la «bureaucratie de Bruxelles»?

Près de 10 000 «eurocrates» travaillent à l'heure actuelle pour la Commission des Communautés européennes à Bruxelles, environ 2 350 à Luxembourg et 2 600 dans d'autres lieux d'affectation. Les autres institutions de la Communauté de Parlement européen, le Conseil de ministres, le Comité économique et social, la Cour de justice, la Cour des comptes et la Banque européenne d'investissement ont un effectif total de quelque 11 100 agents.

Qui sont ces personnes? Comment travaillent-elles? Quels sont leurs rapports avec les fonctionnaires nationaux et régionaux des États membres?

La présente brochure s'efforce de répondre aux questions que beaucoup se posent au sujet de la fonction publique européenne en pensant surtout à la Commission, qui est la plus grande des institutions de la Communauté.

Le personnel de la Communauté présente la même diversité que les 320 millions de citoyens au service desquels il se trouve. Il parle des langues différentes et provient des multiples régions qui composent les douze États membres.

Avec l'approche de 1992 et de ses suites, il est indispensable que la Communauté continue d'améliorer son système unique d'administration pour pouvoir réaliser ses objectifs politiques exceptionnels. Nous avons besoin d'une Europe sans eurocratie.

La présente brochure décrit également la stratégie suivie à cet effet par la Commission.

Introduction

What is the 'Brussels bureaucracy'?

There are now not quite 10 000 'Eurocrats' working for the Commission of the European Communities in Brussels, some 2 350 in Luxembourg and 2 600 elsewhere. The other institutions of the Community (the European Parliament, the Council of Ministers and the Economic and Social Committee, the Court of Justice, the Court of Auditors and the European Investment Bank), have a total staff of about 11 100.

Who are these people? How do they work? How do they relate to public servants at national and regional levels in the Member States?

This booklet seeks to reply to the many questions about the European public service, with reference to the European Commission, which is the largest of the Community institutions.

The Community's staff share in the diversity of and are at the service of its 320 million citizens of different languages in 12 Member States and many regions.

And as the Community moves to 1992 and beyond, it is vital that we continue to develop a unique structure of administration, to match the uniqueness of the Community's political aims. We need Europe without Eurocracy.

This booklet also sets out the strategy the Commission is following to this end.

d-) Les phrases sont parfois découpées dans la traduction parce que le message est considéré comme une chose qualitative, or, dans les brochures, les phrases présentent des parallélismes quantitatifs, elles sont souvent de même longueur:

Anglais:

"The responsibility for carrying out these many tasks falls on the College of the Commission, the body of now 17 Commissions coming from each of the Member States. The College is headed by a President, and at present there are six Vice-Presidents. It takes its decisions collegially, and for this purpose meets at least one day each week."¹ (3 phrases)

Français:

"L'exécution de ces nombreuses tâches incombe au collège de la Commission, qui se compose actuellement de 17 membres représentant chacun des Etats membres. Ce collège a à sa tête un président et compte six vice-présidents. Il prend ses décisions collégalement et se réunit à cet effet au moins une fois par semaine."² (3 phrases)

Anglais:

"In its structure the Community order resembles the constitutional order of a State. This is immediately apparent from the list of tasks entrusted to the Community. These are not the narrowly circumscribed technical tasks commonly assumed by international organizations, but fields of competence which, taken as a whole, form essential attributes of Statehood."³ (3 phrases)

Français:

"Par sa structure, l'ordre communautaire est proche de l'organisation institutionnelle d'un Etat. La simple énumération des tâches, qui ont été attribuées à la CEE le montre. Il ne s'agit pas, contrairement à la plupart des autres organisations internationales, d'un transfert de

¹ R. HAY, "The European Commission and the Administration of the Community", p. 16.

² Ibid. p. 16.

³ K. BORCHARDT, *The ABC of Community Law*, p. 10.

tâches techniques précises, mais des domaines d'activité touchant à la vie même des Etats."¹ (3 phrases)

Prenons maintenant deux exemples de paragraphe du livre traduit d'abord et de l'original français ensuite:

Anglais:

"Already, beneath him, the shadowed hills had dug their furrows in the golden evening and the plains grown luminous with longenduring light. For in these lands the ground is slow to yield its sunset gold, just as in the waning winter the whiteness of the snow persists."² (2 phrases)

Français:

"Les collines, sous l'avion, creusaient déjà leur sillage d'ombre dans l'or du soir. Les plains devenaient lumineuses mais d'une inusable lumière: dans ce pays elles n'en finissent pas de rendre leur or de même qu'après l'hiver, elles n'en finissent pas de rendre leur neige."³ (3 phrases)

Anglais:

"... But Fabien, approaching from six hundred miles away, uncovered them along with the ground-swells that lifted and lowered his breathing plane. Having traversed ten storms, like battlefields, and the moonlit clearings between them, he now picked up these lights, one after another, with a pride of conquest."⁴ (2 phrases)

Français:

"... Mais Fabien le découvre quand il vient de mille kilomètres et sent des lames de fond profondes soulever et descendre l'avion qui respire, quand il a traversé dix orages, comme des pays de guerre, et, entre eux, des clairières de lune, et quand il gagne ces lumières, l'une après l'autre, avec le sentiment de vaincre."⁵ (1 phrases)

¹ Ibid. p. 10.

² A. De SAINT-EXUPERY, *Night Flight*, traduit par Curtis CATE, p. 9.

³ A. De SAINT-EXUPERY, *Vol de Nuit*, p. 17.

⁴ Op.cit. p. 14.

⁵ A. De SAINT-EXUPERY, *Vol de Nuit*, p. 23.

Nous voyons bien la différence entre les paragraphes originaux et les paragraphes traduits: on n'a pas respecté les découpages des phrases ni la ponctuation parce que c'est une traduction ordinaire où l'on prend la liberté de choix en langue cible et que le message a une valeur qualitative. La traduction littéraire est faite, peut-on dire, sans le souci d'équilibre entre la forme de l'expression et la forme du contenu entre les deux langues.

B. COMPARAISON AU NIVEAU DU CONTENU

Les traductions littéraires sont faites sans le souci de créer des ressemblances formelles entre les deux textes (texte de départ et texte d'arrivée) ni du point de vue de leur forme de l'expression, ni de celle du contenu, du fait qu'il n'existe pas de correspondance pratique ou de contraintes technologiques pour ces types de traduction.

Dans les traductions littéraires, les signifiés sont plus importants que les signifiants; ce qui compte, c'est la transmission de la signification. On n'a pas le souci de créer des parallélismes sur le plan de l'expression des deux langues et les messages ne sont pas considérés comme des quantités tandis que dans les brochures de l'Union, les messages sont des quantités à transmettre et on a le souci de créer des similitudes et des parallélismes entre les langues sur le plan de l'expression qui, à son tour, favorisera l'isomorphisme sur le plan du contenu.

Dans les brochures de l'Union, c'est la circulation des informations qui compte, c'est-à-dire qu'elles possèdent un discours informatif. Les messages sont des quantités qui contiennent des informations quantitativement considérées. Le discours européen n'est pas susceptible d'interprétation libre. Nous nous expliquons: le contenu des messages est l'information plutôt que le sens, donc de caractère quantitatif, parce que le

langage européen est un discours qui possède ses propres termes, son propre vocabulaire, tandis que le discours littéraire possède un large vocabulaire ouvert à l'interprétation. Dans le discours européen, qui a créé son "langage", ce qui compte, c'est les signifiants parce qu'il a tendance à indexer les langues de l'Union.

Nous pouvons donc conclure que la traduction des documents européens est un acte automatisé en accord avec l'ordinateur. Il y a d'ailleurs des tâches, dans l'Union, de créer des systèmes de traduction automatiques assistés par ordinateur. L'Union a un discours informatique susceptible de traitement automatique qui est primordial dans la traduction par ordinateur parce que "toute donnée mesurable ou quantifiable (par exemple un coût, un rendement) peut être traité automatiquement. Seules font exception, en général, mais pas toujours, les données purement qualitatives (par exemple un jugement, une appréciation)."¹

2.3.3. L'ISOMORPHISME DE LA FORME DU CONTENU ET LES SLOGANS

Comme nous en avons déjà parlé, la linguistique moderne a adopté, depuis Hjelmslev, une nouvelle terminologie. Il considérait la langue comme une totalité se suffisant à elle même, une structure "sui générís". Le signe est défini comme une "fonction signe" entre deux grandeurs: un contenu et une expression.

La langue étant une forme et non une substance, celle-ci (pensée) dépend exclusivement de la forme (langue), et on ne peut en aucun sens lui prêter d'existence indépendante, donc la pensée ne précède pas la langue. Le sens non formé que l'on peut extraire des chaînes linguistiques prend des

¹ P. MATHELOT, *L'informatique*, p. 7.

formes différentes dans chaque langue. D'après Hjelmslev, chaque langue forme de manière différente cette "masse amorphe de pensée". La différence entre les langues ne réside donc pas dans les signifiants qu'elles permettent d'exprimer, puisqu'on arrive à les traduire, "Ce qui fait la différence, c'est que telle et telle nuances qui, dans l'une, s'expriment par le même signe, doivent être, dans l'autre, exprimées par des signes différents."¹

Chaque langue diffère des autres sur le plan de l'expression composé des sons à nombre limité qu'elle choisit pour transmettre la signification et sur le plan du contenu, c'est-à-dire par la façon dont elle présente la signification. C'est ainsi que la même pensée, le sens, se forme, s'articule de façon différente dans chaque langue:

Je vais à l'école (français) -sujet+verbe+complément de lieu
I am going to school (anglais) -sujet+aux.-verbe+complément de lieu
Okula gidiyorum (turc)-(S)+complément de lieu+verbe+marque de pers.

Ces phrases ont le même sens dans différentes langues, chaque langue ayant formé le sens à sa manière (avec des figures de nombre inégal et différemment découpés).

Dans le contexte de l'Union européenne, dans les brochures traduites, on constate que la forme du contenu a une tendance à devenir isomorphe. On cherche à ramasser des parallélismes, on ne les crée pas, seulement on les ramasse, on les souligne parce qu'ils existent déjà d'une façon asystématique et finalement difficile à remarquer. L'eurolinguisme les rapproche et systématise, le plus souvent par des nécessités pratiques comme nous l'avons signalé plus haut. On a surtout recours à des structures qui se ressemblent quantitativement, c'est-à-dire qu'on ne crée pas une structure nouvelle mais on utilise des syntaxes qui se ressemblent. On choisit surtout des slogans qui

¹ O. DUCROT, T. TODOROV, *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, p. 36-37.

sont plus faciles à faire rapprocher les langues comme ci-dessous:

"Unité dans la diversité - - Unity in diversity"

"L'Europe des citoyens - - Citizens of Europe"

"Plusieurs langues une voix - Many languages one voice"

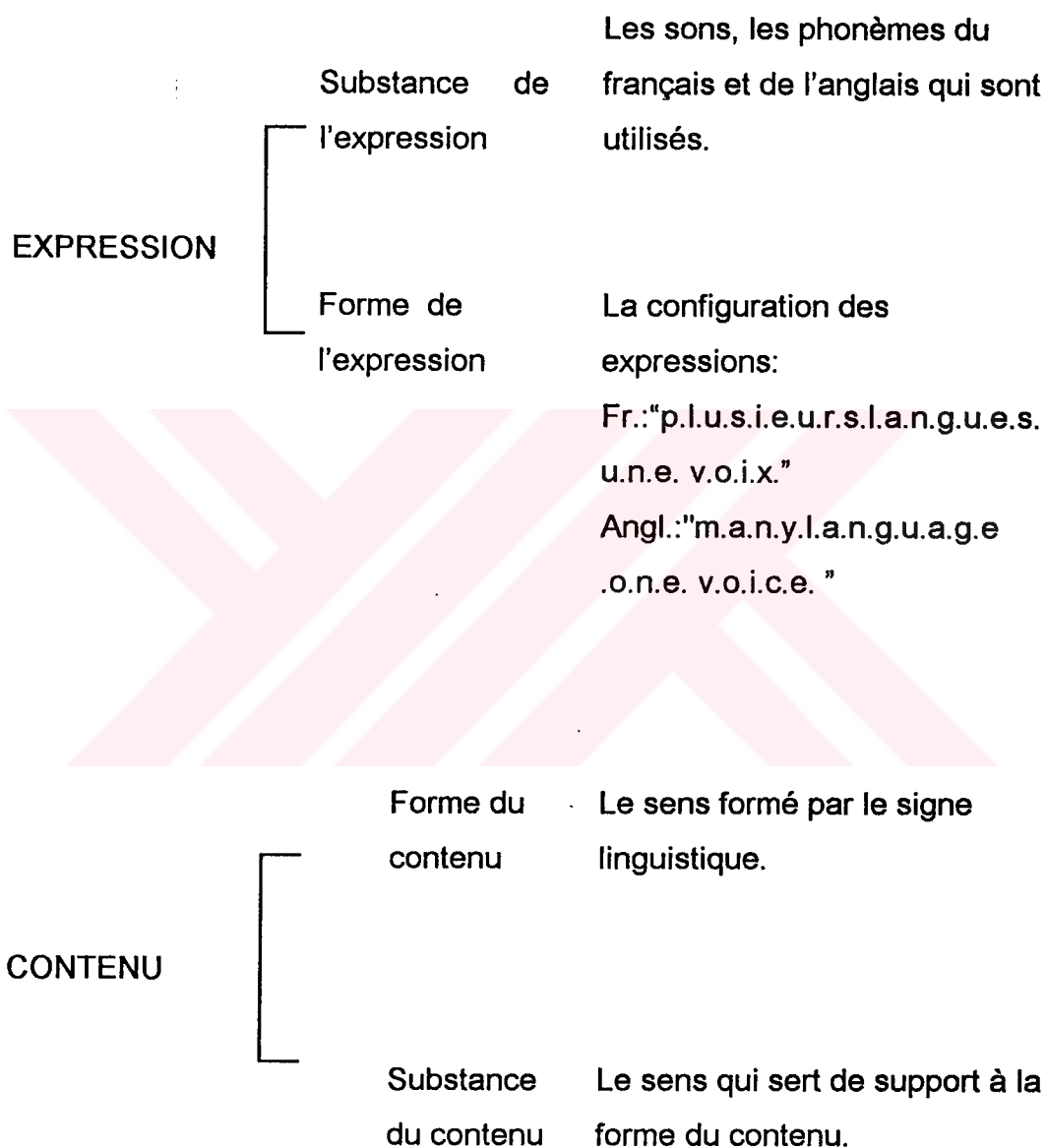
Comme on le voit bien, dans ces expressions du français et de l'anglais la forme du contenu est isomorphe ou presque, parce que l'articulation ou la conceptualisation du sens par le français et l'anglais semble identique, c'est-à-dire qu'on ne crée pas une syntaxe nouvelle mais on utilise des syntaxes qui se ressemblent. Prenons par exemple le slogan "plusieurs langues, une voix":

leur syntaxe se ressemble:

le français: Dét + Nom +Dét + Nom

L'anglais: Dét + Nom + Dét + Nom

Essayons maintenant de nous expliquer là-dessus par les termes de Hjelmslev et prenons le slogan donné ci-dessus:



Il faut donc dire qu'il y a une tendance dans l'Union à indexer la forme du contenu qui, d'après la théorie de Hjelmslev, est différente suivant les langues parce que: " ... c'est également le même sens qui se forme ou se

structure différemment dans différentes langues. ... le sens devient chaque fois substance d'une forme nouvelle et n'a d'autre existence possible que d'être substance d'une forme quelconque."¹

Quand la forme du contenu a tendance à se ressembler dans toutes les langues de l'Union, on peut alors parler d'un "langage européen" dans ce sens, et on peut également dire que les langues de l'Union ont tendance à devenir isomorphes, ou plutôt à souligner leur isomorphisme.



¹ L. HJELMSLEV, *Prolégomènes à une théorie du langage*, p. 70.



TROISIEME PARTIE
LE ROLE DES MEDIAS DANS LE CONTEXTE EUROPEEN

3. LE ROLE DES MEDIAS DANS LE CONTEXTE EUROPEEN

3.1. LES MEDIAS DANS LE CONTEXTE EUROPEEN

De nos jours, comme nous le savons bien, la communication est un facteur important qui régit la vie des gens, du fait qu'on dispose d'innombrables moyens de communication en fonction du développement technologique. Elle se réalise par l'intermédiaire des médias tels que la télévision, la radio, la presse, l'informatique, entre autres, et toutes sortes de moyens de communication, verbaux ou non verbeaux, y sont utilisées de façon efficace d'après les caractéristiques des messages et le public auquel ils s'adressent.

Les médias sont perpétuellement au pouvoir, pouvons-nous dire, et le concept de "la société de l'information" explique bien l'efficacité et le rôle des moyens de communication. Ils sont donc très importants dans la vie des gens; ils ont un pouvoir d'orientation, ils dirigent les sociétés, ils les manipulent, ils orientent l'opinion publique. C'est donc dans cette perspective que l'utilisation des medias dans le contexte européen devient un domaine de recherche bien intéressant.

Dans les pays de l'Union, il y a des chaînes spéciales de télévision qui donnent seulement des nouvelles sur L'Union. Les émissions se réfèrent presque toujours au contexte européen et les informations sont données dans une perspective européenne, comme si c'était un seul pays. Dans ces émissions on parle de l'Union, on donne des informations sur les pays membres, on fait des interviews avec les citoyens de l'Union sur les sujets qui les concernent. Ces émissions paraissent très importantes pour concrétiser l'image d'une pareille Europe, car l'idée de l'Union était trop souvent abstraite

pour le citoyen européen. On essaie donc de lui présenter la réalité de l'Europe unie, qui influence sa vie quotidienne, à travers des reportages, des interviews, des débats, etc. On sait bien que ces programmes télévisés vont accélérer l'eupéanisation des préoccupations dans la vie de chacun; et de ce fait, l'Europe unie deviendra une réalité concrète aux yeux de ses citoyens ainsi qu'aux yeux des partenaires. Les émissions sont actuellement diffusées dans les trois langues de l'Union: l'anglais, le français et l'allemand.

3.1.1. LES FONCTIONS DES MEDIAS

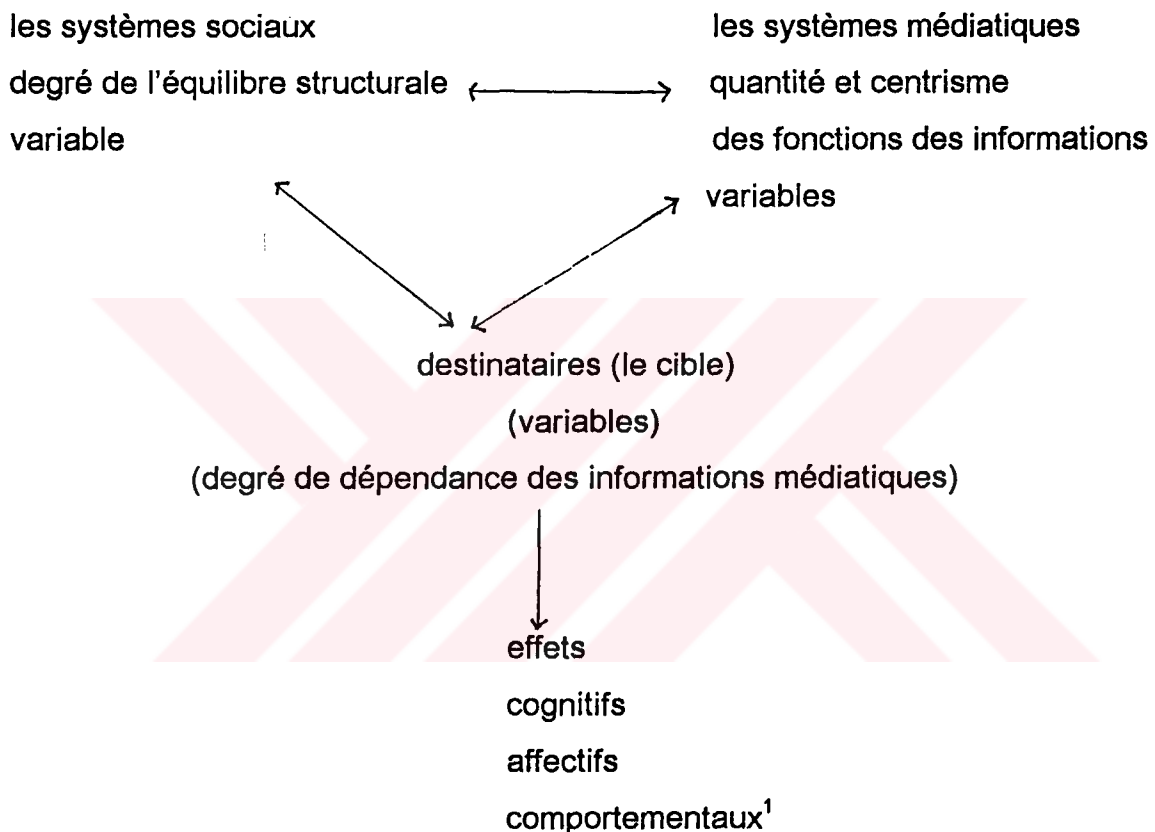
Avant de parler des fonctions des médias, il faudra d'abord répondre à cette question: quels sont les facteurs qui privilégient les médias, en d'autres termes, pourquoi les gens sentent-ils un besoin de média? D'après Katz, Gurevitch et Haas, les gens ont un besoin d'intégration avec la société et le média est un moyen efficace de la réalisation de cette intégration. Ils catégorisent en cinq parties les besoins des gens:

1. Les besoins cognitifs (s'informer et comprendre)
2. Les besoins sensoriels (les expériences affectives, esthétiques)
3. Les besoins personnels (renforcer la fiabilité, la confiance, la stabilité, le statut)
4. Les besoins sociaux (renforcer les relations avec la famille, les amis, etc.)
5. Les besoins de distractions.¹

Comme nous avons constaté plus haut, les médias, surtout la télévision, ont une place importante dans la vie des sociétés, et des individus. Les médias ont des fonctions générales, comme par exemple la transmission de l'héritage

¹ J. W., SEVERIN, W. J. TANKARD, *İletişim kuramları*, pp. 481-482.

social d'une génération à l'autre, la protection de l'environnement, la distraction, etc. Le média transmet et propage des cultures. Il transmet aux futures générations l'information, les valeurs et les règles de la vie en société. Il a un rôle dans l'éducation des gens, dans leur socialisation. Il transmet en même temps un savoir commun. Nous pouvons schématiser comme ci-dessous la relation entre le média, le spectateur et la société d'après "la théorie de dépendance" développée par Ball-Rokeach et DeFleur:



Comme nous constatons sur le tableau, le média, le récepteur et la société sont en relations réciproque mais le centre de cette relation est l'individu qui subit des influences cognitive, sentimentale et comportementale de la part des médias. Les trois acteurs -la société, le média et le récepteur- ont un rôle dans l'augmentation ou la diminution du degré de dépendance des medias. Quand il y a eu, par exemple, de grands changements dans la société, le

¹ Ibid. p. 462.

degré de la dépendance des médias augmente. Le développement complexe des sociétés et de la technologie munissent leur médias d'un grand pouvoir.

3.1.2. L'HEGEMONIE DES MEDIAS

Les médias ainsi développés sont en général le résultat des systèmes socio-économiques et ils sont sous la direction des classes dominantes qu'ils favorisent, à leur tour, pour que le même système se maintienne. Les autres classes de la société sont contrôlées par eux. Ils peuvent orienter l'opinion publique et manipuler les gens, considérés comme des simples clients. Comment font-ils cela? Ils choisissent l'information et l'interprètent; ils imposent aux gens des comportements-modèles, font donc la propagande des sujets qu'ils choisissent ou inventent. Ils favorisent par exemple les élus en leurs assurant un meilleur statut, et de ce fait ils contrôlent les gouvernements aussi.

Les médias ont de telles stratégies que les spectateurs en soient affectés par les émissions. Ce qui est important, ce n'est pas toujours le contenu du message mais c'est la mise en message. C'est un conditionnement et une rhétorique qui modèlent les mentalités.¹ Le message doit séduire les destinataires. Les médias ne disent pas des choses qu'on ne sait pas mais seulement ils les disent d'une façon plus séduisante:

"L'intention de séduire invite à faire appel à l'imagination et à la sensibilité plutôt qu'à la pensée discursive; à choisir des informations qui émeuvent, des images-chocs et des formules percutantes, des exemples qui illustrent une idée plutôt que des arguments qui l'étaient. C'est là une rhétorique en oeuvres dans tous les messages des médias, quel qu'en soit le code (verbal, iconique, gestuel, sonore)."²

¹ C. ABASTADO, "Culture et médias", in FDM No=173, p. 11.

² Ibid. p. 11.

McLuhan souligne le même fait en les termes suivants:

"Le message télévisé a sa propre finalité qui est moins dans son contenu référentiel que dans la relation du récepteur sensoriel avec le référent."¹

Il divise les médias en deux: les "hot" et les "cool", c'est-à-dire, les "chauds" et les "froids". Dans un message donné, si le nombre d'éléments d'information est grand et la substance informante est dense, le message sera chaud et vice versa. En d'autres termes, "Un médium est chaud lorsqu'il prolonge un seul des sens et lui donne une 'haute définition'. En langage technique de télévision, la 'haute définition' porte une grande quantité de données."² Visuellement, un portrait a une haute définition, il est donc chaud, une caricature, quant à lui, est froide parce que dans la caricature il y a des connotations, de ce fait il a une faible définition. De même, une photographie est chaude et une affiche, froide; l'écriture est chaude et la parole, froide; le cinéma est chaud et le théâtre, froid.

Dans les messages froids, la participation du récepteur est nécessaire parce qu'il doit interpréter le message et pour le comprendre, il doit trouver les éléments d'information qui manquent. De ce point de vue, si le message est chaud, il est donné par l'émetteur; s'il est froid, il est compris par le récepteur. La science est donc chaude parce qu'il y a là tout élément d'information pour comprendre le message; les arts sont froids parce qu'il est difficile de décoder le message d'une affiche, d'une peinture ou d'un poème.³ Toujours d'après McLuhan:

"... nous sommes en train de passer d'une culture chaude à une culture froide; ceci en raison d'une mutation des médias en particulier par la substitution de la télévision au livre, de l'automatisation à la mécanisation,

¹ Rapporté par: P. GUIRAUD, *La sémiologie*, p. 21.

² M. Mc LUHAN, *Pour comprendre les média*, p. 41-42.

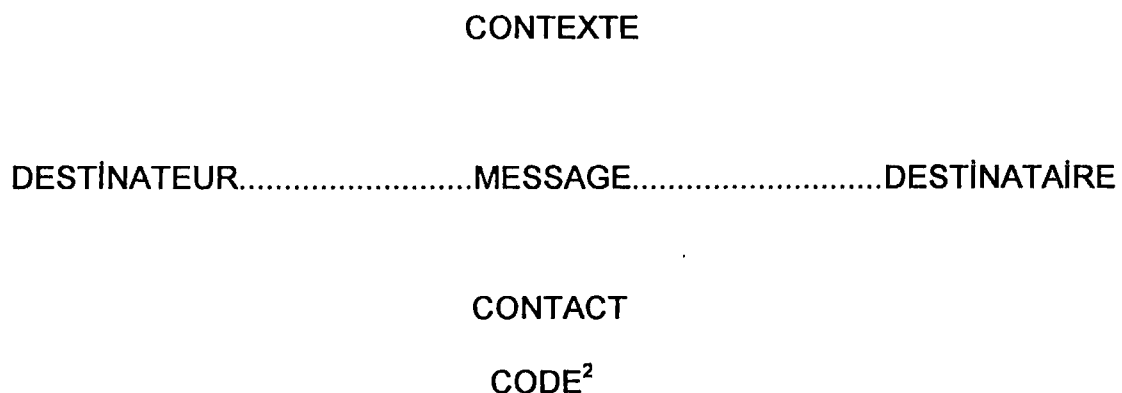
³ *Ibid.* p. 41-42.

d'arts non figuratifs à des arts figuratifs, etc. Cela a pour corollaire une 'participation' de l'individu et un nouveau type de société qui, par certains aspects, s'apparente à la vie tribale des cultures froides."¹

Dans le contexte de l'Union on choisit le plus souvent les médias chauds comme par exemple la télévision, les photos, les documents écrits, parce que, d'après nous, avec les médias chauds on transmet les messages comme il faut, c'est-à-dire qu'à la télévision l'effet de la réalité est plus grand que les autres médias.

3.1.3. LA COMMUNICATION DANS LE CONTEXTE EUROPEN

La communication est simplement un transfert de message entre un émetteur et un récepteur. D'après la théorie de la communication de Jakobson, il est nécessaire qu'il y ait six facteurs pour que se réalise toute sorte de communication: un contexte, c'est-à-dire un objet dont on parle; un destinataire qui envoie le message, un destinataire qui le reçoit, un code commun au destinataire et au destinataire et un moyen de transmission, c'est le contact. Selon lui, tout acte de communication verbale se réalise dans le cadre de ces six facteurs. Jakobson schématise comme ci-dessous l'acte de la communication:



¹ Op.cit p. 23.

² R. JAKOBSON, *Essai de linguistique générale*, p. 214.

4. A qui?	Le récepteur
5. Dans quelles circonstances?	La situation
6. Pour quel effet?	La motivation
7. Avec quel résultat?	Le feedback" ¹

Analysons maintenant les six facteurs du point de vue de leur utilisation dans le contexte européen.

a. Le destinataire

C'est celui qui envoie le message. Il peut être désigné par le terme d'émetteur aussi. Dans le contexte européen c'est toujours l'Union qui est le destinataire.

b. Le destinataire

C'est celui à qui le message est destiné, ou bien, c'est celui qui reçoit le message. Un autre terme qui correspond au destinataire, est le "récepteur". Dans le contexte de l'Union européenne, dans la circuit de la communication, c'est aux "citoyens" ou aux partenaires que tous les messages, ou presque, sont destinés.

Dans la communication, s'il s'agit d'un texte écrit, comme par exemple des journaux, des périodiques, des brochures, etc., le terme de "lecteur" remplace alors celui de destinataire; et de même, s'il s'agit d'une communication orale faite à la radio, par exemple, il est remplacé par le terme d' "auditeur"; dernièrement, s'il s'agit d'une communication audio-visuelle, réalisé à la télévision, c'est le terme de "spectateur" qui remplace cette fois le destinataire.

¹ A. CANU, *Rhétorique et communication*, pp. 15-16.

c. Le message

Nous pouvons définir le message comme un ensemble de signaux transmis de la part de l'émetteur à un récepteur pendant l'acte de la communication. Le message peut être de nature visuelle ou phonique. Dans les textes écrits, dans les affiches, il est visuel; à la radio il est auditif, à la télévision, il est audiovisuel.

Dans le contexte de l'Union nous constatons toute sorte de message: les affiches, les cartes postales, les emblèmes font partie du message visuel; les émissions télévisées sont des messages audio-visuels, c'est-à-dire de nature à la fois visuelle et phonique; et les périodiques, les journaux, les brochures appartiennent à la catégorie des messages scripturaux.

d. le contexte

Le contexte, en d'autres termes, le référent, c'est le monde extérieur auquel le message renvoie. C'est donc la réalité extérieure que représente, ou bien, évoque le texte. Le référent n'est pas toujours réel, c'est-à-dire que le message ou bien le texte peut renvoyer à un fait fictif ou imaginaire.

Dans le contexte de l'Union européenne, le référent est en général réel; mais parfois le message est lié à un référent abstrait: "l'unification des peuples de l'europe" ne signifie pas que les gens vont s'unir dans un même endroit physiquement, mais c'est de l'unification spirituelle ou mentale qu'il s'agit ici. L'Union est, en dernière analyse, une réalité institutionnelle, c'est le côté officiel et réel, mais de l'autre côté, on sait bien que, si l'on veut réussir l'unification, cela ne serait possible qu'avec l'accord et la bonne volonté des gens dont est constituée l'Union. De ce fait, pour éveiller d'abord et pour renforcer ensuite cette volonté chez les "citoyens", les messages sont adressés

à leurs sentiments; c'est pour les persuader des avantages de cette unification, et ensuite, on s'adressera à leur intellect, à leur "tête" pour les convaincre. Nous allons revenir sur ce sujet dans la partie suivante en analysant une affiche émanant de l'Union.

e. le contact

C'est l'effort pour établir et maintenir la communication: pour qu'elle se réalise et que le message soit transmis, il faut un canal physique et une connexion psychologique entre le destinataire et le destinataire. Dans le langage naturel, entre les deux personnes qui parlent au téléphone, le support physique, ce sont les ondes sonores transmises par le fil téléphonique, c'est donc un canal auditif.

Dans le contexte de l'Union, on utilise toutes sortes de canaux pour transmettre les messages aux citoyens de l'Union et de ce fait les médias jouent un rôle important dans la communication avec les citoyens.

les canaux auditifs	: la radio
les canaux écrits	: la presse, les livres, les brochures, les périodiques, etc.
les canaux visuels	: l'affiche, la publicité, les emblèmes, les symboles, etc.
les canaux audio-visuels	: la télévision, les discours des politiciens tenus dans les réunions, etc.

On fait tous ces efforts pour établir et maintenir la communication. Qu'est-ce qu'on fait en réalité? Ce n'est pas comme une communication verbale qui se réalise entre les deux interlocuteurs s'adressant mutuellement. Dans le cas du média, on ne peut pas vérifier tout le temps si la communication continue,

parce qu'elle se réalise entre une institution et un public hétérogène, c'est-à-dire que c'est le plus souvent une communication unilatérale, ou bien, peut-on dire, indirecte. C'est comme une sorte de publicité d'un produit qui s'adresse à une foule dans une émission télévisée. Les résultats seront obtenus à long terme.

f. le code

Pour réaliser une communication, il faut encoder le message dans un langage, c'est-à-dire, dans un code commun au destinataire et au destinataire. C'est le langage dans lequel le message est encodé et décodé. S'il s'agit d'une communication verbale, le signe est linguistique, et le code est une langue naturelle; s'il s'agit d'une communication visuelle, comme dans les affiches, le code peut être d'ordre différent: sémio-linguistique, sémiologique, ou mixte. La nature du code dépend donc de celle du canal utilisé.

3.1.4. LES FONCTIONS

Après avoir parlé des six facteurs de la communication, nous présenterons les six fonctions linguistiques (ou sémiologiques) auxquelles ils correspondent. Jakobson associe chacun des six facteurs à une fonction. Dans le schéma des six fonctions, le destinataire a une fonction émotive, le destinataire conative, le message poétique, le contexte référentielle, le contact phatique et le code métalinguistique, comme dans le schéma suivant:

FONCTION REFERENTIELLE

FONCTION EMOTIVE....FONCTION POETIQUE....FONCTION CONATIVE

FONCTION PHATIQUE

FONCTION METALINGUISTIQUE

Ces fonctions sont déterminées par la mise en relation respective du message avec les six facteurs de la communication. Parlons maintenant de ces fonctions, en rapport avec le système de communication à l'échelle européenne.

a. la fonction référentielle

La fonction référentielle, appelée aussi la fonction dénotative ou cognitive, est la base de toute communication. Cette fonction définit les relations entre le message et l'objet auquel il réfère. Les messages peuvent parfois renvoyer à des objets fictifs qu'on ne peut pas vérifier. Dans le contexte de l'Union les messages sont en général vérifiables, ce sont le plus souvent des informations sur l'Union et les pays membres.

b. la fonction émotive

Elle est centrée sur l'émetteur et définit les relations entre le message et l'émetteur. Elle introduit dans le message la subjectivité de l'émetteur. La fonction référentielle et la fonction émotive représentent la double fonction du langage: "... l'une est cognitive et objective, l'autre affective et subjective. Elles

supposent des types de codage très différents, la seconde ayant sa source dans les variations stylistiques et dans les connotations.”¹

c. la fonction conative

Elle est centrée sur le destinataire et définit les relations entre le message et le destinataire. Toute communication a pour but d’obtenir une réaction de la part du destinataire. Comment se réalise-t-elle? C’est par l’implication du destinataire dans le circuit de la communication. Dans les émissions de l’Union on rencontre toujours le terme qui désigne le destinataire et qui l’implique dans la communication: “les citoyens”.

d. la fonction phatique

Elle définit la relation entre le message et le canal d’émission, elle est donc centrée sur le contact. Le référent du message phatique c’est la communication elle-même, parce que c’est elle qui a pour but d’affirmer, de maintenir ou d’arrêter la communication. Elle est importante dans la vie sociale: “... rites, solennité, cérémonies; discours, harangues; conversation familiales, amoureuses où le contenu de la communication a moins d’importance que le fait d’être là et d’affirmer son adhésion au groupe.”²

e. la fonction métalinguistique

Elle définit la relation entre le message et le code et a pour but de définir le sens des signes qui risquent de n’être pas compris par le destinataire et “elle

¹ P. GUIRAUD, *La sémiologie*, p. 10.

² Ibid. p. 12.

joue un rôle considérable dans tous les arts: l'écriture est un signal du code. Le mot 'démocratie' réfère à des sens différents selon le code; de même un portrait est orienté vers les interprétations différentes selon le style: romantique, réaliste, surréaliste, cubiste, etc."¹

f. la fonction poétique

Jakobson la définit comme la relation entre le message et lui-même. L'accent est donc mis sur le message pour son propre compte: "C'est la fonction esthétique par excellence: dans les arts, le référent c'est le message qui cesse d'être l'instrument de la communication pour en devenir l'objet".² Dans les arts comme la littérature, la peinture, le sculpture, etc., le message devient donc l'objet lui-même: il ne se réfère plus à une réalité extérieure.

¹ Ibid. p. 13.

² Ibid. p. 11.

3.2. LE SIGNE VISUEL ET LE SIGNE LINGUISTIQUE

Tout ce qui produit une signification est appelé "signe" et nous sommes entourés d'innombrables et de toutes sortes de signes dans notre vie quotidienne. Quelle est donc la nature du signifiant visuel? Les signifiants peuvent être de nature abstraite ou concrète et leurs formes de l'expression changent selon la matière utilisée. Dans la langue, le support signifiant est le son, dans le langage visuel, à l'instare des affiches, il est de nature visuelle.

Le signe linguistique est arbitraire, il n'est pas motivé, c'est-à-dire qu'il n'y a aucune analogie entre la chose et le signifiant qui la représente tandis que le signe visuel est motivé, au moins peut-on dire que le signifiant iconique n'est pas arbitraire au même degré que le signifiant linguistique parce que "...le motivé résulte lui aussi d'une convention, puisque les trajets de schématisation sont innombrables"¹. Mais le signe visuel est en quelque manière motivé, quoique soumis à des conventions. Quand on regarde une affiche, par exemple, on peut y voir et identifier des images qui représentent des objets parce qu'il y a analogie avec le réel visible, mais cela ne suffit pas à décoder le message donné. Pour décoder le message sous-jacent aux images, il nous faut préalablement des connaissances mythologiques, historiques, culturels, esthétiques, etc.

Dans le signe motivé, le référent et le signifiant ont en commun une certaine ressemblance ou association formelle entre le champs visuel et l'image. Autrement dit, dans l'image, la relation entre le signifié et le signifiant est analogique; c'est le premier trait distinctif de l'image. Elle se base sur l'analogie et visualise aussi l'objet. Le signifiant est donc une imitation des choses qu'il doit signifier.²

¹ G. GAUTHIER, *Vingt leçons sur l'image*, p. 7.

² Pour plus d'information sur ce sujet consulter: D. BAĞDER, *Une étude sémiolinguistique du langage scénaristique à partir de Hirochima mon Amour de Marguerite DURAS*, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Thèse de Doctorat, İzmir, 1997.

Le deuxième trait distinctif du signe visuel est l'iconicité, qui sert à la distinguer des autres catégories des signes comme le symbole et l'indice. L'iconicité est la représentation figurative des choses. Elle se présente comme une substance visuelle qui attire l'attention déjà avant la parole et il prépare un espace positif pour transmettre le message.

La différence entre le fonctionnement du signe linguistique et celui du signe iconique réside dans l'organisation syntagmatique qui se réalise pour la langue sur un axe temporel, et pour le langage visuel sur un espace non hiérarchisé au départ. Comme nous savons bien, le signe linguistique est linéaire, c'est -à-dire que son signifiant se déroule dans le temps; le signe visuel, quant à lui, est tabulaire: il s'organise dans l'espace. Le mot tabulaire est de la même famille que "table" qui caractérise l'image en tant que surface où les motifs présentés entretiennent simultanément des rapports de voisinage actifs.¹ La linéarité, au contraire, représente un déchiffrement qui se réalise par étapes dans l'axe horizontal, c'est-à-dire dans le temps.

Comme on l'observe, la production de la signification se réalise différemment dans les deux langages. L'image est perçue dans sa globalité, simultanément avec tous ses motifs, comme le souligne GAUTHIER:

"Le dessin est vu et compris en un temps tellement bref qu'on peut parler d'une lecture immédiate. Il doit son efficacité à sa rapidité et ne peut jouer de la complexité que pour la signifier et pour la tourner en dérision...Le dessin bénéficie pour cela de la rapidité d'investigation du regard, capable d'explorer très vite un espace déjà structuré. Seules les unités pertinentes ont été retenues, si bien que nul élément étranger ne vient perturber la lecture. Perçus simultanément, les signes doivent être déchiffrés presque aussi vite car, si le regard les juxtapose, c'est la pensée qui va les associer."²

¹ P. FRESNAULT-DERUELLE, *L'image manipulée*, p. 105.

² Op.cit. p. 111.

Faisons maintenant un schéma de correspondance qui montre les caractéristiques des deux signes en partant de la théorie hjelmslévienne:

	le signe linguistique	le signe visuel
Forme de l'expression	la configuration des sons de la langue	l'agencement des couleurs, des dessins
Substance de l'expression	les sons, les phonèmes qui sont utilisés	les couleurs, les dessins, les vides, les blanc utilisés
Forme du contenu	le sens formé par le signe linguistique	le sens formé par le signe visuel
Substance du contenu	le sens qui sert de support à la forme du contenu	

Si nous considérons le signe du point de vue de son perception, il faut distinguer de modes de perception entièrement opposés et de ce fait les caractères du signe logique et du signe expressif s'opposent terme à terme comme le souligne GUIRAUD:

"Signe logique	Signe expressif
Conventionnel	Naturel
Arbitraire	Motivé
Homologique	Analogique
Objectif	Subjectif
Rationnel	Affectif
Abstrait	Concret
Général	Singulier
Transitif	Immanent
Sélectif	Total" ¹

¹ P. GUIRAUD, *La sémiologie*, p. 14.

3.3. UN MESSAGE PICTURO-VERBAL: L’AFFICHE

3.3.1. L’AFFICHE COMME MOYEN DE COMMUNICATION DANS LE CONTEXTE EUROPEEN

L’affiche est aussi un moyen de communication à moitié iconique- pour autant qu’elle est sous-titrée (Il n’y a pas généralement d’affiche sans parole)-, souvent a-systématique, parce qu’on n’y distingue ni unité ni règles de construction stables de message à message. C’est les règles psychologiques, esthétiques ou perceptifs qui y régissent. Chaque affiche a donc son propre code comme la peinture ou la sculpture. Chaque statue ou chaque peinture a son propre objet qui permet d’établir une communication entre l’artiste et le public. C’est son côté iconique que nous nous aventurons d’analyser.

Dans le contexte européen, le langage visuel, comme l’affiche entre autres, est fréquemment utilisé comme moyen de communication. Nous pouvons donc la considérer comme un message et l’appliquer au schéma de communication de Jakobson pour bien comprendre comment le circuit de communication s’y réalise:

Contexte

L’Union européenne

Destinateur

L’Union

Message

L’Affiche

Destinataire

Les citoyens

Contact

La vue directe

Code

Langage visuel

Dans le langage visuel il est plus difficile d'encoder un message parce qu'il n'y a pas de règles stables comme dans la langue naturelle. Pour que le message soit bien reçu et que les connotations bien interprétées, les référents et les signifiants doivent être bien choisis. La reformulation ou l'encodage d'un message par différents moyens de communication (langue naturelle; langages visuel, gestuel, etc.) demande des compétences linguistiques, paralinguistiques, idéologiques, culturelles, etc., pour qu'il soit bien décodé par le destinataire.

Dans les publicités et dans les affiches la fonction conative est importante parce que le but est en général d'exercer une plus grande influence sur le destinataire. Dans le contexte européen on a recours au langage visuel comme une stratégie parce qu'on sait bien que les affiches ou les publicités peuvent facilement séduire les gens, en ce sens qu'elles s'adressent à leur sensibilité, plutôt qu'à leur raison, du fait que le langage visuel est de l'ordre perceptuel tandis que le langage verbal est de l'ordre conceptuel:¹ on se plaît à sentir, plutôt qu'à réfléchir.

Selon Geneviève Cornu, le langage visuel crée un choc sensoriel sur le récepteur et présente ainsi des avantages de persuasion: "Non seulement l'image retient l'attention, mais la sensation à partir des traits, des masses ou des couleurs crée dans un premier temps un lieu non linguistique, une sensation vierge de signification"². Les traits comme les couleurs, les dimensions des images (dans une affiche ou une publicité on peut voir des objets plus grands ou plus petits par rapport à leur référent réel, c'est-à-dire qu'il y a différence entre l'image et l'objet réel auquel elle se réfère) font partie de la rhétorique de l'image. Cette rhétorique s'adresse surtout à l'imagination et à l'affectivité du destinataire, elle procède d'une rhétorique de persuasion.

¹ R. LINDEKENS, *Essai de sémiotique visuelle*, p. 18.

² G. CORNU, *Sémiologie de l'image dans la publicité*, p. 86.

Tout en s'adressant à l'imagination et la sensibilité des destinataires, les affiches ont pour but de persuader sans convaincre, c'est-à-dire faire croire sans convaincre.

3.3.2. L’AFFICHE COMME LANGAGE DE MANIPULATION

L'Union, pour propager ses idées et pour influencer les gens, c'est-à-dire les "citoyens"; bref, pour faire accepter sa réalité, utilise toutes sortes de moyen de communication qui cherchent à créer essentiellement une plus grande sensibilisation des citoyens devant la réalité européenne. Les messages sont en général destinés à faire accepter l'existence et la réalité de l'Union, à informer les gens sur elle, et surtout, ils servent à leurs donner des messages qui suggèrent une idée, une mentalité de l'Europe unie et à les persuader de la nécessité et des avantages de l'unification des pays européens.*

Les dessins, à l'intérieur des affiches et d'autres types de documents, qui renvoient à des concepts abstraits, sont souvent utilisés pour donner des messages d'eupéanisme. Pourquoi les utilise-t-on si souvent? Parce que, pensons-nous, les images ont pris une place de plus en plus importante dans la circulation des informations et elles sont devenues un véritable phénomène de civilisation. Nous pouvons dire que l'écriture a de plus en plus cédé sa place à l'image, c'est-à-dire, au langage visuel, parce que c'est plus pratique, plus intéressant et plus facile à diffuser grâce à la télévision, à l'affiche, au cinéma, etc. En plus, dans l'affiche, la photographie, et surtout à la télévision, l'impression de la réalité est plus efficace que le langage verbal, parce qu'on croit plus facilement ce qu'on voit plutôt que ce qu'on entend, comme on l'a déjà dit plus haut à plusieurs reprises.

* Dans l'annexe de ce chapitre, on pourra trouver quelques exemples illustrant cette mentalité de l'Europe unie.

Les images créent une empreinte visuelle et psychique comme une écriture non phonologique, pouvons-nous dire, dans les termes de Cornu:

"L'image dans sa totalité est une sorte d'écriture non phonologique dont l'objectif est de s'inscrire dans notre mémoire visuelle, renforcée par le jeu de toutes les autres perceptions. Il semble que l'olfaction, par son association sentimentale et biologique avec la mémoire, pourrait être un moyen privilégié pour graver une empreinte psychique."¹

Un autre facteur important est que les affiches, les emblèmes ou les cartes-postales, en tant que des moyens de communication visuels, sont plus pratiques du point de vue de leur émission et plus aptes à atteindre à un plus grand public même de différentes langues et qui représente des caractéristiques hétérogènes (la nationalité, le sexe, l'âge, etc.), les documents écrits, quant à eux, sont plutôt destinés à informer les gens intéressés et ils demandent une tâche plus dure et nécessitent un certain temps à être déchiffrés, c'est pourquoi leur public est restreint, et leur fonction est différente. L'Union a donc un grand public à informer et à manipuler, pouvons-nous dire.

3.3.3. ANALYSE DE L’AFFICHE

Nous analyserons maintenant une affiche du Conseil de L'Europe (voir p. 102) et nous essayerons d'en dégager les significations possibles. Dans l'analyse d'une affiche (dessinée) on constate trois sortes de message:

1. Un message linguistique
2. Un message iconique ou dénoté
3. Un message symbolique ou connoté²

¹ Ibid. p. 14.

² R. BARTHES, "Rhétorique de l'image", pp. 40-43.

A- LE MESSAGE LINGUISTIQUE DANS L’AFFICHE

Dans l’affiche nous constatons deux éléments qui dominent soit le scriptural et le visuel. Le scriptural, c’est-à-dire le message linguistique, est ce qui est traduisible en termes de langage. Il cristallise la perception du destinataire à un certain niveau d’intelligibilité. Le message linguistique impose ou bien clarifie, parmi toutes les significations possibles de l’image, celle que le destinataire a voulu transmettre au destinataire. Il assure donc l’intelligibilité de l’image et oriente le destinataire vers un sens choisi à l’avance. L’image et la légende se complètent, se superposent et se combinent pour produire la signification. L’une s’adresse à notre raison (la légende) et notre conscience, l’autre à notre psychisme (l’image), elles remplissent donc ensemble des fonctions complémentaires en constituant l’image conceptuelle.

En ce qui concerne le rapport image-texte, Barthes parle de deux fonctions du message linguistique: l’ancrage et le relais. L’ancrage a une fonction d’élucidation. On la trouve fréquemment dans les affiches, dans les publicités, dans les photographies de presse, etc., comme par exemple des slogans ou des phrases courtes qui attirent l’attention sur le message en le présentant ainsi d’une façon intéressante. La fonction de relais est plus rare dans les images fixes. On la trouve surtout dans les dessins humoristiques et les bandes dessinées, où il y a un événement raconté par étapes, c’est-à-dire en quelques plans. Le message linguistique assume donc une fonction de relais entre les plans qui se succèdent et dans lesquels l’histoire est racontée.

Comme on constate, le message linguistique a des fonctions importantes dans le déchiffrement du message visuel, et, d’après Barthes, il est supérieur aux autres signes:

“...Aujourd’hui, au niveau des communications de masse, il semble bien que le message linguistique soit présent dans toutes les images: comme titre, comme légende, comme article de presse, comme dialogue de film,

comme fumetto; on voit par là qu'il n'est pas très juste de parler d'une civilisation de l'image; nous sommes encore et plus que jamais une civilisation de l'écriture, parce que l'écriture et la parole sont toujours des termes pleins de la structure informationnelle."¹

En ce qui concerne notre affiche, nous constatons que le message linguistique est très marqué, en bas, dans le coin droit. Il est encadré en bleu et écrit en grands caractères noirs pour qu'il frappe le plus efficacement possible les yeux. Tout en bas, au milieu des deux légendes en anglais et en français, on constate l'emblème commun du Conseil de l'Europe et de l'Union européenne, qui est constitué de 12 étoiles en formes de cercle:

"EUROPE: PLUSIEURS LANGUES,
UNE VOIX.

Conseil de la Coopération Culturelle
Council for Cultural Co-operation

COUNCIL OF EUROPE-CONSEIL DE L'EUROPE"

On constate que le message est donné et indiqué en français, mais le destinataire du message (Le Conseil de l'Europe), est écrit en deux langues: l'anglais et le français, qui sont d'ailleurs les langues officielles du Conseil de l'Europe. Le message linguistique exige donc la connaissance du français. Nous savons bien que l'Union européenne se constitue actuellement de 15 pays de différentes langues (11 effectivement), c'est d'ailleurs signalé dans le message par les mots: "Plusieurs langues"; mais, ce qui est important, c'est le reste du message: "une voix". On comprend facilement qu'il y a là une connotation. Quel est donc ce sens connoté? Dans ces messages, c'est l'idée de l'unification des pays de l'Europe, même s'ils parlent des langues

¹ Ibid. p. 43.

différentes, cela ne leur empêche pas de s'unir autour des mêmes idéaux; ils sont donc considérés comme un seul pays, soit l'Europe unie.

Comme nous avons fait remarqué plus haut, le message linguistique a clarifié et fixé la signification des images qui figurent sur l'affiche. Dans le cas inverse, il serait difficile de leur attribuer un sens. Par exemple dans l'affiche que nous analysons, il serait difficile de comprendre la relation entre la tour en construction et les gens en formes de pierre. Il serait encore impossible d'en dégager une signification parce que dans l'affiche c'est la relation entre les images qui produit le vrai sens. C'est donc le message linguistique qui élucide la signification, comme le souligne d'ailleurs Barthes dans les termes suivants:

"toute image est polysémique, elle implique sous-jacente à ses signifiants une 'chaîne flottante' de signifiés, dont le lecteur peut choisir certains et ignorer les autres. La polysémie produit une interrogation sur le sens... Aussi se développe dans toute société des techniques diverses destinées à fixer la chaîne flottante des signifiés, de façon à combattre la terreur des signes incertains: le message linguistique est l'une de ces techniques."¹

B- LE MESSAGE LITTERAL OU PERCEPTIF

Quant au message littéral, il répond à la question "Qu'est-ce que c'est?" et aide simplement à identifier les éléments qui figurent sur la scène. Il s'agit donc là d'une description dénotée de l'image et pour lire ce message il suffit seulement de le percevoir. Le message culturel ou symbolique est codifié sur le message littéral qui en est le support.

Dans le message littéral, s'il s'agit d'un dessin comme dans notre affiche, la dénotation est moins pure que celle d'une photographie, car le dessin implique un style et exige donc un apprentissage. La photographie est alors de

¹ Ibid. p. 44.

nature analogique par excellence et c'est pourquoi elle constitue un message sans code.

L'affiche et les dessins qu'elle contient se réfèrent à un monde réel et cela donne l'impression immédiate que tous ces éléments de la scène appartiennent au même monde, mais cette impression de réalité est moindre par rapport à une photographie ou à une séquence cinématographique. Une photographie représente en effet un événement vécu, un "avoir été là"; un film, quant à lui, raconte une histoire par la succession des images en mouvement et, de ce fait, l'impression de réalité y est plus précisée, mais une affiche dessinée est faite surtout pour nous donner un message qui se réfère à l'avenir, c'est pourquoi la dénotation y est moins pure. Le sens du message de l'affiche est donc connoté sous cette dénotation. On comprend facilement qu'il y a là un codage qui favorise la connotation.

Dans notre affiche ici incluse, les éléments de la scène sont : un ciel tout bleu, des étoiles en cercle, une tour en train de construction, des gens autour: des hommes, des femmes, un bébé, la mer, la rivière, l'avion, des bateaux, des voitures, des montagnes, des champs verts, des maisons de campagne, des gratte-ciel, des pyramides, une mosquée, et en bas, au coin droit de l'affiche, une légende. C'est une grande affiche bien dessinée qui attire facilement l'attention par son originalité, par ses couleurs, surtout par sa structure hétéroclite, et qui favorise par là même sa lisibilité.

C- LE MESSAGE SYMBOLIQUE

Le troisième et le dernier type de message, c'est le message symbolique. Lui il est connotatif. Le message littéral est encore le support du message symbolique, dont les signes sont discontinus et basés sur un code culturel, en d'autres termes, il est le siège de l'objectif informationnel. Il s'agit là de faire

connaître l'objet, et, le contenu du message étant connoté, il sert de siège de l'objectif psychologique, c'est-à-dire qu'il vise à créer une attitude chez le destinataire. Les signes du message symbolique, culturel ou connoté, sont discontinus, comme nous venons de le dire, c'est-à-dire qu'ils sont momentanés et séquentiels, en d'autres termes, ils sont perçus et déchiffrés dans l'espace et pas dans le temps.

Le contenu du message de l'affiche est donc donné par le message symbolique, c'est-à-dire qu'il est codé, et pour le décoder, le public (le destinataire) utilise son savoir culturel, historique, esthétique, etc. La connaissance des objets visuels dans l'affiche n'est pas suffisante pour saisir toute la signification. Il est nécessaire de connaître aussi le contexte ou la signification référentielle, et enfin les intentions du locuteur, ou la "signification illocutaire", comme on dit.

Comme nous avons constaté, pour décoder le message de notre affiche, il ne suffit pas d'identifier les images et les dessins qu'elle contient mais il faut connaître aussi le contexte, ici l'Union, et son savoir plus ou moins commun.

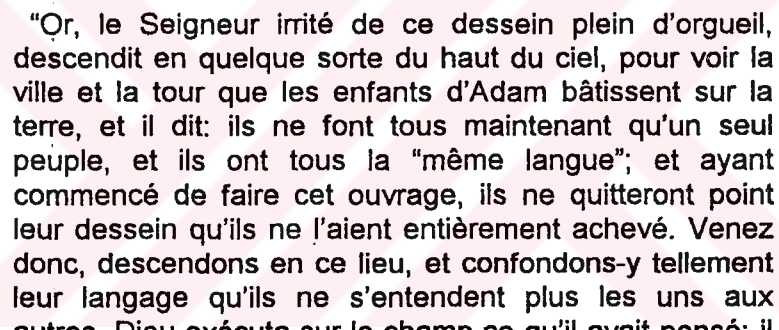
Dans les affiches on se réfère souvent à des images mythologiques parce que l'affiche dessinée est l'image de ce qu'on veut raconter, ce n'est pas l'objet lui-même. L'affiche, pour évoquer l'image de l'objet, s'adresse donc à l'imagination du destinataire et ce faisant elle a recours à des légendes, des héros, des symboles mythologiques bien connus; en d'autres termes, dans une affiche dessinée, pour influencer les individus, on met l'accent sur la perception, l'émotion, le rêve, l'affectivité, l'inconscient, les mythes, etc.

Dans l'affiche que nous analysons nous voyons une image de tour, ce n'est pas une tour choisie par hasard, c'est un symbole connu dans la culture occidentale: c'est donc un signe bien motivé. Pour décoder le message de l'affiche il est donc nécessaire de connaître la culture occidentale et le contexte dont il fait parti.

D- L'ANALYSE DU MESSAGE SYMBOLIQUE DE L'AFFICHE

Essayons maintenant d'analyser les signes du message symbolique: comme c'est une affiche, lui aussi, c'est-à-dire un système de signes visuels, ces derniers ne sont pas linéaires, mais discontinus, étant disposés dans une surface. Dans notre affiche, nous percevons six éléments de signe qui servent de signaux que nous allons décoder tour à tour.

Le premier c'est la Tour de Babel. Comme nous avons dit plus haut, elle symbolise l'unification de l'Europe et se réfère à une séquence mythique de la Bible. D'après ce mythe, après le Déluge, les enfants de Noé se proposent de commencer la construction d'une ville et d'une tour, avec l'ambition "d'aller jusqu'au ciel". Mais Dieu ne permet pas cela et il intervient:



"Or, le Seigneur irrité de ce dessein plein d'orgueil, descendit en quelque sorte du haut du ciel, pour voir la ville et la tour que les enfants d'Adam bâtissent sur la terre, et il dit: ils ne font tous maintenant qu'un seul peuple, et ils ont tous la "même langue"; et ayant commencé de faire cet ouvrage, ils ne quitteront point leur dessein qu'ils ne l'aient entièrement achevé. Venez donc, descendons en ce lieu, et confondons-y tellement leur langage qu'ils ne s'entendent plus les uns aux autres. Dieu exécuta sur-le-champ ce qu'il avait pensé; il "confondit leur langage", et il les obligea de se séparer. C'était en cette manière que le Seigneur les dispersa de ce lieu dans tous les pays du monde, et qu'ils cessèrent de bâtir cette ville et cette tour. Et c'est pour cette raison que cette ville fut appelée Babel, c'est-à-dire "confusion", parce que c'est là que fut confondu le langage de toute la terre, et le Seigneur les dispersa enfin dans toutes les régions du monde. (Génèse, XI, 5-11)."¹

La Tour de Babel est donc un élément de signifiant associant l'idée de "l'unification européenne". Ce premier signal est mythologique.

¹ J. KRISTEVA, *Le langage, cet inconnu*, p. 101.

Le deuxième signal que nous constatons sur l'affiche, c'est les gens en formes de pierre. Ils constituent les pierres de la Tour; ce qui signifie que c'est les personnes, les citoyens de l'Europe qui réussiront l'unification par leur tâche propre et, de ce fait, ils ont tous un rôle considérable et la responsabilité dans cette unification symbolisée, dans notre affiche, par la construction de la Tour de Babel. Le sens connoté est l'unification des gens et des pays, en tant qu' Européens, autour des mêmes idéaux et pour un avenir prospère. Ce signal, en tant qu'élément de signifiant, renvoient aux gens, c'est-à-dire aux Européens, en forme de pierre.

Un troisième signal de l'affiche, c'est l'impression de prospérité donnée par les signes de la technologie et de la modernité, comme l'avion, les bateaux, les grands véhicules figurant sur l'affiche. Ils suggèrent l'idée qu'une Europe unie sera une Europe riche et prospère. Ces mêmes signes nous informent aussi du temps du message qui, sans eux, serait vague parce que la Tour de Babel est un mythe ancien. C'est par ces signes qu'on comprend que l'affiche se réfère au futur et pas au passé parce qu'elle s'adresse à l'imagination des gens pour leur avenir; elle leur donne un message de l'avenir; c'est donc un système de présages moderne, ou modernisé.

Le quatrième, c'est les étoiles d'or qui représentent les pays membres de l'Union; chaque étoile renvoyant à un pays (Ce drapeau à douze étoiles une fois accepté, le nombre des étoiles ne change donc pas même si celui des pays change. Il symbolise donc toujours les pays membres.). Les étoiles se trouvent au dessus de la tour, ce qui signifie sûrement que la construction de la tour sera complétée, cette fois-ci, par leur soutien. L'unification des pays de l'Europe est symbolisée par la construction de la Tour de Babel qui ne serait complétée que par la solidarité des pays membres.

Le cinquième, c'est les pyramides et une mosquée. Cette dernière, figurée d'une façon vague à l'arrière plan, donne à penser que l'Union est

ouverte à des pays musulmans aussi; promesse aussi floue que l'image elle-même, d'ailleurs.

Le sixième et le dernier signal, c'est le trait esthétique représenté par la configuration exposée sur la surface. C'est une composition de signes hétérogènes qui a, dans sa globalité, une valeur esthétique. C'est encore un effet supra-segmental qui pourrait être comparé, d'après Roland Barthes, à l'intonation d'une phrase dans le langage naturel, considérée comme un signifiant isolé du langage en question.¹

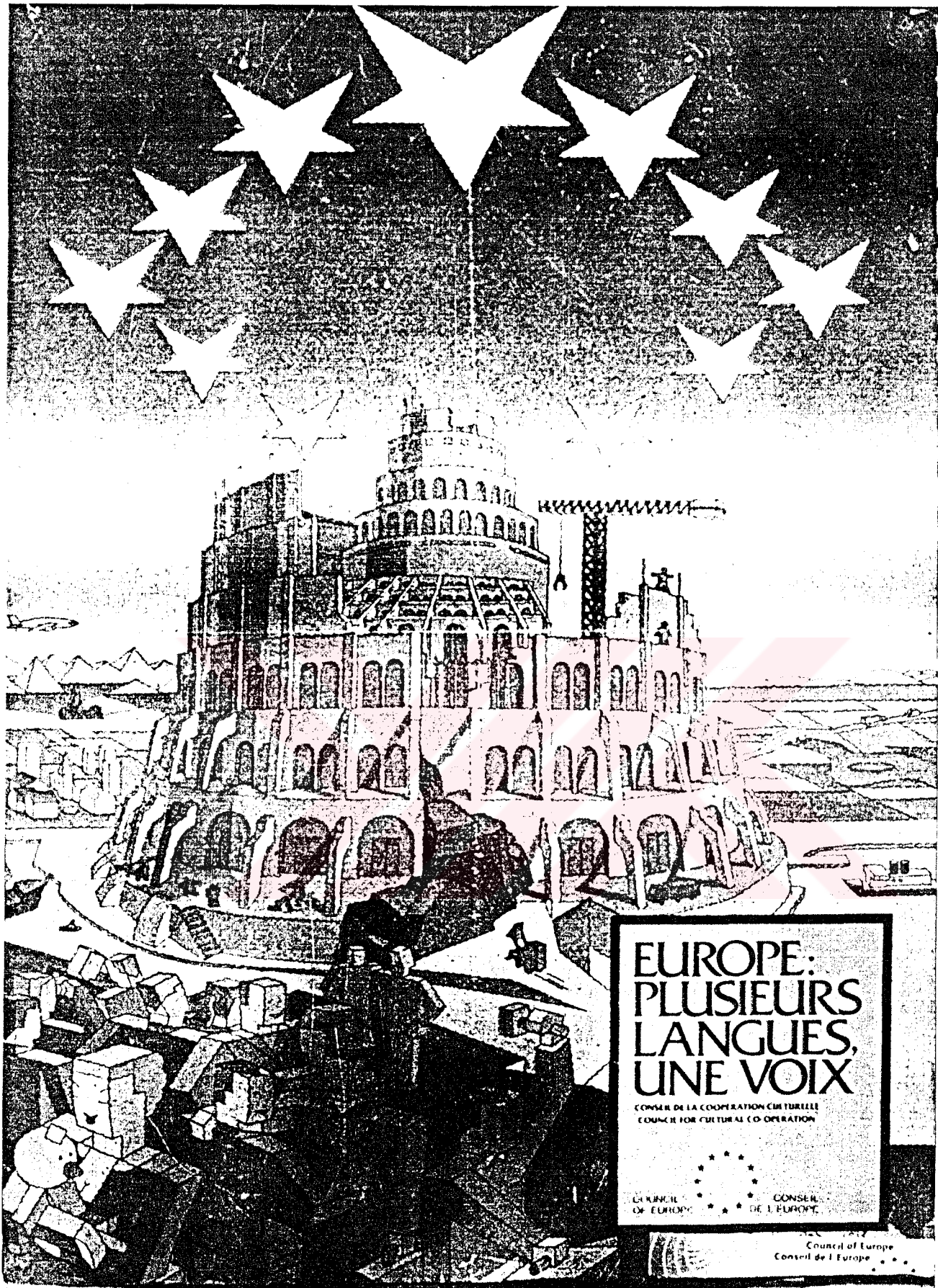
Comme nous avons constaté, le troisième type d'élément de message, symbolique ou culturel, est un message codé et demande, pour être compris ou décodé, des savoirs pratique, national, culturel et esthétique.

L'ensemble des signaux ainsi organisés constituent ensemble une sorte d'expression sémiologique.

¹ R. BARTHES, "Rhétorique de l'image", p. 48.



ANNEXE



EUROPE:
PLUSIEURS
LANGUES,
UNE VOIX

CONSEIL DE LA COOPERATION CULTURELLE
COUNCIL FOR CULTURAL CO-OPERATION

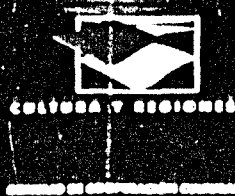
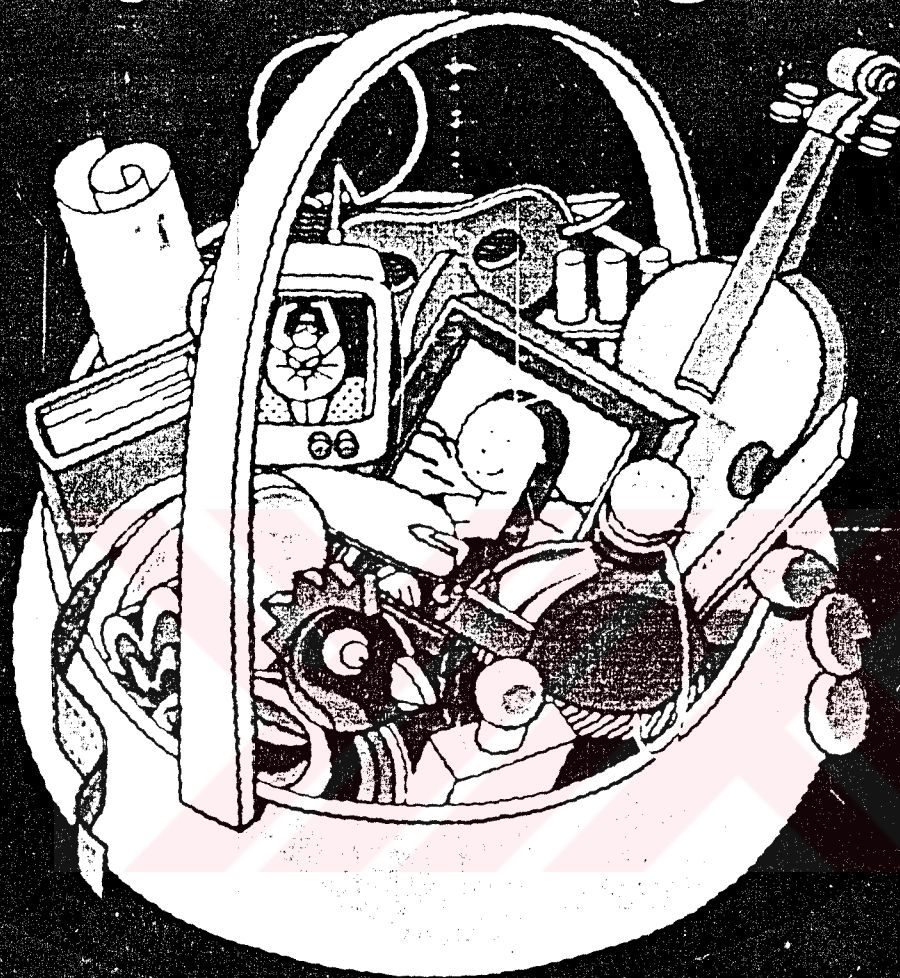


CONSEIL
DE L'EUROPE

Council of Europe
Conseil de l'Europe

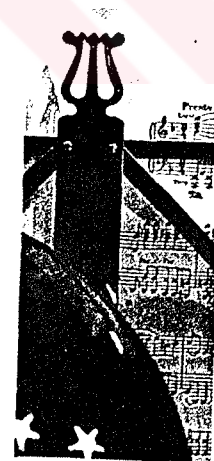
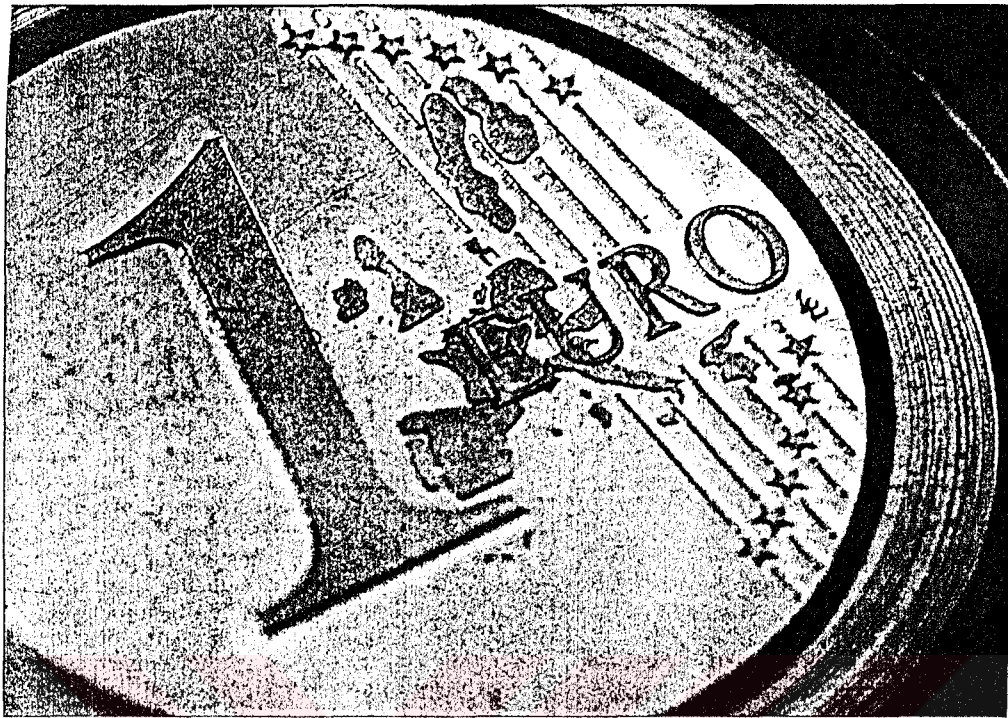
L'affiche de la tour de Babel, symbole de l'unification.

La cultura Un producto regional.

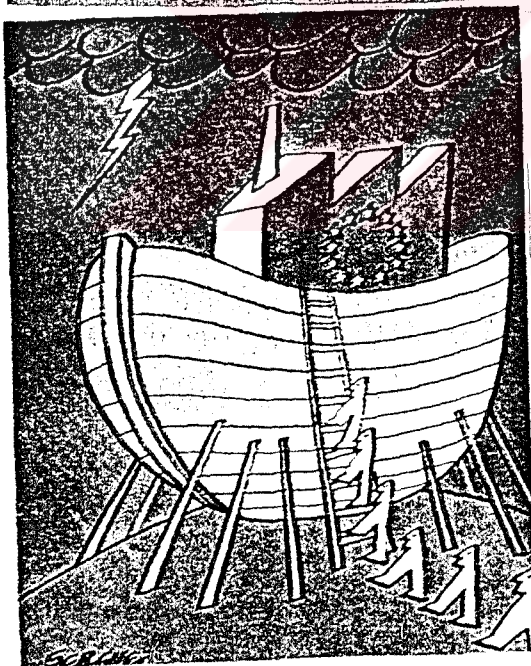
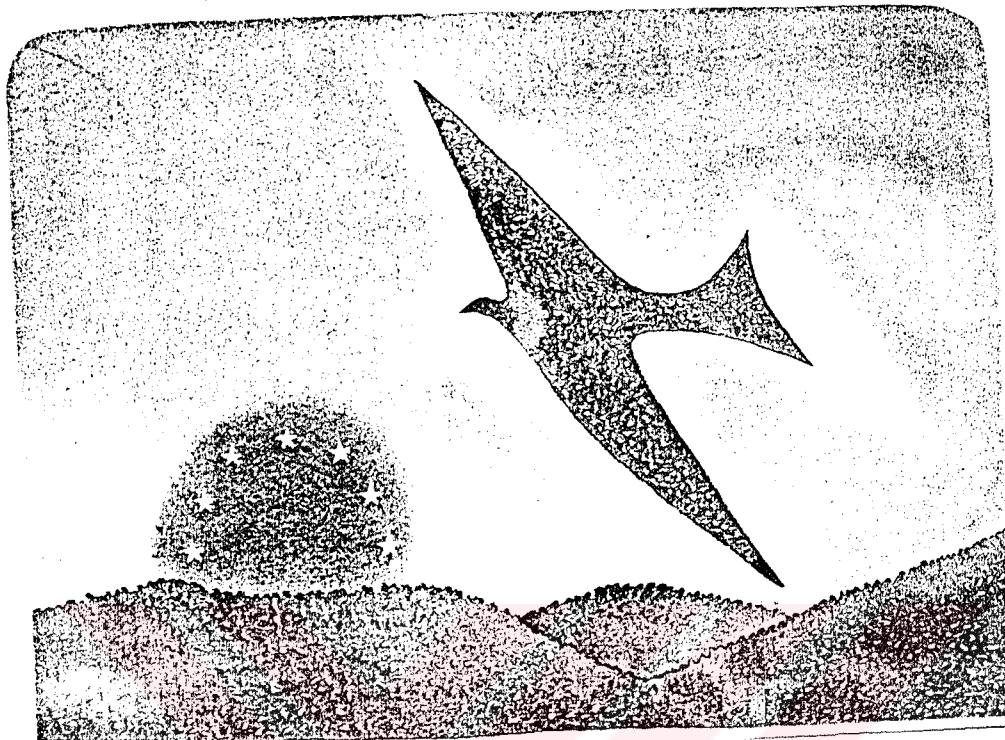


L'affiche qui symbolise le pluriculturalisme.

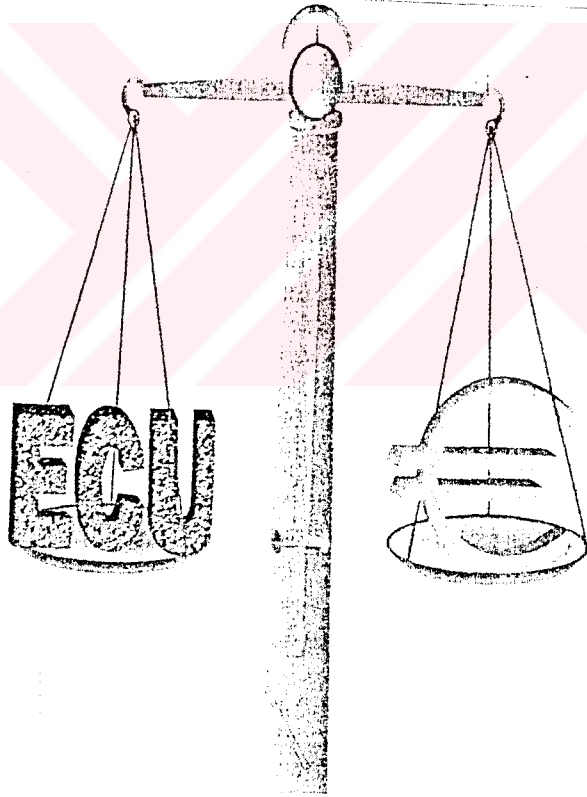
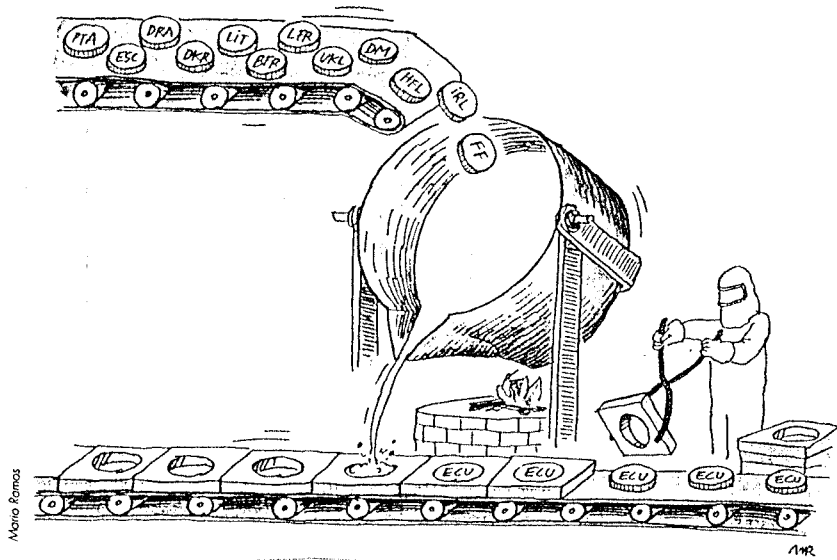




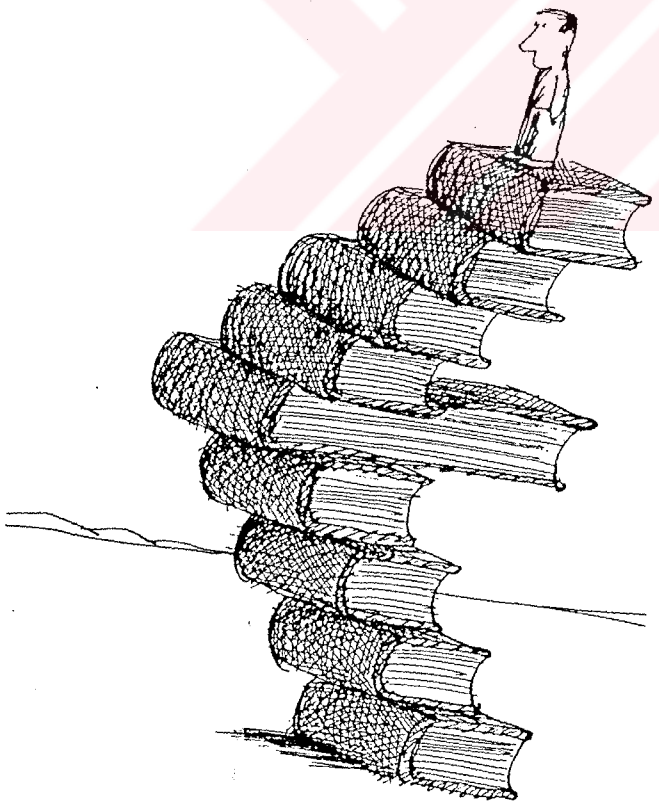
Les trois symboles de l'Union: la monnaie unique, le drapeau, l'hymne.



Les dessins qui symbolisent l'unification.



Les dessins qui symbolisent l'union monétaire.



Les dessins
qui symbolisent
l'élaboration
du droit commun
de l'Union.



Le dessin qui symbolise la force de l'Union.

CONCLUSION

L'Europe lance un défi majeur qui a diverses motivations dont voici les deux principales:

-pouvoir faire face à une concurrence multidimensionnelle (politique économique, culturel, etc.) contre les Etats-Unis qui restent la seule super-puissance après l'effondrement du bloque soviétique,

-écarter, en tirant leçon des expériences du passé, toute possibilité de conflit qui pourrait mettre en péril la stabilité sur le vieux continent.

Tout ceci mène inévitablement, parallèlement à un rapprochement sur les plans économique, technologique, culturel, etc., à un esprit commun et par conséquent à un rapprochement sur le plan du langage.

On assiste ainsi à l'élaboration d'un nouveau langage commun qui accompagne de nouvelles stratégies dans tous les domaines cités ci-dessus. Ce langage, tant sur le plan du contenu que sur celui de la forme reflète ce nouvel esprit européen. L'idéal de l'Union étant "l'unité dans la diversité" dans tous les domaines, le langage de l'Union quant à lui reflétera cet esprit.

De ce fait les politiques linguistiques sont élaborées suivant cet idéal. D'une part on cherche à édifier un langage commun, d'autre part, on a la volonté d'un plurilinguisme qui faciliterait les échanges entre les citoyens de l'Union. Dans ce contexte l'enseignement/apprentissage des langues occupe une place primordiale. On cherche à élaborer de nouvelles méthodologies destinées au plurilinguisme. La politique linguistique de l'Union est donc marquée par une promotion de plurilinguisme et de pluriculturalisme et la connaissance des langues est considérée comme un facteur décisif dans l'élaboration de l'esprit européen et dans l'intégration des peuples.

La langue étant le dénominateur commun aux entreprises de toute sorte (scientifique, culturelle, universitaire, etc.), l'impact de la mondialisation se fait aussi sentir dans le domaine de la langue au profit de l'anglais. La promotion du français et des autres langues de l'Union se propose alors inévitable. Les programmes de l'Union visent à favoriser toutes les langues de l'Union afin qu'elles possèdent toutes un statut égal devant les citoyens.

En ce qui concerne les traits caractéristique du "langage européen", nous pouvons dire d'emblée qu'il présente une structure bien intéressante et différente par rapport au "français français"- nous employons ce terme pour le français quotidien parlé en France-. Il y a là une codification différente, une stratégie communicationnelle commune à toutes les langues de l'Union. Ce discours que nous appelons "langage européen", se caractérise d'abord par des néologismes, des slogans, des abréviations propres à l'Union qui reflètent une certaine mentalité d'europanisme issue de cette stratégie. On se réfère aux images historiques ou artistiques visant à cultiver un patrimoine culturel commun.

La théorie de l'information donne l'appui à la traduction systématique des documents de l'Union parce que le message y est considéré comme une quantité à transmettre, de ce fait les signifiants deviennent plus importants que les signifiés, peut-on dire. Il s'agit surtout d'égaliser quantitativement et visuellement les formats des documents traduits, et cela amène, à ce que nous avons observé, une tendance dans les langues de l'Union, à devenir isomorphes dans la forme de l'expression: ce qui amènerait également l'isomorphisme dans la forme du contenu.

Toutes sortes de moyens de communication appelés "médias", sont utilisés par l'Union et ont un effet incontestable dans le processus de concrétisation de l'idée de l'Union et dans l'intégration des peuples. Parmi ces moyens de communication, le langage visuel est fréquemment utilisé dans le

contexte européen. Ceci découle du fait que le langage visuel s'adresse à la sensibilité, alors que le langage verbal à la raison.

On sait que l'Union européenne est une entreprise à plusieurs dimensions: économique, politique, culturelle sociale, etc. Dans cette construction complexe, ce qui nous intéresse, c'est l'effet de l'intégration des peuples sur leurs langues respectives. Dans le contexte de l'Union, les langues constituent le centre d'intérêt parce que c'est par elles et en elles que se forme la mentalité des gens. Nous nous sommes proposé, dans notre recherche, d'étudier les changements suivant le fait que les langues évoluent parallèlement avec la société et elles reflètent, en quelque mesure, les changements qu'elles subissent.

De ce fait, on peut donc trouver des données qui confirmeraient les explorations déjà mises en évidence par les théoriciens du discours.

BIBLIOGRAPHIE

- BARTHES, Roland, **"Rhétorique de l'image"**, Communications, No= 4.
- BAYLON, Christian, **Sociolinguistique**, Paris, Nathan, 1991.
- BAYLON, Christian, FABRE, Paul, **Initiation à la linguistique**, Paris, Nathan, 1975.
- BAZIN, Hervé, **La Fureur de lire en poche**, Paris, Grasset, 1975.
- BERARD, Evelyne, CANIER, Yves, LAVENNE, Christian, **Tempo 2**, Paris, Didier, 1997.
- BESSE, Henri, **Méthodes et pratiques des manuels de langue**, Paris, Didier, 1985.
- BOUDOT, Jean, **Voix et images de France**, Paris, Didier, 1968.
- CANU, Alain, **Rhétorique et communication**, Paris, Les Ed. d'organisation, 1992.
- CAPELLE, Guy, GIDON, N., **Espace 2**, Paris, Hachette, 1990.
- CAPELLE, Janine et Guy, **La France en directe**, Paris, Hachette, 1973.
- CHOMSKY, Noam, **Aspects de la théorie syntaxique(1965)**, Paris, Editions du Seuil, 1971.
- CORNU, Genéviève, **Sémiologie de l'image dans la publicité**, Paris, Les ed. d'organisation, 1990.
- COURTES, Josephe, **Analyse sémiotique du discours**, Paris, Hachette, 1991.
- DELPLANQUE, Alain, **"Aspects théoriques de l'apprentissage des langues étrangères"**, Université François Rabelais de Tours, 1992.
- DUCROT, Oswald, TODOROV, Tzvetan, **Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage**, Paris, Ed. du Seuil, 1972.
- FRESNAULT-DERUELLE, Pierre, **L'Image manipulée**, Paris, Edilig, 1983.

- GALISSON, Robert, **D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères**, Paris, CLE International, 1980.
- GALISSON, Robert, COSTE, Daniel, **Dictionnaire de didactique des langues**, Paris, Hachette, 1976.
- GAUTHIER, Guy, **Vingt leçons sur l'image**, Paris, Collection Edilig, 1982.
- GIRARD, Denis, **Les langues vivantes**, Paris, Larousse, 1974.
- GREIMAS, Algirdas Julien, **Sémantique Structurale**, Paris, Larousse, 1966.
- GUIRAUD, Pierre, **La Sémiologie**, Paris, PUF, 1971.
- Göstergebilim**, çev. Mehmet YALÇIN, Sivas m.y. özel yayım, 1990.
- HJELMSLEV, Louis, **Prolégomènes à une théorie du langage**, Paris, Ed. de Minuit, 1968.
- JAKOBSON, Roman, **Essai de linguistique générale**, Tra. N. Ruwet, Paris, Ed. de Minuit, 1963.
- KANEMAN-POUGATCH, Massia, TREVISI, Sandra, **Café crème 1**, Paris, Hachette, 1997.
- KRISTEVA, Julia, **Le langage, cet inconnu**, Paris, Ed. du Seuil, 1971.
- LEVI-STRAUSS, Claude, **Race et l'histoire**, Paris, Folio, 1987.
- LINDEKENS, René, **Essai de sémiotique visuelle**, Paris, Ed. Klincksieck, 1976.
- MAINGUENEAU, Dominique, **L'Analyse du discours**, Paris, Hachette, 1976.

- MARTINET, André, **Eléments de linguistique générale**, Paris, A. Colin, 1970.
- MATHELOT, Pierre, **L'Informatique**, Paris, PUF, 1971.
- McLUHAN, Marschall, **Pour comprendre les média**, tra. Jean Paré, Paris, Editions H M H, 1968.
- MOUNIN, Georges, **Clefs pour la linguistique**, Paris, Seghers, 1971.
- PUREN, Christian, **L'histoire des méthodologies de l'enseignement des langues**, Paris, CLE international, 1984.
- DE SAINT-EXUPERY, Antoine, **Vol de nuit**, Paris, Ed. Gallimard, 1931.
Night Flight (1931), Tra.CATE, Curtis, London, Henneman Educational Books, Ltd., 1971.
- DE SAUSSURE, Ferdinand, **Cours de linguistique Générale**, Paris, Payot, 1972.
- SEVERİN, J.W., TANKARD, Wr.J., **İletişim Kuramları**, çev. Bir, A.A., Sever, S., Eskişehir, Kibele sanat merkezi, 1994.

LES PERIODIQUES

- ABASTADO, Claude, **"Culture et medias"**, FDM, No=173, Paris, Hachette, 1982.
- GIRARD, Denis, **"Europe dans toutes ses langues"**, FDM, Numéro spécial, février- mars, Paris, Edicef, 1991.
- POTTIER, Bernard, **Le langage**, Paris, CEPL, 1973.
- MARCELLESI, Jean Baptiste, **"Glottopolitique"**, Langage, Septembre 86, Paris, Larousse, 1983.
- TSCHOUMY, Jacques, André, **"Un modèle europhonique: le cas de Suisse"**, FDM, Paris, EDICEF, 1991.

LES EDITIONS DE L'UNION EUROPEENNE ET DU CONSEIL DE L'EUROPE

ROULET, Eddy, Un niveau- seuil, présentation et guide d'emploi,
Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1977.

HOLEC, Henri, "Autonomie et apprentissage autodirigé: terrains d'application actuels", Strasbourg, Les Editions du Conseil de l'Europe, 1993.

WILKINS, David, La valeur éducative de l'apprentissage des langues étrangères, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1988.

BORCHARDT, Klaus, L'unification de l'Europe, Luxembourg, OPOCE, 1995.

The ABC of Community Law, Luxembourg, OPOCE, 1986.

L'ABC du droit communautaire, Luxembourg, OPOCE.

La Commission européenne et l'Administration de la Communauté, Luxembourg, OPOCE, 1989.

"The European Commission and the Administration of the Community", Luxembourg, OPOCE.

FONTAINE, Pierre, Dix leçons sur l'Europe, Luxembourg, OPOCE, 1995.

Une idée neuve pour l'Europe, Luxembourg, OPOCE.

Europe- A Fresh Start, Luxembourg, OPOCE.

LES RAPPORTS DU CONSEIL DE L'EUROPE ET DES COMMISSIONS:

Rapport de synthèse sur le programme des ateliers internationaux pour formateur d'enseignants de langues vivantes, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1988.

Le Dossier de l'Europe, Commission des Communautés européennes, Luxembourg, OPOCE, 1992.

Une Europe sociale, Luxembourg, OPOCE, 1990.

Apprentissage des langues et citoyenneté européenne, Rapport de l'Atelier B, Sèvres, France, Conseil de l'Europe, 1993.

Rapport final de la Commission, no=841, le 2 Janvier 1989.

Proposition de décision du Conseil établissant le programme LINGUA pour la promotion de la formation en langues étrangères dans la Communauté européenne, Bruxelles, Commission des Communautés Européennes, 1988.

Compte rendu séminaire, Ministère des affaires étrangères, Paris, 18-19 Septembre 1995.

Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues, projet 1, Strasbourg, Conseil de l'Europe, Comité de l'éducation, 1996.

