

Synergies Mexique

Revue du GERFLINT

**Réflexions autour de la littérature, de l'art,
des pratiques langagières et enseignantes
et de la traduction**

Coordonné par Adelina Velazquez Herrera



Synergies Mexique

Numéro 13 / Année 2023

Réflexions autour de la littérature, de l'art,
des pratiques langagières et enseignantes
et de la traduction

Coordonné par Adelina Velázquez Herrera



REVUE DU GERFLINT
2023

POLITIQUE EDITORIALE

Synergies Mexique est une revue francophone de recherche en sciences humaines, particulièrement ouverte à l'interdisciplinarité, au champ de la didactique des langues et des cultures.

Sa vocation est de mettre en œuvre, au Mexique, le *Programme Mondial de Diffusion Scientifique Francophone en Réseau* du GERFLINT, Groupe d'Etudes et de Recherches pour le Français Langue Internationale. C'est pourquoi elle publie essentiellement des articles dans cette langue mais sans exclusive et accueille, de façon majoritaire, les travaux issus de la pensée scientifique des chercheurs francophones de son espace géographique dont le français n'est pas la langue première. Comme toutes les revues du GERFLINT, elle poursuit les objectifs suivants : défense de la recherche scientifique francophone dans l'ensemble des sciences humaines, promotion du dialogue entre les disciplines, les langues et les cultures, ouverture sur l'ensemble de la communauté scientifique, aide aux jeunes chercheurs, adoption d'une large couverture disciplinaire, veille sur la qualité scientifique des travaux.

Libre Accès et Copyright : © **Synergies Mexique** est est une revue coéditée par le GERFLINT et l'UNAM qui se situe dans le cadre du libre accès à l'information scientifique et technique. Sa commercialisation est interdite. Sa politique éditoriale et ses articles peuvent être directement consultés et étudiés dans leur intégralité en ligne. Le mode de citation doit être conforme au Code français de la Propriété Intellectuelle. La Rédaction de Synergies Mexique, partenaire de coopération scientifique du GERFLINT, travaille selon les dispositions de la Charte éthique, éditoriale et de confidentialité du Groupe et de ses normes les plus strictes. Les propos tenus dans ses articles sont conformes au débat scientifique et n'engagent que la responsabilité de l'auteur. Conformément aux règles déontologiques et éthiques du domaine de la Recherche, toute fraude scientifique (plagiat, auto-plagiat, soumission de texte artificiellement créé, retrait inopiné de proposition d'article sans en informer dûment la Rédaction) sera communiquée à l'entourage universitaire et professionnel du signataire de la proposition d'article. Toute procédure irrégulière entraîne refus systématique du texte et annulation de la collaboration.

Périodicité : annuelle

ISSN 2007-4654 / ISSN de l'édition en ligne 2260-8109

Directeur de publication

Jacques Cortès, Professeur honoraire, Université de Rouen Normandie, France

Coordination éditoriale générale et révision du numéro

Sophie Aubin, Universitat de València, Espagne

Présidente d'Honneur

María del Carmen Contijoch Escontría, Directrice de l'École Nationale de Langues, Linguistique et Traduction, Universidad Nacional Autónoma de México

Rédacteur en chef

Víctor Martínez de Badereau, Universidad Nacional Autónoma de México

Rédacteur en chef adjoint

Rodrigo Olmedo Yúdico Becerril, Universidad Nacional Autónoma de México

Secrétaire de publication

Jessou Denise Jandette Torres, Universidad Nacional Autónoma de México

Titulaire et éditeur numérique : GERFLINT

Siège en France

GERFLINT
10 rue Chartraîne
27 000 Évreux - France

www.gerflint.fr

gerflint.edition@gmail.com

Siège de la Rédaction au Mexique

Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
Circuito interior s/n - Ciudad Universitaria
Delegación Coyoacán - C.P. 04510 - México D.F.
<http://enallt.unam.mx/>

Contact :

synergies.mexique@gmail.com

Comité scientifique

Béatrice Blin (Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique), Noëlle Groult Bois (Universidad Nacional Automoma de México), Silvia López del Hierro (Universidad Nacional Autónoma de México), Laura López Morales (Universidad Nacional Autónoma de México), Claudia Ruiz García (Universidad Nacional Autónoma de México), Haydée Silva Ochoa (Universidad Nacional Autónoma de México), Adeline Velázquez Herrera (Universidad Autónoma de Querétaro).

Comité de lecture permanent

Clotilde Barbier Muller (Universidad de Sonora, Mexique), Monique Landais Choimet (Universidad Nacional Autónoma de México), Elsa López del Hierro (Universidad Nacional Autónoma de México), Mónica Rizo Maréchal (Universidad Nacional Autónoma de México), Stéphanie Voisin (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla).

Coordinatrice invitée pour ce numéro

Adelina Velázquez Herrera (Universidad Autónoma de Querétaro, Mexique)

Révision des résumés en anglais

Joaquín Martínez Moreno (Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique)

Patronages et partenariats

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT), Fondation Maison des Sciences de l'Homme de Paris (FMSH, *Projets soutenus*), Sciences Po Lyon (Partenariat institutionnel pour Mir@bel), EBSCO Publishing (EDS), ProQuest-Clarivate, Zenodo (CERN, OpenAIRE), HAL science ouverte / auréHAL : Gerflint, Structure de recherche 1083465 (Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, CNRS, Inria, Inrae).

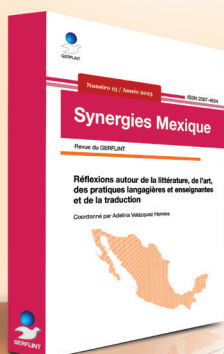
Numéro financé par le GERFLINT (France) et l'UNAM (Mexique, pour le format imprimé).

PROGRAMME MONDIAL DE DIFFUSION SCIENTIFIQUE FRANCOPHONE EN RÉSEAU

Synergies Mexique n° 13 / 2023
<https://gerflint.fr/synergies-mexique>



Indexations et référencements



ABES (SUDOC)

Data.bnf.fr

DOAJ

Communication Source (Ebsco)

Communication & Mass Media Complete (Ebsco)

Emerging Sources Citation Index (ESCI)

Ent'revues

ERIH Plus

EZB

HAL science ouverte

JournalSeek

Journal Citation Report (JCR)

Latindex (Répertoire)

Linguistics Collection (ProQuest)

Linguistics & Language Behavior Abstracts

LISEO (France Éducation Internationale)

MIAR

Mir@bel

MLA Directory of periodicals

OpenAIRE

Portal del Hispanismo (Instituto Cervantes)

ROAD (ISSN Portal)

Revistas Unam

SHERPA-RoMEO

Ulrichsweb

WOS

Zenodo

Synergies Mexique, Año 2023, No 13 es una publicación anual editada por el GERFLINT y la Universidad Nacional Autónoma de México a través de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción, Circuito interior s/n Ciudad Universitaria Del. Coyoacán C.P. 04510 México D.F., teléfono 56-22-06-50 y 56 22 06 78, Director de la publicación : Jacques Cortès, correo electrónico gerflint.edition@gmail.com, Redactora Jefe : Víctor Martínez de Badereau, correo electrónico synergies.mexique@gmail.com, Reserva de Derechos al Uso Exclusivo del Título No 04 – 2011 – 100709472100 – 102, ISSN 2007-4654, Certificado de Licitud del Título y Contenidos No: 15395 otorgado por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación, Impresa por Formación Gráfica S.A de C.V., Domicilio Matamoros No 112, Col Raúl Romero, C.P. 57630, Cd. Nezahualcóyotl Edo. de Méx. Este número se terminó de imprimir el día 28 de diciembre de 2023, con un tiraje de 200 ejemplares, impresión tipo offset, con papel bond blanco de 120 grms y cartulina couché 250 grms para forros. El contenido de los artículos es responsabilidad de los autores y no refleja necesariamente el punto de vista de los árbitros de los editores.

© Gerflint – Evreux - France

Dépôt légal Bibliothèque Nationale du Mexique 2023 (pour le format imprimé)

Distribuida en México por la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT),
Circuito interior s/n Ciudad Universitaria Del. Coyoacán C.P. 04510 México D.F.

Disciplines couvertes par la revue

- Ensemble des Sciences Humaines et Sociales
- Culture et communication internationales
- Sciences du langage
- Littératures francophones
- Didactologie-didactique de la langue-culture française et des langues-cultures
- Éthique et théorie de la complexité

© GERFLINT- 2023 - Pôle Éditorial International -

- Tous droits réservés -

Réflexions autour de la littérature, de l'art, des pratiques langagières et enseignantes et de la traduction

Coordonné par Adelina Velázquez Herrera



Sommaire



Adelina Velázquez Herrera	7
Préambule	

Volet littéraire

Natalia Cariño Cortés, Paula Rostan Ochoa	15
La construction de la fiction : une étude à partir de la littérature de terrain, son auteur et les implications de la bibliothérapie	
Diego Ibáñez Pérez	29
<i>Bagatelles végétales</i> : une quête commune vers la présence originelle	

Volet didactique

Béatrice Blin	45
Repenser les descriptions grammaticales : le pluriel du nom en français parlé	

Volet sociolinguistique

Adeline Pérez Barbier, Nolvía Ana Cortez Román	61
Les politiques linguistiques familiales de familles mixtes franco-mexicaines en contexte mexicain. Support littéraire et théorique pour un projet de recherche	

Volet traduction

Vania Galindo Juárez, Verónica Claudia Cuevas Luna	77
Les théories fonctionnalistes de la traduction et leur application didactique	

Notes de lecture

Ximena Cruz Zamudio	101
Les linguistes atterrées. <i>Le français va très bien, merci</i>	
Diana Gisel Vázquez Ríos	105
Nissen, Elke. <i>Formation hybride en langues : Articuler présentiel et distanciel</i>	

Compte rendu de congrès

Alicia Alexesteva Gerena Meléndez	111
III ^e Congrès International de Langues, Linguistique et Traduction de l'École Nationale de Langues, Linguistique et Traduction de l'Université Nationale Autonome du Mexique.	

Annexes

Profils des auteurs.....	117
Projet pour le n ° 14 - Année 2024	121
Consignes aux auteurs.....	123
Publications du GERFLINT.....	127



ISSN 2007-4654

ISSN en ligne : 2260-8109

Préambule

Adelina Velázquez Herrera

Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), Querétaro

adelina.velazquez@uaq.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-4518-1496>

Nous avons l'honneur et la grande satisfaction de vous présenter le treizième numéro de la revue *Synergies Mexique*, publication qui témoigne du travail constant des acteurs impliqués dans le domaine du français et de la francophonie au Mexique - chercheurs, auteurs, formateurs, enseignants, apprenants, traducteurs, entre autres. Maintenir vivante cette revue témoigne également de l'énorme compromis et de la compétence professionnelle de tous ceux qui contribuent chaque année à la publication de *Synergies Mexique*.

La variété des thématiques abordées dans les articles faisant partie du présent numéro nous confirme, d'ailleurs, l'intérêt porté par les auteurs à différents champs de réflexion et à de nouvelles problématiques de recherche.

Les contributions fournies par les auteurs de ce numéro sont regroupées de la manière suivante :

1. Volet littéraire
2. Volet didactique
3. Volet sociolinguistique
4. Volet traduction
5. Volet notes de lecture et compte rendu de congrès

Concernant l'axe littéraire, où nous avons rassemblé deux contributions, les auteurs proposent un travail original d'exploration et d'analyse approfondie concernant le texte littéraire. Les notions : art, imagination, fiction, réalité, outil thérapeutique, complicités auteur-narrateur, interactions poésie-peinture constituent des éléments littéraires et artistiques sur lesquels se concentrent les auteurs de ces deux contributions.

Dans l'article « La construction de la fiction : une étude à partir de la littérature de terrain, son auteur et les implications de la bibliothérapie », ouvrant la première section de notre revue, **Natalia Cariño Cortés** et **Paula Rostan Ochoa** se posent plusieurs questions concernant les fonctions et intérêts actuels de la littérature contemporaine. Les auteurs se concentrent principalement sur la notion

de littérature de terrain afin d'analyser la manière dont les écrivains construisent la fiction à travers de leur propre vision des faits et de leur mémoire. Pour ce faire, les auteurs s'appuient sur deux romans représentatifs de la littérature de terrain, à partir desquels ils essaient de mettre en cause la construction de la fiction : un roman français (*Dora Bruder*, de Patrick Modiano) et un Mexicain (*L'invincible été de Liliana*, de Cristina Rivera Garza). À travers leur analyse, Cariño Cortés et Rostán Ochoa confirment qu'il existe une étroite relation entre l'auteur du roman de terrain et son narrateur, que le récit de ce dernier est subjectif et que la mémoire joue un rôle prépondérant dans le récit des faits. Pour les auteurs, la fiction représente un outil thérapeutique qu'elles associent à la notion de bibliothérapie, laquelle nous renvoie à la 'thérapie par les livres', à l'utilisation de la fiction comme opération cognitive chez le romancier de terrain.

Dans son article « Bagatelles végétales : une quête commune vers la présence originelle », **Diego Ibáñez Pérez** a pour but principal celui de comprendre et de montrer l'interaction entre deux expressions artistiques : la poésie et la peinture. À partir d'une analyse originale et approfondie de l'ouvrage *Bagatelles végétales*, publié en 1956, exemple représentatif du livre de dialogue, l'écrivain Michel Leiris et le peintre Joan Miró, représentants du mouvement surréaliste, tentent de mettre en place un échange original entre le texte et l'image. Identifier et interpréter un tel dialogue constitue la tâche principale de l'auteur de cette contribution. Dans son analyse, **Ibáñez Pérez** confirme que Miró et Leiris réussissent à restituer une présence originelle à travers l'interaction entre les signes, les couleurs, les mots, la sonorité des mots, le collage iconotextuel, et l'intégration de motifs primitivistes et mythiques.

Dans le volet didactique, constitué par l'article « Repenser les descriptions grammaticales : le pluriel du nom en français parlé », **Béatrice Blin** s'attache à décrire les particularités fondamentales du français concernant la morphologie du pluriel à l'oral et propose aux enseignants de FLE des pistes didactiques pour favoriser l'acquisition du pluriel du nom simple dans la langue parlée. Il faut souligner que ces propositions reposent sur les résultats d'une analyse exhaustive menée par l'auteur sur les descriptions et les activités grammaticales fournies dans deux ouvrages utilisés au Mexique pour enseigner le français (un manuel de grammaire d'apprentissage : *Grammaire progressive du français. Intermédiaire* et un manuel de FLE : *Alter Ego* +). Dans son étude, Béatrice Blin mène une réflexion approfondie et intéressante sur les limites de telles descriptions grammaticales qui se centrent uniquement sur le français écrit. D'après elle, cela constitue en grande partie l'origine des difficultés présentées par les apprenants au moment d'utiliser les noms au pluriel dans le français oral. L'auteur met enfin l'accent sur

l'importance de l'intégration de la morphosyntaxe de la langue orale dans les cours de FLE, élément qui, selon lui, reste encore très peu abordé dans les pratiques d'enseignement du français.

En ce qui concerne le volet sociolinguistique, **Adeline Pérez Barbier** et **Nolvia Ana Cortez Román**, dans leur texte « Les politiques linguistiques familiales de familles mixtes franco-mexicaines en contexte mexicain. Support littéraire et théorique pour un projet de recherche », nous font part de la première partie d'une recherche proposant un modèle particulier de configuration de politiques linguistiques familiales, comme une alternative ou un modèle complémentaire aux modèles proposés préalablement par d'autres auteurs. L'étude en question se concentre sur des familles formées par un couple où l'un des parents est francophone et l'autre est mexicain. L'étude a pour but l'identification des politiques linguistiques familiales. Autrement dit, la recherche vise à savoir si le bilinguisme et le biculturalisme est promu ou non chez les enfants de ce genre spécifique de couple. Les auteurs de cette contribution se sont appuyés sur le modèle de Spolsky (2004) pour construire leur propre modèle de politiques linguistiques familiales. Leur apport principal est l'intégration de deux composantes aux catégories proposées préalablement par Spolsky et d'autres auteurs : la composante de l'identité et celle des émotions. D'après les auteurs de cet article, la prise en compte de ces deux éléments peut permettre d'avoir une vision plus ample concernant les politiques linguistiques familiales. Les auteurs se concentrent sur la définition des catégories d'analyse des données qui leur seront utiles ultérieurement pour identifier si ces composantes favorisent ou pas le bilinguisme et le biculturalisme. Pérez Barbier et Cortez Román annoncent que les résultats de leur analyse seront fournis dans une future publication.

Dans le volet traduction, dans leur contribution « Les théories fonctionnalistes de la traduction et leur application didactique », **Vania Galindo Juárez** et **Verónica Claudia Cuevas Luna** réalisent un parcours très complet et intéressant à travers les différents courants fonctionnalistes des études de traduction, en soulignant celles qui se sont développées dans les années 1980 en langue allemande, qui s'opposaient au paradigme de l'équivalence, prépondérant en traductologie sur la scène internationale. L'article se centre sur l'analyse des similitudes et des différences entre les principaux représentants de cette tradition, tout en mettant en évidence les limites des orientations traditionnelles sur la traduction. Les auteurs défendent ainsi les théories fonctionnalistes de la traduction qui mettent l'accent sur la réception du texte cible et non pas sur la fonction originale du texte source. Galindo Juárez et Cuevas Luna soulignent que le modèle fonctionnaliste est principalement dynamique et centré sur le récepteur, différence principale par

rapport aux modèles précédents. Ces auteurs défendent d'ailleurs que ce modèle fonctionnaliste est utile pour l'enseignant de traduction puisqu'il permet de créer des tâches pratiques et efficaces pour les apprenants en formation dans le domaine de la traduction.

Ce numéro contient également deux notes de lecture. L'une de **Ximena Cruz Zamudio**, qui invite le lecteur à découvrir *Le français va très bien, merci* (2023), contribution collective réalisée par les *linguistes atterrées*, groupe composé par dix-huit linguistes de différents pays : la France, la Belgique, la Suisse et le Canada. Ces experts visent à contester, sous un angle scientifique, dix idées présupposées vis-à-vis de la langue française, à nuancer la vision normative sur le français et à exhorter les usagers à la réflexion approfondie sur l'évolution et l'utilisation de la langue française.

L'autre note de lecture est proposée par **Diana Gisel Vázquez Ríos**, à propos de l'ouvrage *Formation hybride en langues : Articuler présentiel et distanciel*, écrit par Elke Nissen (2019). D'après Vázquez Ríos, cette contribution constitue une ressource incontournable pour les ingénieurs pédagogiques, les concepteurs de formations, les enseignants et les chercheurs dans le champ de la didactique, étant donné le besoin impératif actuel de concevoir et mettre en place des formations et des dispositifs hybrides dans lesquels les modes présentiel et distanciel soient articulés efficacement.

Pour clore le numéro treize de notre revue, **Alicia Alexesteva Gerena Meléndez** fournit un compte rendu du III^e Congrès International de Langues, Linguistique et Traduction de l'École Nationale de Langues, Linguistique et Traduction de l'Université Nationale Autonome du Mexique qui s'est déroulé du 31 juillet au 4 août 2023. Gerena Meléndez rappelle les trois domaines d'études du Congrès : l'enseignement et l'apprentissage des langues, la linguistique théorique et appliqué et la traduction. Elle souligne aussi la diversité et la richesse des travaux partagés dans cet événement académique, le rapprochement entre les disciplines, les branches et les sous-branches des différents domaines dans le cadre desquels se sont concentrées les contributions.

Nous espérons que les textes présentés dans ce nouveau numéro de *Synergies Mexique* apporteront à nos lecteurs de nouvelles connaissances, des réflexions et des échanges professionnels enrichissants dans les domaines de la littérature, la didactique, la linguistique, la sociolinguistique et la traduction. Nous félicitons vivement les auteurs de cette treizième parution de *Synergies Mexique* et nous invitons nos lecteurs à nous envoyer leurs propositions d'articles ou de notes de lecture afin que ce beau projet poursuive sa route, en continuant à réunir les

professionnels intéressés par la langue française, la linguistique française, la didactique du français, la traduction ou les cultures francophones.

Nous tenons enfin à exprimer nos remerciements au GERFLINT, à l'ENALLT de l'UNAM, à l'équipe responsable de cette publication et aux membres du Comité scientifique et du Comité de lecture.

Synergies Mexique n° 13 / 2023



Volet littéraire





ISSN 2007-4654

ISSN en ligne : 2260-8109

La construction de la fiction : une étude à partir de la littérature de terrain, son auteur et les implications de la bibliothérapie

Natalia Cariño Cortés

Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique
nataliacarinio@comunidad.unam.mx

<https://orcid.org/0009-0009-0191-4369>

Paula Rostan Ochoa

Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique
rostanpaula@comunidad.unam.mx

<https://orcid.org/0009-0006-6345-5442>



Reçu le 03-08-2023 / Évalué le 07-09-2023 / Accepté le 06-12-2023

Résumé

La littérature de terrain est l'une des notions les plus en vogue de la critique contemporaine française. Cet article a pour but de questionner la construction de la fiction, en tenant compte du fait que, pour ce type de littérature, l'auteur et le narrateur sont la même personne. C'est ainsi que cette prémisse implique une certaine subjectivité selon laquelle les faits racontés viennent de la mémoire de cette entité. Par ailleurs, le rôle de la fiction est remis en cause, à savoir si l'auteur sert la fiction, ou inversement, si la fiction sert à l'auteur à cause de l'intervention subjective sur le texte. De cette manière, nous proposerons la fiction comme un outil thérapeutique, en reprenant le terme de bibliothérapie. Pour mener à bien cette réflexion, nous étudierons deux romans : l'un français (*Dora Bruder*) et l'autre mexicain (*L'invincible été de Liliana*).

Mots-clés : roman, auteur, bibliothérapie, trauma, imagination

La construcción de la ficción: un estudio a partir de la *littérature de terrain*, su autor y las implicaciones de la biblioterapia

Resumen

La *littérature de terrain* es una de las nociones más en boga de la crítica contemporánea francesa. Este artículo tiene como objetivo cuestionar la construcción de la ficción, tomando en cuenta que para este tipo de literatura el autor y el narrador son la misma persona. Esto implica cierta subjetividad al pensar que los hechos contados vienen de la memoria de este mismo. Por otro lado, el rol de la ficción se pone en tela de juicio, al replantearse si el autor sirve a la ficción o viceversa, si es la ficción la que sirve al autor debido a su intervención subjetiva en el texto. De esta manera, plantearemos la ficción como una herramienta terapéutica, recuperando así el término de *bibliothérapie*. Para llevar a cabo esta reflexión se estudiarán

dos novelas: una francesa (*Dora Bruder*) y una mexicana (*El invencible verano de Liliana*).

Palabras clave: novela, autor, biblioterapia, trauma, imaginación

The construction of fiction: A study through *littérature de terrain*, the author, and the implications of bibliotherapy

Abstract

The *littérature de terrain* is one of the most well-known notions of contemporary French criticism. This article aims to question the construction of fiction, considering that for this type of literature, the author and the narrator are the same person, so this implies a particular subjectivity when thinking that the story's facts come from the memory of this same person. On the other hand, we question the role of fiction when reconsidering whether the author serves fiction or, when thinking about the personal dimension of this type of literature, whether fiction serves the author. In this way, we will propose fiction as a therapeutic tool, thus recovering the term *bibliothérapie*. We will use three novels, two French (*Dora Bruder*, *L'Adversaire*) and one Mexican (*El invencible verano de Liliana*).

Keywords: *littérature de terrain*. fiction, author, bibliotherapy

Introduction¹

Aujourd'hui, repenser le lieu de la littérature dans un monde changeant constitue l'un des rôles les plus importants de la critique littéraire. Celle-ci s'éloigne de la vision autotélique de la littérature pour trouver les réponses aux questions suivantes : où va la littérature de nos jours ? Quelle est sa fonction ? Quels sont ses intérêts et ses préoccupations ? De ces interrogations naît la notion de littérature de terrain formulée par la critique littéraire française contemporaine. Elle reflète les attirances des écrivains contemporains ainsi que leurs inquiétudes, mais elle pose un problème par rapport à leur manière de créer la fiction, c'est-à-dire qu'elle se questionne sur l'écriture du réel : comment l'auteur construit-il la fiction dans ce type de littérature ? Partons d'un constat, à partir du XIX^e siècle, la littérature a été conçue comme fictionnelle et cette fictionnalité a été conçue à son tour comme une représentation du réel, notamment dans le réalisme et le naturalisme, dont les principaux représentants partent de l'idée selon laquelle le récit doit être le plus objectif possible. Or, les questions posées plus haut montrent que cette conception doit être repensée. Pour cela, nous allons voir d'abord quelle est la confection théorique de la littérature de terrain, pour nous pencher ensuite sur le statut de la fiction pour celle-ci ; après, nous discuterons le rôle de l'auteur au

sein de ce type de littérature, pour aboutir finalement vers l'écriture comme un outil thérapeutique, à l'aide notamment de deux exemples : un roman français et un roman mexicain.

1. La littérature de terrain et sa confection théorique

Pour commencer notre étude, il faut définir d'emblée ce que nous entendons par « littérature de terrain ». Si nous revenons aux enquêtes de terrain dans la littérature, nous devons nous arrêter en priorité sur les mouvements naturaliste et réaliste du XIXe siècle. Ici, l'intention est de montrer la réalité telle qu'elle est. Toutefois, au XXIe siècle, la représentation de la réalité n'est pas le centre du fait littéraire, mais son exploration discursive. C'est ainsi que la littérature de terrain apparaît comme une notion qui répond aux inquiétudes des écrivains contemporains. De cette manière, elle reprend quelques méthodes des sciences sociales et humaines (comme le « travail de terrain » ou en anglais *fieldwork*). Néanmoins, elle s'éloigne de la rigueur académique et scientifique pour « recréer les formes littéraires qui justifient, en outre, son caractère humaniste² » (Muñiz, 2021 : 23). Ainsi, la littérature de terrain s'intéresse à des thèmes très variés, et c'est pour cela que Dominique Viart en propose une division en cinq catégories : les témoignages, les prises de paroles ou les entretiens, autrement décrits par Viart comme *formes des paroles* (Viart, 2018) ; les parcours d'un territoire délimité ; les investigations sur un cas ou une communauté concrètes ; les histoires des vies qui « étend[ent] le terrain [...] dans la durée » (Viart, 2019 : 5) ; et les histoires de la vie quotidienne et « l'infra-ordinaire ».

Par ailleurs, Viart propose aussi des traits constitutifs de cette notion qui nous aideront à éclaircir notre propos.

1. *L'engagement de l'écrivain dans le texte*. Cette caractéristique se centre sur l'implication de l'auteur dans le texte, normalement cela veut dire qu'il existe un lien entre l'auteur et le narrateur (dans d'autres mots, un récit en première personne), mais nous découvrons quelques exemples qui utilisent une narration en troisième personne pour raconter l'histoire.
2. *La forme du texte est le reflet de l'enquête*. Grâce à son lien avec les sciences sociales, cette littérature montre la recherche du savoir avec *les formes rhétoriques de l'in-savoir* (Viart, 2019 : 6).
3. *La disposition du texte qui se relie aux sciences sociales*. L'écrivain montre son plan de travail mais, à la différence des sciences sociales, l'annonce du plan peut être trouvée dans d'autres parties du récit et pas forcément dans le début.

4. *L'énonciation de la méthode.* Elle diffère du travail des scientifiques sociaux parce que celle-ci *ne répond certes guère aux exigences académiques : elle est aléatoire, minimale, sauvage, relativement improvisée ou intuitive* (Viart, 2019 : 6).
5. *La critique de la méthode*, dite aussi *veille méthodique*. L'écrivain perçoit que peut-être sa méthode ne fonctionne pas pour son propos, « [c]'est un autre trait des littératures de terrain que de conserver un regard critique sur leur propre pratique, et de décider, parfois d'en changer » (Viart, 2019 : 6).

À cet égard, il faut souligner l'importance de l'engagement de l'écrivain dans le récit puisque ce sera sur ce trait que nous nous concentrerons par la suite. Cet engagement peut être politique, personnel ou collectif. Roussigné relève la position de l'écrivain contemporain face à la littérature de terrain et le positionne « aux antipodes d'une notion frappée du sceau d'indignité : la tour d'ivoire de l'écrivain » (2021 : 186). C'est évident que l'intention de cette littérature est étroitement liée à l'analyse de la société et que, pour y parvenir, l'auteur s'y plonge sans cesse. En conséquence, Roussigné reconnaît un moment précédent à l'acte d'écriture, moment où la littérature de terrain naît :

L'emploi du mot « terrain » caractérise des moments très divers du processus de production littéraire. Bien entendu, il désigne souvent l'étape qui précède l'écriture du texte lui-même, et son sens se rapproche alors très fortement de celui d'« enquête ». Le terrain désigne bien fréquemment un matériau encore informe, précédant justement le travail, l'information artistique (2021 : 190).

Ce moment qui précède l'acte littéraire éclaire l'importance de l'intentionnalité de l'auteur pour que la littérature de terrain puisse exister. C'est l'enquête qui sépare cette notion d'une grande partie de la littérature contemporaine. Faisons ici une clarification, il existe d'autres formes narratives qui se nourrissent des sciences sociales pour constituer sa forme, tel est le cas du roman historien. Comme dans la littérature de terrain, pour le roman historien, nous pouvons constater une enquête qui, selon Viart, se soutient plutôt d'une archive³. Il faut faire attention de ne pas le confondre avec le roman historique, ce dernier se prétend comme la représentation d'un événement historique ou époque passée dans un récit littéraire, par exemple *Notre-Dame de Paris* de Victor Hugo. De son côté, le roman historien est l'enquête mise en page dans un récit littéraire comme la littérature de terrain, excepté que celle-ci se construit, comme son nom l'indique, avec l'expérience sur le terrain. Pour l'écrivain, la littérature de terrain, c'est une manière d'éprouver la réalité, de l'expérimenter, le récit devient une forme d'appréhender cette réalité vécue, pour cela l'implication de l'auteur est indispensable. De son côté, il ne faut

pas confondre la littérature de terrain avec le roman autobiographique, certes, il existe un caractère autobiographique, mais son but n'est pas de raconter la vie de l'auteur, mais plutôt son expérience dans une enquête. En d'autres mots, la littérature de terrain engage aussi une implication effective de l'écrivain sur le terrain (Viart, 2018).

Un exemple très concret de l'intentionnalité de l'auteur se trouve dans le livre *L'Invincible été de Liliana*⁴, roman mexicain écrit par Cristina Rivera Garza⁵, où l'écrivaine raconte l'histoire du féminicide de sa sœur :

*Empilés l'un sur l'autre, ces écrits sont des couches d'expérience qui ont fini par sédimenter avec le temps. Mon devoir, aujourd'hui, c'est de les désédimer. Avec le soin de l'archéologue qui touche sans abîmer, dépoussière sans briser, je veux dévoiler cette écriture et la préserver : la décontextualiser et la recontextualiser dans une lecture au présent. Ni Liliana ni nous qui l'avons aimée n'avons eu à notre disposition un langage qui nous aurait permis d'identifier les signes avant-coureurs du danger. Cette cécité, qui est sociale, et totalement involontaire, a contribué à l'assassinat de centaines de milliers de femmes au Mexique et dans le monde (2023 : 252)*⁶.

2. Statut de la fiction dans la littérature de terrain

Certains pourraient dire que la notion de littérature de terrain n'existe que dans son intention scientifique, comme nous l'avons déjà remarqué, mais tomber dans le piège d'une objectivité créée par le « parcours historien » de l'auteur et la documentation mise en page dans l'œuvre serait une erreur. À quel point les choses sont en réalité plus complexes, c'est un problème auquel nous nous voyons confrontés lorsque nous lisons par exemple le début de *Dora Bruder*, qui montre l'extrait du journal *Paris-Soir* :

On recherche une jeune fille, Dora Bruder, 15 ans, 1 m 55, visage ovale, yeux gris-marron, manteau sport gris, pull-over bordeaux, jupe et chapeau bleu marine, chaussures sport marron. Adresser toutes indications à M. et Mme. Bruder, 41 boulevard Ornano, Paris (Modiano, 1999 : 7).

Le fait que cette annonce soit tirée d'un journal rend vraisemblable l'idée de l'existence de cette fille disparue. Or, la documentation est un piège, elle confère à ce type de littérature l'illusion de réalité, puisqu'elle essaie de persuader le lecteur que ce qu'il lit s'est vraiment passé. Néanmoins, nous pouvons penser que ce piège est un effet du réel tel que Barthes le concevait⁷, mais avec quelques modifications. Ici, cet effet ne se fonde pas sur les longues descriptions détaillées du XIX^e siècle,

mais juste sur la documentation (lettres, extraits de journaux intimes, cartes, registres, témoignages, etc.) et sur le fait que la voix narrative et l'auteur ne sont qu'une seule et même entité. La discussion des frontières entre la fiction et la réalité constitue l'un des problèmes théoriques les plus importants de ce type de littérature, car la littérature de terrain s'intéresse plutôt à la réflexion sur la réalité qu'à la représentation de la réalité elle-même. Comme Modiano l'affirme dans *Dora Bruder* : « Je me rends compte aujourd'hui qu'il m'a fallu écrire deux cents pages pour capter, inconsciemment, un vague reflet de la réalité » (Modiano, 1999 : 54). Ainsi Modiano explique-t-il que l'important n'est pas de savoir si son récit portant sur cette jeune fille disparue est vrai, mais plutôt la mise en évidence des réflexions propres de l'écrivain sur un événement historique au niveau personnel et collectif, en utilisant Dora Bruder comme fil conducteur. De cette façon, nous pouvons noter la fonction singulière de l'auteur dans la construction de la fiction de ce genre de littérature.

3. Le rôle de l'auteur dans la construction du récit

Passons maintenant à notre deuxième point, à savoir l'auteur dans la littérature de terrain. Nous nous appuyons sur deux prémisses : 1) le narrateur est l'auteur et 2) le narrateur raconte sa propre réalité des faits vécus. Or il est important à ce propos de nous poser la question suivante : quelles sont les implications d'un « je » pour ce type de littérature ? Il faut noter qu'en ce cas le « je » ne peut pas être réduit seulement à un narrateur à la première personne, mais aussi à un « je » qui implique l'auteur même. Ainsi, narrateur et auteur deviennent-ils la même entité dans le récit. Pourtant, il faut faire quelques distinctions lorsque nous parlons d'un auteur.

Premièrement, nous ne pouvons pas tuer l'auteur, au sens le plus général du mot, quand nous parlons de littérature de terrain, car narrateur et auteur sont inséparables. Nous pouvons constater cette union à travers les extraits autobiographiques tirés des deux romans déjà mentionnés. Nous en avons un exemple assez illustratif lorsque Modiano raconte une scène vécue avec son père dans le cadre d'une discussion :

Nous étions assis l'un en face de l'autre sur les banquettes de bois, entourés chacun par deux gardiens de la paix. J'ai pensé que si c'était la première fois de ma vie que je faisais une telle expérience, mon père, lui, l'avait déjà connue, il y avait vingt ans, cette nuit de février 1942 où il avait été embarqué par les inspecteurs de la Police des questions juives dans un panier à salade à peu près semblable à celui où nous nous trouvions. Et je me demandais s'il pensait lui aussi, à ce moment-là (Modiano, 1999 : 69).

Cet extrait nous montre les implications émotionnelles de Modiano, lesquelles sont liées au récit. Modiano ne peut pas s'éloigner complètement de l'histoire de Dora Bruder parce que c'est l'histoire aussi de son père, les deux ont vécu la même guerre et la même discrimination antisémite. Il s'agit donc de la même histoire, qui entraîne des conséquences également sur la vie de l'écrivain. D'autre part et de manière plus stylistique, Modiano s'inscrit dans le récit à travers de pronoms personnels à la première personne, comme « nous » (qui encadre son père et lui) ainsi que « je » (Modiano lui-même), et l'adjectif possessif « mon ». De cette manière, nous pouvons concevoir l'auteur comme le narrateur.

Pour le cas de Rivera Garza, nous pouvons percevoir l'utilisation de la première personne comme chez Modiano ; tel est l'exemple de la citation suivante :

J'ai envoyé le manuscrit de La guerre n'a pas d'importance au Prix national de la nouvelle de San Luís Potosí [...] J'ai continué à écrire sans raison, parce que c'était ma façon de réagir face aux catastrophes successives de ces années-là où les crises économiques, la dévaluation de la monnaie, le manque absolu de liberté et de démocratie, et les guerres internationales rendaient la vie impossible, voire carrément indésirable. Je continuais à écrire parce qu'il n'y avait pas le choix, comme Liliana (2023 : 138-139)⁸.

Ici, l'autrice nous raconte quelques passages de sa jeunesse en même temps que le fait que sa sœur habitait à Mexico pendant ses études universitaires. Nous pouvons reconnaître aussi l'engagement de l'écrivaine lors de son écriture, puisque c'est un thème important pour elle. Néanmoins, dans ce roman, nous découvrons un passage particulier qui confirme l'implication de l'écrivaine dans l'enquête au moment qu'elle demande au Procureur le dossier du cas du féminicide de sa sœur, après vingt ans de son assassinat :

[...] paraphé par le Lic. diplômé Rigoberto Ávila Ordoñez, secrétaire particulier de Mme la procureure, par lesquels a transité la requête signée par Mme Cristina Rivera Garza⁹, où il est fait demande d'une copie complète de l'enquête préliminaire 40/913/990-07 (Rivera, 2023, 37)¹⁰.

En outre, l'auteur fonctionne comme un filtre de la réalité, car, comme nous l'avons déjà mentionné, son intérêt n'est pas de raconter la réalité commune, mais sa propre réalité. La littérature de terrain se fonde sur l'enquête comme un outil pour s'approcher du réel, ou plutôt de la réalité de l'auteur. Même si l'auteur a l'intention de parler de sa propre réalité, il est important de noter que sa vie est inscrite dans l'histoire, raison pour laquelle nous ne pouvons pas séparer complètement la vie de l'auteur des événements historiques qu'il a vécus. Certes, l'auteur parle de son expérience, mais cette expérience a été déclenchée

par un processus historique plus complexe. Or, la mémoire pose un problème par rapport à la reconstruction des faits vécus, car l'auteur construit le récit à partir de la documentation reçue et recueillie. Comme Ricœur nous le rappelle dans son livre *La mémoire, l'histoire, l'oubli* :

L'historien entreprend de « faire de l'histoire » comme chacun de nous s'emploie à « faire mémoire ». La confrontation entre mémoire et histoire se jouera pour l'essentiel au niveau de ces deux opérations indivisément cognitives et pratiques » (2000 : 69).

Ainsi, l'auteur recourt au récit littéraire pour reconstruire la réalité, mais surtout sa mémoire, et cette corrélation est attachée à la fiction telle que la littérature de terrain la comprend, comme nous pouvons l'attester dans l'extrait suivant de *Dora Bruder* :

Et soudain, on éprouve une sensation de vertige, comme si Cosette et Jean Valjean, pour échapper à Javert et à ses policiers, basculaient dans le vide : jusque-là, ils traversaient les vraies rues du Paris réel, et brusquement ils sont projetés dans le quartier d'un Paris imaginaire que Victor Hugo nomme le Petit Picpus. [...]

Et voici ce qui me trouble : au terme de leur fuite à travers ce quartier dont Hugo a inventé la topographie et les noms de rues [...]. Ils se retrouvent dans un « jardin fort vaste et d'un aspect singulier [...] ». C'est le jardin d'un couvent où ils se cacheront tous les deux et que Victor Hugo situe exactement au 62 de la rue du Petit-Picpus, la même adresse que le pensionnat de Saint-Cœur de-Marie où était Dora Bruder. (Modiano, 1999 : 51-52)

C'est ainsi que prend forme une fluctuation entre le réel et la fiction qui constitue l'intérêt de cet exemple repris par Modiano basé sur le roman de Victor Hugo. De fait, la reconstruction de la ville devient une métaphore métalittéraire de la construction du roman et de la reconstruction de la mémoire dans le récit : le comparant est la ville. Nous trouvons, d'une part, la ville existante, le Paris réel, comme c'est le cas de celle de Modiano ; de l'autre part, une ville inventée, fictive comme le quartier de Petit-Picpus pour Victor Hugo. Ce qui est comparé est donc la construction de la fiction dans le roman : la réalité est sujet à la fictionnalisation. Ainsi, avec ce procédé littéraire, Modiano explicite-t-il son intention au moment de raconter l'histoire de cette fille, car son but n'est jamais d'affirmer que l'histoire de cette dernière soit vraie, mais plutôt d'expliquer les possibilités d'une relation fictive entre lui et Dora Bruder tout comme le Petit Picpus peut être une vision fictionnelle de la ville.

Si nous revenons à la question énoncée au début de cette section par rapport à la problématique du « je », nous constatons évidemment que la fiction qui vient de la mémoire est très personnelle et spécifique à chaque auteur, comme Borges l'a constaté en parlant du Borges auteur en contraste avec le Borges réel : « Je suis destiné à me perdre, définitivement, et seul un moment de moi peut survivre dans l'autre. Peu à peu, je lui cède tout, tout en sachant qu'il a la perverse habitude de falsifier et de magnifier¹¹ » (Borges, 2023). Ici, l'écrivain argentin explique comment la fiction est construite par l'auteur (identifié dans ces exemples de littérature de terrain comme un « je »), il « falsifie et magnifie ». Dans le cas de la littérature de terrain, c'est avec son imagination qu'il comble les inconnus du réel afin de nourrir le récit, comme nous l'avons déjà constaté. Il faut donc être attentifs lorsque nous parlons de la mémoire de l'auteur en corrélation avec l'auteur, puisque le fait que celle-ci passe par un filtre (celui de l'auteur) ne signifie pas pour autant que les faits racontés soient faux ou vrais. Pour cela, il faut rappeler que I. Jablonka (2017) conçoit la fiction-révélation comme une manière de comprendre la réalité¹², qu'elle soit personnelle ou collective.

4. La littérature de terrain à but thérapeutique

En parlant de la fiction-révélation, Jablonka explique que le langage poétique « [...] est capable de transmettre les expériences qui n'ont pas de mots, la douleur, la cruauté, l'atroce, le deuil » (2017 : 194). Même s'il parle de la poésie, celle-ci n'est pas exempte de fiction, parce que le poète a pour fonction de créer de nouveaux signifiés à travers le langage. Dans le cas de la littérature de terrain, nous nous voyons confrontés à ce type de fiction sous la forme de la « bibliothérapie ». Par l'aspect personnel de son écriture, la bibliothérapie renvoie en effet à l'idée d'utiliser la fiction comme une opération cognitive. La bibliothérapie « se compose de deux termes d'origine grecque [...] « livre » et « thérapie ». Ainsi la bibliothérapie est la « thérapie par les livres » (Ouaknin, 2016 : 11). Nous avons l'intention de reprendre en l'occurrence cette pratique à partir de la personne qui écrit : pour le cas de Modiano et Rivera Garza nous allons parler de l'implication de l'auteur et de son processus thérapeutique.

Comme nous l'avons déjà constaté, la mémoire occupe une place centrale dans la confection du récit (et donc pour la fiction) dans le cas de la littérature de terrain. Les scénarios complexes de ces deux romans montrent les traumatismes subis par les personnes qui écrivent. Il faut souligner que, dans les deux exemples, les personnages principaux (Modiano et Rivera Garza) suivent un processus de deuil. Or pour éclaircir la signification de cette situation il faut revenir à ce que Ricœur explique : « le travail de deuil est le coût du travail du souvenir ; mais le travail du

souvenir est le bénéfice du travail du deuil » (2000 : 88). En ce sens, le souvenir et le deuil sont attachés au processus de rétablissement en permettant la libération de la souffrance. Pour le cas de la bibliothérapie, le souvenir vient avec l'écriture dans le processus du deuil.

Chez Rivera Garza, le deuil est vécu à deux niveaux, le premier et le plus évident à un niveau très personnel, avec la mort de sa sœur :

C'est ça, vivre en deuil : ne jamais être seule. Invisibles, mais présents sous de multiples formes, les morts nous accompagnent dans les moindres interstices des jours. Par-dessus l'épaule, dans la voix, dans l'écho de chaque pas. [...] C'est ça le travail du deuil : reconnaître leur présence, approuver leur présence. Il y a toujours d'autres yeux pour voir ce que je suis en train de voir ; imaginer ce regard, imaginer ce que des sens qui ne m'appartiennent pas pourraient éprouver à travers mes sens, c'est si on y réfléchit bien, une définition assez exacte de l'amour.

Le deuil c'est la fin de la solitude (2023 : 153)¹³.

Pour elle, « le deuil c'est la fin de la solitude » puisque, d'une part, le présent est toujours partagé avec les morts en pensant à ce qu'il aurait été, dans ce cas l'auteur pense à Liliana. D'autre part, pour le lecteur, l'écriture devient une manière de se rapprocher de l'écrivaine et de son deuil, écrire est un acte collectif.

Le deuxième niveau devient explicite dans un deuil collectif provoqué par la violence patriarcale exercée au Mexique, violence qui se reflète dans l'épidémie actuelle de féminicides.. Tel est le cas du féminicide très connu au Mexique¹⁴, lié à celui de Liliana, la sœur de l'écrivaine : « Lesvy et Liliana. Le son des deux l m'oblige à positionner ma langue derrière mes dents du haut, et à pousser l'air sur les côtés de la bouche » (Rivera, 2023 : 28)¹⁵. La lettre « L » montre la relation entre ces deux femmes, Liliana et Lesvy, non seulement au niveau phonétique, mais aussi au niveau de victimes. La prononciation de la lettre « L » est aussi l'énonciation de deuil et de résistance contre la violence patriarcale au Mexique.

De la même manière, dans le cas de *Dora Bruder*, nous pouvons reconnaître le deuil personnel de l'auteur associé à la discrimination subie par son père ainsi qu'un deuil collectif associé à l'antisémitisme durant la Seconde Guerre mondiale. Dans l'extrait suivant, Modiano mentionne la raison de son écriture : « Moi, je voulais dans mon premier livre répondre à tous ces gens dont les insultes m'avaient blessé à cause de mon père » (Modiano, 1999 : 70-71). De cette façon, Modiano utilise l'écriture comme une manière de purger sa colère envers les écrivains antisémites qu'il a trouvés dans la bibliothèque de son père, et comme

un moyen de réagir à sa souffrance. Dans les deux cas, les deux niveaux de deuil ne peuvent pas être séparés complètement l'un de l'autre, car ils nous rappellent l'affirmation suivante : « le personnel est collectif ».

Les exemples analysés plus haut posent maintenant la problématique suivante : il faut se demander si l'auteur et sa mémoire servent à la fiction, comme nous l'avons mentionné dans la section précédente, ou si la fiction sert à l'auteur. Pour répondre à cette question il faut revenir à ce que Gefen propose dans ce domaine : « [La] narration littéraire élaborée [a] [...] [la] capacité [de] fouiller profondément les couches profondes de la conscience et [de] recomposer des scénarios complexes » (2017 : 87). La proposition antérieure montre comment l'acte littéraire peut devenir un acte thérapeutique. Néanmoins, les deux cas sont possibles et ils ne s'excluent pas, car l'auteur sert à la fiction dans la construction du récit et la fiction sert à l'auteur comme pratique thérapeutique. De cette façon, écrire devient une thérapie fondée en partie sur la catharsis au sens aristotélicien, c'est-à-dire comme une représentation permettant au sujet de se libérer de ses traumatismes. Nous percevons ainsi l'importance de la mémoire pour la bibliothérapie et pour la littérature de terrain, qui devient donc une reconstruction de la mémoire, comme le rappelle Ricoeur. En effet, la fiction, selon Jablonka (2017), possède une fonction cognitive. Rivera Garza illustre cet exercice dans son livre :

Il y a presque un an je me suis blessée à l'épaule droite et j'ai dû suspendre mes visites à la piscine. Une tendinite. La coiffe de rotateurs. Au lieu de nager, j'ai commencé à écrire ce livre. Si la blessure se renferme, je retournerai nager. Je veux la retrouver dans l'eau. Je veux nager, comme je l'ai toujours fait, à côté de ma sœur (2023 : 385-386)¹⁶.

Rivera Garza explique ici la raison pour laquelle elle a commencé à écrire ce livre : d'une part, l'écrivaine essayait de se reconnecter avec le souvenir de sa sœur ; d'autre part, elle reconnaissait sa propre douleur et son propre deuil. À cause de sa blessure physique, l'écrivaine arrête d'aller à la piscine, lieu où elle se sentait proche de sa sœur, et pour subir cette séparation, elle décide de commencer à écrire pour réparer la blessure physique et, surtout, mentale.

Tous ces exemples de la littérature de terrain nous proposent une réflexion sur le pouvoir de la littérature consistant à utiliser le langage comme un outil pour rendre conscient l'inconscient. Selon Lacan, il existe une relation entre la fiction et le langage, puisque l'écriture peut devenir un outil thérapeutique :

[Il faut] insiste[r] sur la matière fictionnelle des « histoires » dont la cure est l'espace de déploiement : les chemins par lesquels un sujet peut trouver les mots pour dire son « passé » sont des « réécritures » et des « reconstructions »,

si bien que la fiction peut être considérée comme le centre de gravité des récits en analyse (Bourlot, 2017 : 134).

Autrement dit, le processus thérapeutique repose sur la fiction.

Conclusion

En guise de conclusion, les deux œuvres appartenant à la littérature de terrain, chaque auteur construit la fiction en se basant sur sa propre vision des faits et sur sa mémoire. La relation entre auteur et narrateur dans ce cas éclaire les implications personnelles de l'auteur, car celui-ci raconte son point de vue, si bien que le récit qui en résulte est complètement subjectif et lié à la mémoire. Étant donné que l'auteur ne connaît pas l'histoire dans ses moindres détails, il a recours à la fiction pour reconstruire les faits par le biais de sa propre imagination. Ainsi, la contribution est réciproque entre l'auteur et la fiction. Dans cette optique, l'écriture fonctionne comme un outil thérapeutique qui lie la littérature de terrain à la bibliothérapie. Ceci dit, nous sommes en droit de nous demander comment une telle douleur couchée sur le papier interpelle le lecteur et ce qu'il en est de la réaction de ce dernier. Il est clair, en effet, que l'auteur ne vit pas une réalité isolée, mais qu'il est impliqué dans les processus sociaux en même temps que le lecteur.

Bibliographie

- Borges, J. L. 2023. *Jorge Luis Borges. Borges y yo y Poema conjetural*. Altazor. [En ligne] : <https://www.revistaaltazor.cl/jorge-luis-borges-borges-y-yo-y-poema-conjetural/> [consulté le 3 de juin 2023].
- Bourlot, G. 2017. « Qu'est-ce qu'une fiction ? Anatomie des fictions de Freud à Lacan ». *L'Évolution psychiatrique*, n° 82, p. 307-321.
- Gefen, A. 2017. *Réparer le monde : La littérature française au XXI^e siècle*. Paris : Éditions Corti.
- Jablonka, I. 2017. *L'Histoire est une littérature contemporaine*. Paris : Seuil.
- Modiano, P. 1999. *Dora Bruder*. Paris : Gallimard.
- Muñiz, A. A. 2021. *La littérature de terrain : Una aproximación ética a Réparer les vivants de Maylis de Kerangal* [Thèse de licence]. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ouaknin, M.-A. 2016. « Introduction. La bibliothérapie? » In : *Bibliothérapie. Lire, c'est guérir*. Paris. Seuil.
- Ricœur, P. 2000. *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris : Seuil.
- Rivera, C. 2021. *El invencible verano de Liliana*. Mexico: Penguin Random House.
- Rivera, C. 2023. *L'Invincible été de Liliana*. (L. Belperron, Trad). Paris : Globe.
- Roussigné, M. 2021. « Terrain des écrivains contemporains. Représentations, consécration, institutionnalisations ». *Elfe XX-XXI*, 10, p.185-197.
- Viart, D. 2019. « Les Littératures de terrain ». *Revue critique de fiction française contemporaine*, n° 19, p.1-13.

Viart, D. 2018. « Les littératures de terrain. Enquêtes et investigations en littérature française contemporaine ». Figura, Centre de recherche sur le texte et l'imaginaire. [En ligne] <https://oic.uqam.ca/publications/article/les-litteratures-de-terrain-enquetes-et-investigations-en-litterature-francaise-contemporaine> [consulté le 3 juin 2023].

Notes

1. Natalia Cariño Cortés est auteur des parties 2 et 3, Paula Rostan Ochoa des parties 1 et 4. Les autres parties de l'article ont été prises en charge par les deux auteurs.
2. Recrear las formas literarias que justifiquen, además, su carácter humanístico (Muñiz, 2021: 23).
3. Pour nos deux romans, nous trouvons que, même s'il existe un intérêt sur l'archive, surtout dans le cas de Rivera Garza, le terrain a un lieu primordial dans la construction narrative du récit, exemples très concrets sont les parcours par les villes, les témoignages et surtout les soliloques qui naissent de ces interactions.
4. Il faut justifier l'utilisation de ce roman en parlant de la littérature de terrain. Même s'il n'apparaît pas dans le corpus proposé par Viart, cette œuvre respecte tous les traits constitutifs que ce théoricien propose, surtout le récit en première personne et le récit comme enquête. Nous trouvons que, en tant qu'étudiants de littérature française au Mexique, c'est impératif de créer des ponts entre ces deux cultures littéraires.
5. Nous congratulons Cristina Rivera Garza pour son entrée au *Colegio Nacional*.
6. Una sobre la otra, estas escrituras son capas de experiencia que se han sedimentado con el tiempo. Mi tarea, ahora, es des-sedimentarlas. Con el cuidado del arqueólogo que toca sin dañar, que desempolva sin quebrar, mi intención es abrir y preservar a la vez esta escritura: des y recontextualizarla en una lectura desde el presente. Ni Liliana, ni los que la quisimos, tuvimos a nuestra disposición un lenguaje que nos permitiera identificar las señales de peligro. Esa ceguera, que nunca fue voluntaria sino social, ha contribuido al asesinato de cientos de miles de mujeres en México y en el mundo (Rivera, 2021: 195-196).
7. Voir dans Barthes, R. 1968. « L'effet du réel ». *Communications*, 11, p. 84-89.
8. Envié el manuscrito de *La guerra no importa* al Premio Nacional de Cuento de San Luís Potosí [...] Seguí escribiendo porque sí, porque era mi manera automática de reaccionar ante la hecatombe de unos años en que las crisis económicas, las devaluaciones de la moneda, la absoluta falta de libertad y democracia, las guerras internacionales, hacían la vida imposible, mejor dicho, indeseable. Seguía escribiendo porque no había de otra, como lo hacía Liliana. (Rivera, 2021: 107)
9. Nous soulignons.
10. [...] signado por el Lic. Rigoberto Ávila Ordóñez, Secretario Particular de la C. Procuradora, a través de los cuales remite, promoción suscrita por la C. Cristina Rivera Garza, mediante el cual solicita copia completa de la averiguación previa número 40/913/990-07 (Rivera, 2021: 29).
11. yo estoy destinado a perderme, definitivamente, y sólo algún instante de mí podrá sobrevivir en el otro. Poco a poco voy cediéndole todo, aunque me consta su perversa costumbre de falsear y magnificar.
12. Voir p. 192-196 dans I. Jablonka (2017).
13. Vivir en duelo es esto: nunca estar sola. Invisible pero patente de muchas formas, la presencia de los muertos nos acompaña en los minúsculos intersticios de los días. Por sobre el hombro, a un lado de la voz, en el eco de cada paso [...] Éste es el trabajo del duelo: reconocer su presencia, decirle que sí a su presencia. Siempre hay otros ojos viendo lo que veo e imaginar ese otro ángulo, imaginar lo que unos sentidos que no son los míos podrían apreciar a través de mis sentidos es, bien mirado, una definición puntual del amor. El duelo es el fin de la soledad (Rivera, 2021 : 118).

14. Il s'agit du cas du féminicide de Lesvy Osorio le 3 de mai 2017 dans le campus central de l'UNAM à Mexico. C'était un cas très médiatique à cause de la culpabilisation de la victime et aussi à cause du long procès judiciaire contre l'assassin.

15. Lesvy y Liliana. El sonido combinado de sus dos eles me obliga a colocar la lengua contra la parte trasera de mis dientes frontales superiores y a empujar el aire por los lados de la boca (Rivera, 2021: 22).

16. Hace casi un año me lastimé el hombro derecho y tuve que suspender mis visitas a la alberca. El manguito rotador. Una tendinitis. En lugar de nadar, empecé a escribir este libro. Si la herida se cierra, volveré a nadar. Quiero volver a encontrarla en el agua. Quiero nadar, como siempre lo hice, al lado de mi hermana. (Rivera, 2021: 298)



ISSN 2007-4654

ISSN en ligne : 2260-8109

Bagatelles végétales : une quête commune vers la présence originelle

Diego Ibáñez Pérez

FFYL-UNAM, Mexique

diegoibanezp@filos.unam.mx

<https://orcid.org/0000-0001-8946-5573>

Reçu le 22-09-2023 / Évalué le 20-10-2023 / Accepté le 15-01-2023

Résumé

Le livre de dialogue, collaboration entre les poètes et les peintres, constitue une des principales voies d'expression interartistique du XX^e siècle et favorise les recherches communes aux artistes et aux poètes. *Bagatelles végétales* (1956), du poète français Michel Leiris et de l'artiste catalan Joan Miró, conjugue des expressions similaires aux dictons ou aux calembours et six gravures penchées vers l'abstrait et qui invitent à évoquer l'art rupestre. Le poète et le graveur s'intéressent, tous les deux, à une quête de la présence, c'est-à-dire, à rendre compte de l'expérience de l'artiste avec le réel. Ces dissidents des files surréalistes se servent des procédés semblables à l'esthétique du collage, ils emploient une thématique primitiviste et mythologique et pratiquent un épurement de la forme dans leur quête commune de re-créeer cette présence.

Mots-clés : livre de dialogue, collage, poésie, art

***Bagatelles végétales:* una búsqueda común hacia el origen de la presencia**

Resumen

El libro de diálogo, colaboración entre poetas y pintores, constituye una de las vías principales de expresión interartística del siglo XX y favorece las búsquedas comunes entre artistas y poetas. *Bagatelles végétales* (1956), del poeta francés Michel Leiris y el artista catalán Joan Miró, conjuga expresiones similares a los refranes o a los calambures y seis grabados inclinados hacia lo abstracto, los cuales invitan a la evocación del arte rupestre. El poeta y el grabador se interesan en una búsqueda de la presencia, es decir, en dar cuenta de la experiencia del artista con la realidad. Estos disidentes de las filas surrealistas se sirven de procedimientos similares a la estética del collage, emplean una temática primitivista o mitológica y practican una depuración de la forma en su búsqueda común de recrear la presencia.

Palabras clave: libro de diálogo, collage, poesía, arte

***Bagatelles végétales*: a common quest towards the origin of the presence**

Abstract

The dialogue book, a collaboration between poets and painters, constitutes one of the main ways of inter-artistic expression in the 20th century. This iconotextual dispositive allows a deepening of standard research between artists. Such is the case of *Bagatelles végétales* (1956) by Michel Leiris and Joan Miró, which merge expressions that resemble sayings or calembours and six engravings that lean towards the abstract where traits on grayish backgrounds invite the evocation of primitive art and share an interest in the quest for presence. Dissidents of Surrealism: These artists use procedures comparable to the collage aesthetic. They portray primitivist and mythological subjects and practice an emptying of the form in their common quest for re-creating presence.

Keywords: dialogue book, collage, poetry, art

Introduction

L'alliance substantielle, pour reprendre le mot célèbre de René Char, entre l'écrivain et ethnologue Michel Leiris (1901-1990) et l'artiste Joan Miró (1893-1983) date des années 20 du siècle dernier où les rencontres au 45, Rue Blomet ont consolidé une amitié marquée par les affinités esthétiques entre ces deux dissidents du mouvement surréaliste. C'est dans ce contexte amical que *Bagatelles Végétales* paraît en 1956, livre qui compte non seulement avec la collaboration du poète français et du peintre catalan, mais aussi avec le travail d'édition de Jean Aubier. Comme l'indique Louis Yvert dans sa préface au livre, le texte de Leiris pour cet ouvrage est composé d'une « suite d'expressions et de phrases à l'allure de dictons, de sentences ou de proverbes [...] classées dans l'ordre alphabétique mais parfois groupées par association d'idées » (Yvert, 2014 : 21). Ces bagatelles lyriques entament ainsi un dialogue avec les six gravures sur cuivre de Miró qui illustrent le livre et qui s'inscrivent dans le code pictural de l'artiste catalan où des traits mi-anthropomorphes et mi-calligraphiques se confondent avec des taches rondes évoquant des soleils multicolores.

Cet échange iconotextuel poursuit la tradition française du livre de dialogue que le bibliothécaire et théoricien du livre Yves Peyré qualifie comme « la rencontre de deux créateurs (un poète, un peintre) dans un espace commun, accepté et investi par l'un et l'autre : le livre » (Peyré, 2001 : 6) où se suscite « le jeu d'écho, le vis-à-vis, le dialogue actif, exclusivement cela, mais tout cela sous quelque forme que ce soit » (Peyré, 2001 : 6). L'identification et l'interprétation de ces résonances qui existent entre le texte de Leiris et les gravures de Miró constituent l'axe de cette recherche.

Cette relation entre texte et image témoigne d'un intérêt commun sur la création artistique comme un moyen de libération qui permet à ces deux artistes de s'acheminer vers la production de présence qui les a tant fascinés. La notion de présence, importante pour Miró et capitale pour Leiris, devient une tentative de traduire la relation subjective entre l'artiste et la réalité qu'il tente de re-présenter dans ses œuvres. Plus précisément, comme Leiris l'explique dans son *Journal* :

Le réalisme artistique ou littéraire ne « chosifie » pas ce que de nos jours on appellerait le référent. [Note en bas de page de Leiris : *Autrement dit : le motif positif ou l'image mentale (vraisemblable ou non) d'où part l'auteur] Loin de rejeter celui-ci dans la froideur d'une prétendue objectivité, il s'efforce de traduire la relation concrète que nous avons avec lui et implique donc une large part de subjectivité ! Ce que je nomme la « présence » n'est peut-être pas autre chose que la capacité de cet objet d'art plastique ou d'écriture a de faire sentir avec force, par le spectateur ou le lecteur, l'existence d'une telle relation entre l'auteur et son référent i. e. : ... entre l'auteur et ce qu'il avait sous les yeux ou en tête. (Leiris 2014, 779).*

Ce concept chez Leiris pourrait donc être compris comme l'expression de la relation subjective de l'artiste avec le réel ; la création artistique consisterait, selon cette perspective, à communiquer cette expérience. En suivant cette optique, le présent article s'intéressera à *Bagatelles végétales* comme un livre de dialogue essayant de rendre compte de la présence par le biais de l'éclatement du langage et des gravures presque abstraites de Miró.

Pour mieux comprendre cette recherche, nous allons, dans un premier temps, nous centrer sur l'aspect hasardeux, voire automatiste, qui imprègne le texte et les images et qu'il est possible de considérer comme une trace de la pensée surréaliste qui a séduit les auteurs dans leur jeunesse. Dans ce sens, nous proposerons la lecture des *Bagatelles végétales* comme un collage iconotextuel rejoignant plusieurs éléments de l'esthétique surréaliste et prônant une liberté interprétative qui exige la co-crédation de la part du lecteur.

Ensuite, nous mettrons en relief quelques caractéristiques du livre qui peuvent être associées à la recherche d'une présence originelle par le biais de quelques mécanismes que nous pourrions appeler primitivistes ou mythiques, tels que l'iconographie employée par Miró ou quelques procédés stylistiques employés par Leiris. Ceci sera fait par une analyse rhétorique et iconographique de certains éléments présents dans ce livre de 1956.

Nous allons, finalement, analyser le livre à la lumière des propres postulés poétiques de Leiris qui considère que seulement la création artistique exaltant la

liberté du moi serait capable de re-crée la présence de la réalité et comment l'abstraction de Miró devient un support fondamental dans cette quête. Pour ce faire on va se servir d'une des bagatelles de Leiris comme point de départ afin d'esquisser la poétique qui fleurit de la collaboration entre Leiris et Miró.

1. *Bagatelles végétales* : un collage iconotextuel

Comme nous l'avons déjà suggéré, *Bagatelles végétales* est conformé d'une suite d'expressions de longueur différente toujours introduites par un pied-de-mouche et pouvant aller d'un simple calembour ou jeu de mots (Pantalon pantelant) (Leiris, 2014 : 146) jusqu'à de petites compositions poétiques dont les titres sont signalés en gras et qui jouent souvent autour d'une image ou d'un personnage littéraire ou mythologique (Alerte de Laërte : / « Ophélie / est folie / et faux lys : / aime-la, Hamlet ! ») (Leiris, 2014 : 135-136). Cette disposition des phrases, configurée par le pied-de-mouche, renvoie non seulement à des entrées du dictionnaire mais elle peut également susciter un effet similaire à celui des collages où la mise en rapport de plusieurs « images textuelles » relativement indépendantes crée de nouvelles possibilités de signification qui révèlent une cosmogonie propre à Leiris. C'est ainsi qu'un « Castor acquis à Costa-Rica » (Leiris, 2014 : 144) coexiste avec une « Panthère tempérée, mine de verveine, le vert menhir de Minerve... » (Leiris, 2014 : 146) et « SÉLAVY (Rose) ou c'est la viscérose » (Leiris, 2014 : 146) tissant une imagerie propre à Leiris tirée d'univers si dissemblables comme la zoologie, la mythologie classique ou l'art contemporain.

Cet écrivain français explique l'importance accordée à ces définitions hétérodoxes comme un principe créatif récurrent dans sa poétique et qu'on peut trouver dans des ouvrages comme *Glossaire j'y serre mes gloses* (1939), *Bagatelles végétales* (1956) ou *Langage tangage ou ce que les mots me disent* (1985) :

Et je déduisais de ce nominalisme un petit peu ce que Breton en a déduit, d'ailleurs, dans Le Discours sur le peu de réalité, j'en déduisais qu'au fond, en bousculant le langage, dans une certaine mesure on bouscule le monde. Puisque, comme je vous l'ai dit, c'était une certaine révolte qui était à la base de tout ça, eh bien ! il me semblait très important de jouer avec les mots, de les faire éclater, de les bousculer, de les triturer. (Leiris dans Yvert, 2014 : 14).

L'importance du jeu, de l'éclatement et de la trituration des mots renvoie ainsi à des principes de l'esthétique surréaliste que Leiris a continué à mettre en œuvre malgré son écart de Breton. La révolte contre les savoirs acquis constitue, non seulement, un des piliers de l'esthétique surréaliste, mais elle est aussi présente dans la plupart des avant-gardes qui ont marqué la création artistique dans la

première moitié du XX^e siècle. À cet esprit de révolte peuvent s'ajouter d'autres aspects liés à la poétique surréaliste : l'imagerie onirique, l'intérêt pour le primitivisme et pour la temporalité mythique opposés à la linéarité de l'histoire capitaliste et chrétienne ainsi que la création d'une imagerie insolite par le moyen du collage sont quelques procédés communs au surréalisme de Breton et à cette création artistique de Leiris et Miró inspirée de cette avant-garde.

Cette alliance entre Leiris et Miró laisse ainsi entrevoir plusieurs coïncidences avec ce que Breton établit dans son célèbre manifeste : « Le surréalisme repose sur la croyance à la réalité supérieure de certaines formes d'associations négligées jusqu'à lui, à la toute-puissance du rêve, au jeu désintéressé de la pensée » (Breton, 1962 : 36). Les expressions des *Bagatelles végétales* partagent donc cet intérêt sur les associations et les jeux de la pensée qui permettraient, selon ce que Leiris a mentionné, de se révolter et de déconstruire le langage, par le biais de la poésie, pour essayer de faire bousculer le monde.

Comme nous l'avons déjà mentionné, un des moyens les plus employés par l'esthétique surréaliste dans cette quête de transformation du monde est précisément le collage, à propos duquel Budd Hopkins affirme : « L'esthétique du collage peut être définie comme la présence de plusieurs systèmes dans une œuvre d'art et l'absence d'un seul système dominant¹ » (Hopkins, 1997 : 7). C'est dans ce sens qu'il convient de considérer *Bagatelles végétales* comme un collage iconotextuel où le système iconique de Miró joue avec le système verbal de Leiris sans que l'un s'impose forcément sur l'autre. Max Ernst comprend cette technique de la manière suivante :

Je suis tenté d'y voir [dans le collage] l'exploitation de la rencontre fortuite de deux réalités distantes sur un plan non-convenant (cela soit dit en paraphrasant et en généralisant la célèbre phrase de Lautréamont : Beau comme la rencontre fortuite sur une table de dissection d'une machine à coudre et d'un parapluie) ou, pour user d'un terme plus court, la culture des effets d'un dépaysement systématique selon la thèse d'André Breton : La surréalité sera d'ailleurs fonction de notre volonté de dépaysement complet de tout [...] (Ernst dans Rialland, 2015, 106).

Le collage iconotextuel de Leiris et Miró se produit ainsi, dans *Bagatelles végétales*, grâce à la combinaison de ces deux réalités distantes, la verbale et la picturale, qui interagissent avec une certaine indépendance produisant cette rencontre fortuite soulignée par Ernst. Le code pictural de Miró n'est pas soumis à représenter directement ou « fidèlement » ce que les définitions et jeux de mots de Leiris proposent. On y voit, cependant, la participation de Miró dans ce

jeu d'associations, car son imagerie tendant à l'abstrait nous conduit en tant que lecteurs à tenter de construire des ponts entre le texte et les images ; autrement dit, tel que Elza Adamowicz affirme, « dans les rencontres surréalistes, texte et image sont séparés et autonomes, mais interconnectés² » (Adamowicz, 2009 : 281).

Ce jeu d'associations coïncide encore une fois avec l'esthétique surréaliste, notamment avec ce que Breton affirme par rapport à l'image :

C'est du rapprochement en quelque sorte fortuit des deux termes qu'a jailli une lumière particulière, lumière de l'image, à laquelle nous nous montrons infiniment sensibles. La valeur de l'image dépend de la beauté de l'étincelle obtenue ; elle est par conséquent, fonction de la différence de potentiel entre les deux conducteurs. Lorsque cette différence existe à peine comme dans la comparaison, l'étincelle ne se produit pas. (Breton, 1962 : 49).

Sous cette optique, il devient clair que la configuration des *Bagatelles*, parfois hasardeuse du point de vue sémantique malgré l'ordre alphabétique qui organise les expressions, produit des liens iconotextuels fortuits entre le texte de Leiris et les images de Miró tout en cherchant à faire jaillir cette étincelle.

Ces vers souvent guidés par l'arbitraire de l'allitération ou de la paronomase établissent une communication avec l'imagerie onirique de Miró que le poète et critique d'art Jacques Dupin décrit de la manière suivante dans sa monographie consacrée à cet artiste :

Ces fonds brouillés ou délavés, comme si la couleur elle-même s'était jetée négligemment sur la toile pendant le sommeil du peintre, donnent aux tableaux une singulière qualité d'absence, une sorte de vibration négative, qui nous transporte dans un avant-monde oppressant. Sur ces fonds Miró s'abandonne à un graphisme allusif ; tirés des Carnets, des signes et des formes, des figures ou des énigmes s'émancipent en taches à peine dirigées, à peine sollicitées. (Dupin, 1993 : 121-122).

Il convient donc de souligner comment la juxtaposition des couleurs et des signes chez Miró et des mots et leur sonorité chez Leiris produit des effets de signification inattendus provenant de la rencontre du hasard que ce poète a continué à privilégier malgré son départ des files du surréalisme. Comme on l'a déjà insinué, le langage visuel de Miró qui joue entre le figuratif et l'abstrait invite le lecteur des *Bagatelles végétales* à établir ses propres rapports entre le texte et les images afin de contribuer à la création de ce collage iconotextuel. Toutes ces définitions, apparemment disparates et provenant de différents univers (artistique, botanique, littéraire, mythologique, zoologique, etc.) ne prennent du

sens qu'avec l'intervention du lecteur qui trace un itinéraire comme quelqu'un qui regarde le ciel nocturne et dessine des constellations. La subjectivité des artistes est certainement présente, mais sans l'intervention de la subjectivité lectrice ces *Bagatelles végétales* resteraient incomplètes. Le lecteur est donc invité à relier les points et à proposer des lectures pour ce collage iconotextuel.

C'est ainsi que, dans la dernière des gravures de Miró, quatre lignes noires qui se croisent et fleurissent à l'intérieur d'un cercle rosâtre placé en haut et à gauche de la composition deviennent une « étoile étale ? » (Leiris, 2014 : 140) ou un « Soleil sale, allié à un sol souillé » (Leiris, 2014 : 140). Grâce à cette relative liberté interprétative, provoquée par l'étrangeté des signes de Miró, les textes et les images du livre ne cessent de se resignifier au fur et à mesure que la lecture progresse et il correspond au lecteur d'établir les associations qui font jaillir l'étincelle de l'image suggérée par Breton. Cet effacement des limites interprétatives serait donc héritière de l'esthétique surréaliste qui prônait la liberté comme un de ses principes créatifs, comme Paul Éluard l'indiquait : « Pour collaborer, peintres et poètes se veulent libres. La dépendance abaisse, empêche de comprendre, d'aimer. Il n'y a pas de modèle pour qui cherche ce qu'il n'a jamais vu. À la fin, rien n'est aussi beau qu'une ressemblance involontaire » (Éluard, 1968 : 983). Il conviendrait de se demander si ces associations phonétiques et ces gravures presque abstraites ne participent à une ressemblance involontaire qui pourrait être encore plus réelle qu'une description ou une image traditionnellement réalistes.

2. Être dans le mythe

Outre l'intérêt de ces deux artistes sur la dimension hasardeuse de la création artistique, Dupin souligne une vibration renvoyant à un domaine préhistorique et constituant également une caractéristique fondamentale de la poétique de Leiris et de Miró (Dupin, 1993 : 413). Dans ce même sens, Catherine Maubon remarque à quel point Leiris était attiré par l'œuvre des peintres « dont les toiles, sans tourner le dos au réel, réussissaient, ou semblaient réussir, à 'être dans le mythe' » (Maubon, 1990 : 98), à « susciter des instants dont chacun serait éternité » (Maubon, 1990 : 98). On a déjà suggéré comment, par le biais d'une ressemblance involontaire produite par l'expression de la relation subjective entre l'artiste et le réel, ces œuvres parviennent à ne pas tourner le dos au réel. Mais cette constatation permet également de mieux comprendre l'intérêt de Leiris envers l'œuvre de Miró qui, grâce à l'abstraction, crée une imagerie qui arrive à se situer dans le mythe et dont les images se trouvent le plus souvent en dehors de toute temporalité. Cette vision réaffirme aussi une des lectures les plus fréquentes des gravures des *Bagatelles végétales*.

Dans son livre consacré à Miró, Jacques Dupin signale à propos de la collaboration du peintre catalan avec Leiris :

Il était naturel que l'étroite amitié de Leiris et de Miró, depuis les temps héroïques de la Rue Blomet et de l'aventure surréaliste, aboutisse à un livre réalisé en commun, Bagatelles végétales, édité, en 1956, par Jean Aubier. L'humour des jeux de mots et des contrepèteries de l'écrivain suscite paradoxalement chez Miró des aquatintes puissantes et austères. Le graphisme très simplifié et les fonds verdâtres, comme balayés, érodés, poncés par le temps, évoquent les parois des cavernes de la préhistoire. (Dupin, 1993 : 413).

Si l'on croit à cette proposition interprétative, on peut considérer certaines gravures conformant *Bagatelles végétales* comme la tentative de rendre compte de l'être humain dans sa présence originelle, situé dans une temporalité non-linéaire, qui revendique ces instants d'éternité mentionnés par Maubon contre le progrès capitaliste ou la téléologie chrétienne. Autrement dit, l'interaction des gravures et des bagatelles suscite un rapport entre la création artistique et l'expérience esthétique comme un moyen qui permettrait, dans sa contemplation ou dans sa lecture, même si ce n'est que pour un moment, d'échapper de la temporalité historique pour re-créeer cette présence originelle que des artistes comme Leiris ou Miró cherchaient à matérialiser. Les éléments préhistoriques présents dans les gravures renforcent cette hypothèse. Certaines d'entre elles nous conduisent même à deviner la forme des cornes du taureau qu'on peut considérer comme un symbole fondamental de l'imagerie préhistorique ainsi que du rite sacrificiel menant à la création artistique chez Leiris.

Dans la troisième illustration de Miró pour le livre (Leiris, 2014 : 142-143) où des traits noirâtres sur un fond taché de gris forment plusieurs figures : en haut à gauche, une étoile formée de quatre lignes croisées caractéristique de l'iconographie de Miró ; en bas à gauche, une tache ronde ; au centre un trait épais et légèrement oblique couronné de deux lignes courbes ressemblant aux cornes et à une des oreilles d'un taureau ; à droite, un ovale évoquant une tête dont surgit un trait vertical croisé par un trait horizontal et un trait courbe conformant le corps et les extrémités de cette figure probablement humaine. Il est ainsi possible d'interpréter cette gravure de Miró avec sa composition élémentaire et son fond d'un gris verdâtre presque rocheux comme une scène inspirée de l'art rupestre qui combinerait le réel et le mythe dans une tentative de recréer la présence de l'être humain, de re-créeer la relation subjective de l'artiste avec le monde.

Dans une perspective analogue, deux lignes raides traversant un arc encadré par des puces typographiques situées au centre de la dernière gravure (Leiris, 2014 :

150-151) miroitent les pied-de-mouches et rappellent en même temps la forme de la lyre, symbole de la poésie qui harmonise avec les personnages de la mythologie classique évoqués tout au long des bagatelles : « Antique, antichrétien. / Apprivoiser la proie visée. Méduse de musée, Jocaste dit : 'J'accoste !' » (Leiris, 2014 : 136), « Ulysse l'esseulé, Pylade le pallide, Oreste l'aristo. » (Leiris, 2014 : 146) « Achille à chéchia de chinchilla » (Leiris, 2014 : 148). Ces expressions où Leiris assigne de nouvelles épithètes aux personnages classiques produisent une recontextualisation, voire réappropriation, de ceux-ci. Ce phénomène conduit également à l'intégration de leur présence mythologique dans ce collage de références qui rend compte de la cosmovision du poète ; l'exaltation de l' « Antique, antichrétien » réaffirme l'intérêt dans cette temporalité mythique qui contredit la conception historique ou eschatologique du christianisme.

Grâce à la construction nominale accompagnée des épithètes (« Ulysse l'esseulé », l'absence presque totale de verbes ou leur emploi à l'infinitif (Apprivoiser la proie visée.), ainsi que l'emploi des procédés performatifs associés au dire de la re-présentation théâtrale (Jocaste dit : « J'accoste ! »), ces expressions de Leiris cherchent à se situer dans une temporalité mythique et non-narrative qui permettrait de mieux rendre compte de cette présence originelle visée par le poète. À son tour, les gravures de Miró répondent librement à ce tissu référentiel en présentant des formes abstraites que le lecteur peut associer librement à cet univers mythologique. Sous cette perspective, l'intervention de Miró dans les *Bagatelles végétales* devient une sorte d'affirmation de la mythologie propre au dialogue entre Leiris et le peintre. Les images de l'artiste espagnol peuplent et animent le monde re-créé par le poète sans se contraindre strictement à ce que le texte décrit.

À propos d'un livre de dialogue entre Tristan Tzara et Joan Miró, Elza Adamowicz affirme que les formes abstraites du peintre catalan « attrapent et élargissent l'esprit du texte plutôt que son détail. La relation est une relation de dialogue et d'échange : parole et image s'associent et se heurtent dans la page formant un lien de co-présence simple et puissante, fondé sur le principe foucaldien de différence ou différance³ ». (Adamowicz, 2009 : 288). Cette affirmation peut également être appliquée aux *Bagatelles végétales* où le langage abstrait des gravures entame un dialogue indirect avec les dictons de Leiris et chaque artiste reste libre d'exprimer sa propre subjectivité. Suivant l'affirmation d'Adamowicz, cette interaction se comprend mieux grâce au principe de différence qui « remet en cause le fixisme de la structure pour proposer une absence de structure, de centre, de sens univoque. La relation directe entre signifiant et signifié ne tient plus et s'opère alors des glissements de sens infinis d'un signifiant à un autre. » (Guillemette, Cossette, 2006). L'échange flou entre les mots de Leiris et les images de Miró, sans que les

uns ne s'imposent sur les autres, favorise un dialogue ouvert où les signifiants qui composent ce dictionnaire ludique et subjectif ne correspondent pas exactement aux référents visuels fournis par Miró. Cette dissonance produit donc des glissements de sens et invite le lecteur à formuler des hypothèses et des associations où sa propre subjectivité intervient afin d'essayer de remplir les interstices de ce dispositif iconotextuel.

Dans cette recherche de la présence originelle, il faut d'ailleurs accentuer le dialogue existant entre la gravure qui fonctionne comme frontispice et la première des bagatelles. La gravure de Miró est composée de deux traits noirâtres et obliques qui se rapprochent l'un de l'autre vers le centre de la composition ; plus épais en bas qu'en haut, ils ressemblent légèrement au style de la calligraphie orientale, comme s'ils étaient des idéogrammes en encre ; ces longues gouttes noires sont traversées par une courbe similaire à un « C » entourant un petit cercle rouge qui rappelle une cible ou un soleil lointain ; ces trois traits principaux, les deux traits obliques et la courbe, construisent une sorte d'arc japonais ou un « A » incomplet ; en haut et à droite, un grand cercle noir gravite autour de la grande courbe ; le tout sur un fond gris et bleu.

Cette illustration peut être analysée comme la représentation d'un caractère rassemblant des caractéristiques de l'Alpha grec (Α) et de l'Aleph hébreu (א), cette possibilité interprétative est renforcée par les mentions constantes des personnages appartenant à ces deux traditions. Au-delà des héros grecs déjà mentionnés, il convient de souligner l'incipit du recueil : « Absolu Absalon. » C'est ainsi que la publication met en relief ce fils du roi David connu surtout pour sa beauté et pour sa révolte qui lui a provoqué la mort. Si nous considérons donc cette gravure comme un caractère reprenant des éléments d'Alpha et d'Aleph, il est possible non seulement d'associer ce frontispice à Achilles et à Absalon, héros tragiques (« Tragédie : trajet dit. ») (Leiris, 2014 : 1), mais encore une fois à la notion d'origine et à l'image du taureau auxquelles sont associées respectivement ces lettres.

L'image de Miró s'érige ainsi comme l'Alpha qui ouvre l'alphabet des *Bagatelles végétales* et qui concrétise aussi la présence originelle toujours cherchée par le poète et par l'artiste ; elle est en même temps l'Aleph, représentation du taureau, incarnation de « la tragédie réelle dans laquelle [le torero] verse le sang et risque sa propre peau. » (Leiris, 2020 : 16) et qui permet de comprendre ce livre sous la même optique que *L'Âge d'homme*. Il s'agirait d'une perspective tragique et rituelle qui « oblige l'homme à se mettre sérieusement en danger » (Leiris, 2020 : 18) et qui mène Leiris à essayer de « dire toute la vérité et rien que la vérité. » (Leiris, 2020 : 17) Ce processus créatif, lié au rite et à la tragédie, serait également signalé par le soleil saignant au centre de la gravure de Miró, symbole, certes, du

sacrifice mais aussi du renouvellement. L'interaction de cette gravure avec le texte de Leiris pourrait, par conséquent, être condensée par la devise suivante : « Mut(ilation mythique. Un mythe intime, humide, timide... » (Leiris, 2014 : 145)

3. Mut(ilation) ou la présence par l'épuration

Cette mutilation rend compte d'un processus d'épuration ou d'abstraction que Leiris appelle « la compréhension du vide » et que l'écrivain relie au processus créatif de Miró à partir de son article critique paru en 1929 dans la revue *Documents* de Georges Bataille :

On regarde un jardin, par exemple, et on examine tous ses détails (étudiant chacun d'entre eux dans ses plus infinitésimales particularités), jusqu'à ce qu'on en ait un souvenir d'une précision et d'une intensité suffisantes pour continuer à le voir, avec une égale netteté, même quand on a les yeux fermés. Une fois acquise la possession parfaite de cette image, on lui fait subir un étrange traitement. Il s'agit de soustraire un à un tous les éléments qui composent le jardin, sans que l'image ne perde en rien de sa force, ni qu'elle cesse, si faiblement que ce soit, de vous halluciner. [...] On supprime ces derniers végétaux à leur tour, de manière que le ciel et le sol restent seuls en présence. (Leiris, 1929 : 263).

La possession de l'image d'un objet, suivie de la suppression des éléments superflus rapprocherait, selon l'esthétique de Leiris, de la présence des objets de la réalité par moyen d'une sorte de condensation de ladite image ; autrement dit, la présence des objets du monde dans leur représentation picturale incarnerait grâce à l'effacement des détails dont le peu d'intensité ne serait pas suffisant pour rendre compte de la présence de l'objet représenté. Pour Leiris, le but de cette démarche créative est comparable à celui de la poésie qui chercherait à « restituer au moyen des mots certains états intenses, concrètement éprouvés et devenus signifiants, d'être ainsi mis en mots » (Leiris, 2020 : 21). L'acte poétique consiste ainsi, pour l'auteur de *L'Âge d'homme*, dans la restitution de la présence d'une expérience signifiante.

Voilà pourquoi cette mut(ilation) des éléments superflus peut également être envisagée comme un renouvellement, une mutation ayant lieu grâce à l'aspect intime et individuel de l'écriture poétique qui incarne le principe de liberté créative et qui permettent, au lieu d'imiter le réel, de re-présenter une relation subjective avec celui-ci. Cette métamorphose du mythe intime de Leiris ne peut se susciter que par la communication avec autrui, que ce soit l'artiste ou le lecteur ; affirmation qui correspond précisément à sa justification de l'acte littéraire qui est de « *mettre en lumière certaines choses pour soi en même temps qu'on les rend*

*communicables à autrui*⁴ » (Leiris, 2020 : 21). En d'autres termes, comme Catherine Maubon l'explique, c'est « le singulier conduisant à l'universel » (Maubon, 1990 : 95) qui permet de saisir cette présence originelle qui nourrit l'expérience poétique de Leiris.

De manière parallèle, Jacques Dupin considère cette présence comme un élément indispensable de l'œuvre de Joan Miró :

L'œuvre de Miró [...] n'a cessé de se développer par transformations. De se transformer par ruptures, objections, révoltes, insubordinations successives et nouvelles envolées, dont 'la seule expérience plastique, aussi magistrale qu'on s'accorde à la considérer, ne saurait en l'occurrence, rendre compte. Pour expliquer ce perpétuel rebondissement de la vision du peintre, force est de reconnaître au comble du mouvement, dans les jeux des lignes et des couleurs, non seulement l'idée, mais la présence active, les salves d'un dehors, d'une négativité harcelante, l'autre lumière d'un gisement éolien, d'une sape perspicace et magnétique. La poésie aura été cette source à l'affût, cette énergie d'une métamorphose que Miró requérait à chaque instant, et jusqu'au terme de sa vie. (Dupin, 1993 : 431).

Dupin distingue ainsi une tension paradoxale chez Miró qu'il convient d'expliquer brièvement. Selon lui, les lignes et les couleurs chez Miró incarnent une présence active qui conforme les salves d'un dehors ou, autrement dit, une extériorité « négative » ou absente dans l'expression picturale. La poésie devient une force complémentaire à l'image qui serait capable de rendre présents certains aspects du réel que l'image n'arriverait pas à dire, mais la poésie, elle aussi, serait défailante par rapport à certaines capacités de la re-présentation visuelle. Cette interprétation met en relief comment la recherche de cette présence originelle chez Miró reste toujours une tentative inachevée, principe qui peut également être appliqué à l'œuvre de Leiris.

Une telle analyse, qui apparente la création artistique du peintre catalan à celle de Leiris, semble évidente lorsqu'on comprend, si l'on suit Jacques Dupin, que le peintre affirmait ne pas faire distinction entre poésie et peinture (Dupin, 1962 : 431). Toutefois, cela ne vaudrait pas dire que poésie et peinture forment un seul langage ou un seul système sémiotique. Tout au contraire, il s'agirait dans ce livre de dialogue, selon Ernst et son esthétique du collage, de deux réalités distantes : celle du peintre et celle du poète. Deux réalités qui poursuivent, cependant, le même but inatteignable : celui de re-crée la présence.

La peinture de Miró ou l'écriture de Leiris constituent, toutes les deux, des exemples de ce que le poète français comprenait par poésie : « écriture au présent

(ou qui se veut au présent), la poésie - sans narrer- fait sentir la présence de quelque chose qui vous fut présent ou [...] ne parle de nul événement autre que son propre avènement » (Leiris dans Maubon, 1990 : 102). Les *Bagatelles végétales* de Leiris deviennent donc une tentative de cet avènement de la présence, comme en témoigne leur construction complètement nominale et presque averbale qui renvoie encore à la non-temporalité du mythe ; ces constructions verbales chercheraient par le biais d'un certain minimalisme subjectif et ludique à se libérer des contraintes du réalisme pour rendre compte d'une expérience individuelle du réel, expérience qui est modifiée par l'intervention de la subjectivité du graveur mais aussi par celle du lecteur. Les gravures de Miró seraient également, comme Dupin l'a déclaré, la recherche d'une présence active plutôt que de l'expression d'une idée. Poésie et peinture s'érigent comme deux démarches qui, grâce à leur conjonction dans ce livre de dialogue, se rapprochent d'un pas de plus de cet objectif toujours fugitif de l'art qui est de rendre compte de la réalité.

Conclusion

En guise de conclusion, *Bagatelles végétales* montre à quel point les visions créatives de Miró et Leiris sont compatibles vu que toutes les deux sont en quête d'un objectif commun : la restitution, par la création artistique, d'une sorte de présence originelle. Cette recherche se produit grâce à l'interaction, parfois hasardeuse, des signes, des couleurs, des mots et de leur sonorité dont la disposition reprend certains éléments associatifs des techniques surréalistes comme le collage. Cela produit un collage iconotextuel où les images et les mots interagissent librement demandant l'intervention du lecteur pour en établir le rapport. Cette quête est également guidée par un intérêt sur des motifs primitivistes ou mythiques, car ceux-ci renvoient à un espace en dehors de toute temporalité qui permettrait de restituer la présence de certains états intenses et signifiants valorisés par Leiris. L'inclusion de ces éléments mythiques et primitivistes serait possible grâce à l'emploi des épithètes et des constructions nominales chez Leiris et à l'imagerie primitiviste et aux fonds grisâtres renvoyant aux textures des cavernes. C'est précisément la conjonction de ces éléments associatifs, primitivistes et mythiques qui permet la création d'une cosmogonie intime qui ouvrirait la porte, selon la vision de Leiris, à une présence commune par le biais de la démarche singulière du poète ou de l'artiste. Pour Leiris et pour Miró, ainsi que pour d'autres écrivains du XX^e siècle, la création artistique constitue un moyen dans la quête impossible, mais nécessaire, de la présence.

Bibliographie

- Adamowicz, E. 2009. « The Surrealist Artist's Book : Beyond the Page ». *The Princeton University Chronicle*, n° 2, p. 265-292.
- Breton, A. 1962. *Manifestes du surréalisme*. Paris : Éditions Gallimard.
- Dupin, J. 1993. *Miró*. Paris : Flammarion.
- Éluard, P. 1968. *Œuvres complètes I*. Paris : Éditions Gallimard.
- Guillemette, L., Cossette, J. 2006. « Déconstruction et différance ». *Signo*. Rimouski (Québec). [En ligne] : <http://www.signosemio.com/derrida/deconstruction-et-differance.asp> [consulté le 15 septembre 2023].
- Hopkins, B. 1997. « Modernism and the Collage Aesthetic ». *New England Reviem*, n° 2, p. 5-12.
- Leiris, M. 2014. *Glossaire j'y serre mes gloses. Suivi de Bagatelles végétales*. Paris : Gallimard.
- Leiris, M. 1929. « Miró ». *Documents*, n°5, p. 263-269.
- Leiris, M. 2020. « De la littérature considérée comme une tauromachie ». *L'Age d'homme*, p. 9-22. Paris : Gallimard.
- Leiris, M. 2021. *Journal : (1922-1989)*. Paris : Gallimard.
- Maubon, C. 1990. « 'Au pied du mur de la réalité' : Leiris et la peinture ». *Littérature*, n° 79, p. 87-102.
- Peyré, Y. 2001. *Peinture et poésie. Le dialogue par le livre*. Paris : Gallimard.
- Rialland, I. 2015. « Les romans-collages de Max Ernst ». *Roman 20-50*, n° 59, p. 103-114.
- Yvert, L. 2014. « Préface », dans *Glossaire j'y serre mes gloses. Suivi de Bagatelles végétales*, p. 7-35. Paris : Gallimard.

Notes

1. "The collage aesthetic can be defined as the presence of several contradictory systems in a work of art, and the absence of a single controlling system" (Hopkins, 1997 : 7). Les traductions des citations en anglais ont été réalisées par l'auteur de l'article.
2. "In surrealist encounters, text and image are separate and autonomous, yet interlinked." (Adamowicz, 2009 : 281)
3. *Parler seul* by Miró and Tzara (1950) combines a poem written by Tzara in 1945 and seventy-three color and black-and-white lithographs by Miró. The text, with its absence of punctuation or capitalization, its paradoxical and disjunctive images, its free associations, served as a stimulus to Miró, whose own open, undefined forms, between drawing and writing, respond to Tzara's verbal dynamism with abstract graphic forms that capture and extend the spirit of the text rather than its detail. The relation is one of dialogue and exchange: word and image both collude and collide on the page in a relationship of simple and powerful co-presence, grounded on the Foucauldian principle of difference or différance." (Adamowicz, 2009 : 288)
4. Les italiques respectent la distinction typographique choisie par Leiris signalant l'importance qu'il attribue à cette notion.

Synergies Mexique n° 13 / 2023



Volet didactique





ISSN 2007-4654

ISSN en ligne : 2260-8109

Repenser les descriptions grammaticales : le pluriel du nom en français parlé

Béatrice Blin

Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique

beatriceblin@posteo.net

<https://orcid.org/0000-0001-5140-197X>

Reçu le 18-10-2023 / Évalué le 05-11-2023 / Accepté le 06-12-2023

Résumé

Dans cet article, après avoir rappelé les principales particularités du français parlé par rapport aux marques du pluriel du nom simple, on présente les résultats d'une analyse menée sur les descriptions grammaticales présentes dans deux ouvrages utilisés au Mexique pour l'enseignement du français langue étrangère (FLE). On constate que ces descriptions grammaticales se centrent exclusivement sur le français écrit, ce qui crée des difficultés pour les apprenants lorsqu'ils s'expriment à l'oral. Pour conclure, on propose des pistes didactiques aux enseignants afin qu'ils intègrent les descriptions de la morphologie de la langue parlée dans leur cours.

Mots-clés : français parlé, descriptions grammaticales, apprentissage

Repensar las descripciones gramaticales: el plural del sustantivo en francés hablado

Resumen

En este artículo, después de recordar las principales características del francés hablado en comparación con las marcas de plural en los nombres simples, se presentan los resultados de un análisis realizado sobre las descripciones gramaticales presentes en dos libros de texto utilizados en México para la enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE). Se observa que estas descripciones gramaticales se centran exclusivamente en el francés escrito, lo que genera dificultades para los estudiantes cuando se expresan oralmente. Para concluir, se proponen sugerencias didácticas a los profesores para que integren descripciones de la morfología de la lengua hablada en sus clases.

Palabras clave: francés hablado, descripciones gramaticales, aprendizaje

Reconsidering grammatical descriptions: the plural of the noun in spoken French

Abstract

In this article, after recalling the main characteristics of spoken French compared to the plural marks of the simple noun, the results of an analysis conducted on grammatical descriptions found in two works used in Mexico for teaching French as a foreign language (FLE) are presented. It is observed that these grammatical descriptions focus exclusively on written French, which creates difficulties for learners when expressing themselves orally. In conclusion, pedagogical suggestions are proposed to teachers to integrate descriptions of the morphology of spoken language into their classes.

Keywords: spoken French, grammatical descriptions, learning

Introduction

S'exprimer oralement en français est souvent la première raison qui pousse les jeunes mexicains à s'inscrire à un cours de français langue étrangère (désormais FLE), mais on est en droit de se demander si tout est mis en place pour qu'ils atteignent cet objectif. Dans cet article, on se penchera sur les descriptions grammaticales proposées aux apprenants concernant la morphologie de la langue parlée, en mettant l'accent sur un aspect crucial pour les niveaux débutants et intermédiaires : la marque la plus fréquente du pluriel du nom simple, ce que l'on a coutume d'appeler le pluriel régulier. On commencera par souligner les principales particularités du français en ce qui concerne la marque du pluriel à l'oral, puis on analysera des descriptions grammaticales présentées aux apprenants en mettant en évidence leurs limites. Enfin, on suggérera des pistes pour aborder ce point grammatical dans les cours de FLE au Mexique.

1. Le français s'enseigne à l'oral et à l'écrit

Le français, comme toutes les langues ayant une écriture, possède un versant oral et un versant écrit. Actuellement, il est principalement enseigné sous ces deux aspects¹, comme en témoignent les consignes présentes dans les manuels de FLE telles que « écoutez, lisez, parlez », les échelles de référence du CECR qui séparent les activités communicatives langagières en deux catégories, « oral » et « écrit » et les épreuves du DELF comprenant des évaluations de compréhension et de production orales et écrites. En effet, depuis les années 80, tout d'abord avec l'approche communicative puis avec la perspective actionnelle, il s'est instauré dans la salle de

classe un constant aller-retour entre les exercices oraux, la lecture de documents et l'écriture de petits textes, dès les premières leçons. À titre d'exemple, on peut citer quelques exercices qui figurent souvent dans les premières unités des manuels de FLE : écouter et écrire des prénoms, jouer une scène pour faire connaissance, lire de courts messages de présentation, compléter des phases avec le verbe *avoir* conjugué au présent de l'indicatif.

En revanche, lorsqu'on examine les descriptions et les explications linguistiques utilisées dans le cadre de l'enseignement du FLE, on s'aperçoit qu'elles ne tiennent pas compte des deux versants de la langue. On illustrera rapidement ce point. Premièrement, les exemples utilisés dans les manuels et les grammaires pédagogiques proviennent principalement, voire exclusivement, du français écrit. Par exemple, des formes couramment utilisées à l'oral telles que /ivjẽkã/ (i vient quand ?) /taswaf/ ou (t'as soif ?) sont absentes de ces ressources. Deuxièmement, les descriptions ne se limitent qu'aux formes orthographiques. Par exemple, les descriptions des conjugaisons verbales se concentrent uniquement sur l'écriture des formes, en mettant l'accent sur l'orthographe des terminaisons verbales. Même lorsque des indications sur la prononciation sont fournies, elles se basent sur la différence entre la graphie et la phonie, mais toujours à partir de la graphie (Blin, Olmedo Yúdico, 2017). Il est indiqué comment prononcer les formes écrites mais aucune description n'explique les principes de la morphologie verbale de la langue parlée². Or, il est important de souligner que « s'il y a des différences grammaticales importantes entre l'écrit et l'oral, c'est bien dans ce domaine de la morphologie, où l'orthographe impose, pour l'écrit, un ensemble de marques grammaticales sans équivalent dans le parlé ». (Blanche-Benveniste, 2010 : 149). C'est cette particularité propre au français que l'on va maintenant examiner, soit celle de la flexion du nom à l'oral et à l'écrit.

2. La flexion du nom à l'oral et à l'écrit

En ce qui concerne la morphologie flexionnelle, les linguistiques qui se sont intéressés à la morphologie du français parlé, tels que Martinet (1958), Dubois (1967) et Blanche-Benveniste (2004), ont montré que le nombre de marques, qu'elles soient de genre ou de nombre, est plus important dans la langue écrite que dans la langue orale. Ainsi, Blanche-Benveniste explique que :

La morphologie du nombre est peu marquée en français parlé sur le nom lui-même, et elle a un caractère nettement moins flexionnel que dans le français écrit, où tous les noms sont susceptibles d'avoir une marque. Le nombre y est indiqué bien davantage au niveau du syntagme nominal, par les déterminants et

les quantifieurs, par des phénomènes de sélection lexicale, ou simplement par la bonne plausibilité sémantique. (Blanche-Benveniste, 2004 : 149).

Le tableau ci-dessous illustre comment cette différence s’organise.

Exemple	Morphologie flexionnelle (écrit)	Morphologie flexionnelle (oral)
le jeune mexicain les jeunes mexicains /ləʒœn mɛksikɛ̃/ /ləʒœn mɛksikɛ̃/	À l’écrit, le nombre est marqué trois fois : sur le déterminant, sur le nom et sur l’adjectif.	À l’oral, le nombre est marqué une fois : uniquement sur le déterminant.
il parle nahuatl / ils parlent nahuatl /ilparlnawatl/ /tuləgruppərlnawatl/	À l’écrit, le nombre est marqué deux fois : sur le pronom sujet et sur le verbe.	À l’oral, utiliser le groupe nominal « tout le groupe » évite toute ambiguïté.

Tableau 1 : Morphologie flexionnelle

Outre le nombre de marques et le phénomène de sélection lexicale, il faut souligner le cas particulier de la flexion nominale où les marques orales ne correspondent pas aux marques écrites et peuvent même se trouver au début du nom plutôt qu’à sa fin.

En effet, pour ce qui est du pluriel du nom simple le plus fréquent, Gardes-Tamine rappelle qu’à l’écrit « le pluriel est indiqué, sauf exception rarissime, par l’adjexion d’un s » (2005 : 63). En revanche, pour l’oral l’auteur pose « qu’il existe un morphème de nombre pour le substantif et l’adjectif qui est [z], et que ce [z] est élidé devant consonne » (2005 : 64). Dans le tableau ci-dessous, on peut observer ce phénomène pour les noms *étudiant* et *mexicain* précédés de l’article défini pluriel.

Exemple	Morphème de nombre à l’oral
/le.zetydjã/	Le morphème de nombre /z/ se trouve au début du nom.
/lemɛksikɛ̃/	Le morphème de nombre /z/ est élidé.

Tableau 2 : le morphème de nombre à l’oral

Dans le premier cas, à l’écrit, le pluriel est marqué deux fois : une première fois par le déterminant et une seconde fois par la consonne « s » ajoutée à la droite du nom. À l’oral, le pluriel est également marqué deux fois : par le déterminant et par la consonne /z/, ajouter à la gauche du nom. Dans le second cas, à l’écrit, le pluriel est toujours marqué deux fois, contrairement à l’oral où il est marqué une seule fois, par le déterminant.

Sur le plan didactique, il est essentiel de considérer ces particularités du français dès les premières heures d'apprentissage pour favoriser la fluidité dans la communication orale. En effet, les apprenants mexicains ont l'espagnol comme langue de première socialisation ou comme langue de la famille. Une langue qui, comme le français, s'écrit avec l'alphabet latin. Toutefois, l'espagnol fait partie des langues dont l'orthographe est transparente, comme l'italien, alors que le français fait partie des langues dont l'orthographe est opaque, comme l'anglais. Ce qui signifie que, dans le cas de l'espagnol du Mexique, les apprenants ont appris à lire et à écrire dans une langue dont la correspondance entre graphème et phonème est très régulière³. Ainsi, la marque du pluriel du nom est toujours placée à la fin de nom à l'écrit « casas » comme à l'oral /kasas/.

Selon les dires mêmes des apprenants, cette différence entre les deux systèmes linguistiques constitue une difficulté majeure pendant les premières heures d'apprentissage. Les résultats d'une étude réalisée en 2023 (Blin, Jandette Torres, Quezada Salazar, 2023) montrent que les apprenants mexicains considèrent qu'ils doivent lutter contre les automatismes qu'ils ont développés en espagnol à propos de la correspondance univoque entre graphème et phonème et qui influence négativement leur performance lorsqu'ils doivent lire à haute voix des mots en français. Et cela même lorsque l'anglais a été la première langue étrangère étudiée et le français la seconde.

À l'aune des descriptions rapportées précédemment et de la perception qu'ont les apprenants du système linguistique du français, il convient maintenant d'examiner comment le pluriel du nom est enseigné aux apprenants débutants.

3. Comment le pluriel du nom est-il expliqué dans les manuels de FLE ?

Pour étudier ce point, on examinera les descriptions et les activités proposées aux étudiants dans les deux ouvrages les plus utilisés au Mexique dans le cadre de l'enseignement du FLE⁴, à savoir : la grammaire d'apprentissage : *Grammaire progressive du français. Intermédiaire* et le manuel : *Alter Ego +*.

Les descriptions grammaticales considérées dans cet article sont donc celles du discours « officiel, en quelque sorte, du manuel ou des grammaires de référence et non celui des apprenants ni même celui des enseignants, qui ne se confondent pas nécessairement avec les premiers » (Beacco, 2010 : 37). Cela signifie que les enseignants peuvent, et l'on sait qu'ils le font⁵, ajouter ou supprimer des éléments pour modifier, développer et contextualiser les descriptions proposées. Cependant, les manuels et grammaires d'apprentissage restent les premières références pour les apprenants et aussi pour la majorité des enseignants qui commencent leur

carrière professionnelle. Il est donc important d’examiner leurs propositions afin de les évaluer et éventuellement les compléter.

Pour cette observation, on s’intéressera au pluriel du nom, aux formes les plus régulières (celles qui sont considérées comme étant de niveaux A1 et A2). Dans l’extrait ci-dessous (Grégoire, Thiévenaz, 2017 : 26), on observe que la règle générale proposée pour former le pluriel du nom est : « singulier + -s »⁶. Dans les exemples proposés, la marque orthographique « s » est écrite en caractères gras afin d’attirer l’attention. Toutefois, même si le nom est précédé d’un déterminant, celui-ci n’est pas souligné, ce qui rend difficile l’identification de son rôle grammatical (celui de marquer le pluriel) dans le contexte.

Pour le pluriel, on ajoute « -s » au singulier :		
<i>un livre bleu</i>	<i>des livres bleus</i>	Règle générale : singulier + « -s ».
<i>une tasse basse</i>	<i>des tables basses</i>	

Extrait 1 : La grammaire progressive du français A2-B1

Dans l’unité qui suit, intitulé « L’article » (Grégoire, Thiévenaz, 2017 : 28), cette fois-ci le déterminant est mis en caractères gras, mais les marques de pluriel sur le nom ne le sont pas. D’une certaine manière, les mots sont isolés les uns par rapport aux autres, bien qu’ils apparaissent dans le même syntagme.

L’article est masculin ou féminin, singulier ou pluriel, indéfini ou défini.		
	Indéfini	Défini
Masculin singulier	<i>un garçon</i>	<i>le garçon</i>
Féminin singulier	<i>une fille</i>	<i>la fille</i>
Pluriel	<i>des enfants</i>	<i>les enfants</i>

Extrait 2 : Grammaire progressive du français A2-B1

De plus, il n’y a aucune explication concernant la morphosyntaxe des formes orales. Les auteurs indiquent juste, de manière générale, le phénomène de liaison entre déterminant et nom. Comme on peut l’observer dans l’extrait ci-dessous (Grégoire, Thiévenaz, 2017 : 28), le son /z/ au début du nom n’est pas traité comme marque du pluriel, mais seulement comme un phénomène de sandhi⁷.

La liaison avec voyelle ou « h » muet est obligatoire			
<i>un étudiant</i>	<i>un homme</i>	<i>les étudiants</i>	<i>des hommes</i>
n	n	z	z

Extrait 3 : La grammaire progressive du français A2-B1

En résumé, on constate que pour le nom, les marques du nombre ne sont abordées que pour le français écrit. De plus, les mots sont analysés séparément, aucune description ne prend en compte les groupes de mots ou les syntagmes. L'aspect morphosyntaxique du français parlé est absent, ce qui est surprenant puisque le public visé est composé d'apprenants de FLE souhaitant apprendre à communiquer oralement et non seulement par écrit. Dans le manuel *AlterEgo+ A1* (Berthet et al., 2012 : 207), les descriptions grammaticales proposées pour la formation du pluriel du nom sont en tout point similaires à celles trouvées dans la grammaire. On utilise les caractères gras pour attirer l'attention sur la marque orthographique « s », l'aspect morphosyntaxique n'est pas abordé, et il n'y a pas de description de la morphologie du français parlé.

Le nombre
Pour former le pluriel , on ajoute « s » final au nom : <i>des nièces, des villes...</i>

Extrait 4 : *AlterEgo+ A1*

Il n'y a aucune surprise à constater que la morphologie du français parlé n'est pas prise en compte dans les deux ouvrages. En effet, les descriptions ne tiennent compte que de la marque orthographique, la lettre « s » à la fin du nom comme marque du nombre ; or « la morphologie du nombre est peu marquée en français parlé sur le nom lui-même » (Blanche-Benvensite, 2004 : 149). Dans le meilleur des cas, la langue parlée est mentionnée pour évoquer le phénomène de liaison.

Pour ce qui est des exercices de systématisation proposés par la *Grammaire progressive du français* (Grégoire, Thiévenaz, 2017), il s'agit d'exercices structurels, de type exercices à trous, aux instructions comme « Complétez avec un article » (p. 27). Les apprenants doivent remplir les espaces vides dans une phrase avec l'un des déterminants proposés. Il y a aussi des exercices de transformation avec des consignes telles que « Mettez les phrases au pluriel » (p. 27), où les apprenants doivent modifier les phrases en suivant le modèle donné, c'est-à-dire en substituant l'article singulier par un article pluriel, en remplaçant la forme singulière du verbe par une forme plurielle et en ajoutant un « s » au substantif. En ce qui concerne les exercices de systématisation, dans le manuel *Alter Ego +*, ils présentent exactement la même structure que dans la grammaire. Aucun exercice n'est proposé pour systématiser le nombre du substantif à l'oral.

En résumé, les propositions des deux ouvrages s'inscrivent dans une tradition grammaticale axée sur le français écrit, dominante en FLE. Cette manière de faire laisse les apprenants livrés à eux-mêmes lorsqu'il s'agit de transposer leurs connaissances sur la langue écrite pour communiquer à l'oral. Ainsi, ils se retrouvent

confrontés au défi d'oraliser les formes écrites, ce qui entraîne des difficultés considérables étant donné l'orthographe opaque du français. On examinera maintenant certaines d'entre elles.

4. Difficultés dans l'apprentissage de la flexion pluriel la plus fréquente

On constate qu'il est difficile pour les apprenants de former le pluriel des noms à l'oral lorsqu'ils ne disposent pas de descriptions explicites de la morphologie du français parlé et que la seule stratégie qu'ils puissent utiliser est l'oralisation des formes écrites. En effet, de nombreuses erreurs « seraient explicables par des transferts orthographiques négatifs » (Racine, 2015 : 150). Pour illustrer ce point, on présentera trois éléments : l'ajout du son /s/ à la fin du nom ; la non-identification du son /e/ comme marque plurielle du déterminant ; la non-réalisation ou la réalisation erronée du sandhi.

Comme on l'a vu précédemment, les apprenants hispanophones ont développé des automatismes en lien avec la correspondance entre graphème et phonème de leur langue, qui possède une orthographe transparente. Cela explique les difficultés qu'ils rencontrent au moment d'oraliser les formes écrites du français. Dans le cas de la flexion de nombre, le morphogramme grammatical « s », en tant que désinence graphique ajoutée à la fin du nom n'est pas audible, car il n'apporte aucune information phonétique. Cependant, les apprenants à qui l'on a expliqué uniquement la formation du pluriel du nom à l'écrit, oralisent la forme écrite et ont tendance à ajouter le son /s/ à la fin du nom pour marquer le pluriel à l'oral, et l'on entend des réalisations comme /amis/ au lieu de /ami/ comme dans le cas de la lecture à voix haute. En effet, comme le montrent les résultats de la recherche de Santiago, qu'il s'agisse d'étudiants de niveau débutant ou avancé, la lecture à voix haute peut provoquer « l'insertion de phonèmes due à la présence de graphies silencieuses » (2018 : 167).

Le deuxième élément à souligner est la non-identification du son /e/ comme marque plurielle du déterminant. Comme on l'a observé, il est mentionné dans les ouvrages de FLE que l'article peut être féminin ou masculin, singulier ou pluriel. Cependant, étant donné que les apprenants hispanophones sont influencés par la correspondance graphème-phonème de l'espagnol, lorsqu'ils voient le graphème « e » qui correspond toujours au son /e/ dans cette langue, ils ont tendance à prononcer un /e/ en français. De là, de nombreuses erreurs surviennent lors de la production orale : /le/ à la place de /lə/, par exemple. Il serait donc pertinent d'expliquer aux apprenants que, en ce qui concerne les déterminants, le son /e/ est une marque fréquente du pluriel comme dans /le/, /de/, /me/, /se/, par exemple.

Le dernier élément retenu est celui de la non-réalisation ou la réalisation erronée du sandhi, dans le cas de la liaison entre le déterminant pluriel et le nom commençant par une voyelle orale. Ce phénomène du sandhi est situé à l'interface de la phonologie et de la morphosyntaxe, et il constitue une source de difficulté pour les apprenants. Très souvent, comme on l'a vu précédemment, ce point est traité de manière superficielle dans les explications grammaticales des manuels de FLE et des grammaires d'apprentissage où il est plutôt abordé comme étant un point de phonologie. Dans le cadre de cet article, il est pertinent de l'étudier sous un angle morphosyntaxique à partir de la description proposée par Gardes-Tamine (2005 : 64) : le morphème de nombre pour le substantif est /z/, il est placé en syllabe d'attaque et il est élide devant une consonne.

Racine rappelle que les travaux de Wauquier ont montré qu'il est courant que les apprenants de L2 produisent « une prononciation orthographique de la consonne de liaison » (2015 : 149) qui est à l'origine d'erreurs de prononciation, l'auteur donne l'exemple de réalisation comme /grãdami/ pour « grand ami », ou /grãdɔm/ pour « grand homme » et signale que ce type d'erreur n'apparaît jamais chez les enfants dont le français est la L1 étant donné qu'en L1, l'enfant part de l'oral et va vers l'écrit. Dans notre contexte, comme on l'a déjà souligné, il y a un va-et-vient entre l'oral et l'écrit. De plus, parce que l'apprentissage se déroule dans un milieu hétéroglotte, l'*input* écrit prédomine. Ainsi, on trouve fréquemment des productions⁸ influencées par l'orthographe comme, par exemple :

[1] /lez.ami/

[2] /lez.meksiken/

[3] /les.ami/

[1] La consonne de liaison qui marque le pluriel est produite à droite du déterminant et non à gauche du substantif, soit à la fin du déterminant et non à l'attaque du substantif, c'est-à-dire à l'endroit où est marqué le pluriel à l'écrit. Wauquier (2009) a remarqué le même schéma d'erreur chez des apprenants pour la suite de mots « petit ami », il explique que la consonne de liaison est réalisée sans enchaînement là « ou elle apparaît orthographiquement, sur le coda (ou position syllabique finale) du mot 1, et non à l'attaque du mot 2 (2009 : 110).

[2] La consonne de liaison n'est pas élidee, elle est produite suivant le même processus qu'en [1].

[3] La marque du pluriel est placée à la fin du déterminant comme dans la forme écrite. De plus, le son [s] produit correspond à la représentation orthographique de l'espagnol du Mexique où le graphème « s » transcrit le son /s/.

Les exemples ci-dessus montrent qu’il est essentiel d’effectuer un enseignement formel de la morphosyntaxe du français parlé. Dans le cadre de cet article, un travail explicite sur les marques de pluriel du substantif.

5. Propositions didactiques

Il est maintenant temps de partager des propositions visant à aider les enseignants de FLE, lecteurs de *Synergies Mexique*, dans l’introduction de la morphosyntaxe de la langue orale à côté de celle de la langue écrite. En effet, il importe de souligner qu’il ne s’agit pas d’éliminer le travail effectué sur la morphologie de l’écrit, mais plutôt de donner une place aux deux versants de la langue au sein des descriptions grammaticales. Pour cela, tout d’abord, on reviendra sur le substantif isolé, ensuite on montrera le rôle crucial du déterminant à l’oral, et enfin, on s’arrêtera sur le substantif commençant par une voyelle.

Dans un premier temps, il est essentiel que les apprenants prennent conscience qu’à l’oral, le substantif simple, non précédé d’un déterminant, a la même forme pour le singulier et le pluriel et qu’en l’absence d’indice comme un déterminant, il est impossible de connaître le nombre du substantif. Sur le même modèle que les descriptions précédentes, on peut présenter la proposition suivante⁹ :

À l’oral : le substantif simple isolé a la même forme au singulier et au pluriel.		
singulier	pluriel	Règle générale : singulier = pluriel
/livʀ/	/livʀ/	
/tabl/	/tabl/	

Description 1 : le nombre du substantif à l’oral

Dans un deuxième temps, parce que le substantif n’est pas marqué à l’oral, il est indispensable que les apprenants comprennent l’importance du rôle des déterminants dans le syntagme nominal.

À l’oral : seul le déterminant indique le nombre du substantif.		
singulier	pluriel	Règle générale : pluriel : seul le déterminant indique le nombre.
/lə.livʀ/	/le.livʀ/	
/la.tabl/	/letabl/	

Description 2 : le rôle du déterminant

De plus, il est nécessaire que les apprenants identifient le son /e/ comme la marque du pluriel des déterminants et qu’ils perçoivent qu’il s’agit d’une régularité présente à la fois pour les articles définis et indéfinis, ainsi que pour les trois premières personnes des possessifs et pour les démonstratifs. Autrement dit, cette règle concerne les déterminants utilisés par les apprenants débutants et intermédiaires.

À l'oral : le son /e/ sur le déterminant indique le nombre du substantif.	
pluriel	Règle générale : pluriel : son /e/ sur le déterminant.
/le.livr/	
/de.livr/	
/me.livr/	
/te.livr/	
/se.livr/	

Description 3 : le rôle du son /e/

Enfin, pour les substantifs commençant par une voyelle orale, il faut signaler aux apprenants l'ajout d'un nouveau son au début du mot, à savoir le son /z/ en tant que consonne d'attaque.

À l'oral : pluriel du substantif commençant pas une voyelle	
pluriel	Règle générale : pluriel : son /z/ ajouté au début du substantif.
/le.zami/	
/de.zami/	
/me.zami/	
/te.zami/	
/se.zami/	

Description 4 : le son /z/ comme consonne d'attaque.

En somme, il est impératif de faire comprendre aux apprenants le rôle essentiel du déterminant en français dans la communication. En effet, en espagnol, les syntagmes sans article sont fréquents, comme dans la phrase : « tengo libros en francés » qui signifie « j'ai des livres en français » ou encore « Víctor tiene carro » pour « Victor a une voiture ». On propose une dernière description qui va dans ce sens.

À l'oral : substantif commençant par une consonne	
Singulier = déterminant singulier	
	+ nom
Pluriel = déterminant pluriel	
À l'oral : substantif commençant par une voyelle	
Singulier = déterminant singulier	
	+ nom
Pluriel = déterminant pluriel	+ /z/+nom

Description 5 : le rôle essentiel du déterminant.

Les descriptions données ci-dessus fournissent des pistes aux enseignants pour qu'ils intègrent des descriptions sur la flexion du pluriel la plus fréquente de la

langue orale dans leurs cours. Il faudrait bien sûr discuter du type de métalangage à utiliser, mais ce n'est pas l'objet de cet article. En ce qui concerne les activités de conceptualisation, chacun décidera de la méthode la plus adaptée à son contexte d'enseignement. Néanmoins, on souhaite insister sur trois points essentiels : l'équilibre entre les descriptions grammaticales du français écrit et parlé, l'utilisation d'un code de transcription et la prise en compte du répertoire linguistique des apprenants.

Lors d'un cours de FLE, il n'est pas aisé de mettre en place un équilibre entre les descriptions grammaticales du français écrit et parlé. Pour y parvenir, il est judicieux, dès les premières heures de cours, de montrer aux apprenants les différences entre le français et l'espagnol en ce qui concerne la relation entre l'oral et l'écrit. Comme signalé précédemment, les apprenants mexicains considèrent qu'ils doivent surmonter les automatismes développés en espagnol, car même si les deux langues s'écrivent avec un alphabet latin, le codage de l'information phonologique diffère. Ainsi, cette prise de conscience favorisera la mise en place de stratégies spécifiques pour chaque aspect de la langue et de la communication. Ensuite, on choisira quelles descriptions grammaticales utiliser en fonction de l'activité communicative langagière dominante au sein de l'unité didactique. Par exemple, si la tâche à réaliser est une production orale, on rappellera la flexion du pluriel dans la langue parlée, sans pour autant rappeler celle de l'orthographe. On n'interprétera pas une erreur de morphosyntaxe comme étant une erreur de prononciation, et l'on proposera une remédiation en ce sens. Enfin, les exercices de systématisation doivent, bien sûr, être réalisés à l'oral.

En changeant de perspective, on abordera maintenant la problématique de la transcription de la langue orale. Pour découvrir la prononciation des mots, prendre des notes et conceptualiser la morphosyntaxe de la langue parlée, les apprenants ont besoin d'appuis visuels. Ces derniers ne peuvent pas être orthographiques car, comme mentionné précédemment, l'orthographe opaque du français crée en quelque sorte des interférences dans la production orale. Comme on l'a vu précédemment, une erreur fréquente chez les apprenants mexicains est de produire le son /e/ lorsqu'ils voient le graphème « e », lequel correspond toujours au son /e/ en espagnol. Pour cette raison, il faut transcrire les formes orales et utiliser un code de transcription adapté aux apprenants, que ce soit l'alphabet phonétique international ou un système simplifié et adapté à ceux-ci¹⁰.

Le dernier point à traiter concerne la prise en compte du répertoire linguistique des apprenants. Celui-ci englobe quelque peu les points précédents dans le sens où il est important de promouvoir une approche réflexive et de favoriser une prise de conscience linguistique. En effet, les activités de conceptualisation grammaticale

doivent tenir compte des connaissances et des compétences que possèdent les apprenants, que cela soit de leur langue de première socialisation, de leur langue de scolarisation ou des langues étrangères. De plus, les activités réflexives doivent inclure des réflexions métalinguistiques et métacognitives.

Conclusion

Dans cet article, on a présenté un aperçu du traitement de la morphosyntaxe de la langue parlée en cours de FLE. On s'est penché sur le pluriel le plus fréquent du nom simple, abordant le phénomène sous deux angles. Tout d'abord, on a décrit la flexion du nombre du substantif ; ensuite, on a mis l'accent sur l'absence de marque à l'oral pour le nom isolé et la différence entre le français écrit et le français parlé. On a ensuite brièvement analysé les descriptions présentes dans deux des ouvrages les plus utilisés au Mexique en FLE. On a constaté, sans surprise, que la morphosyntaxe de la langue orale est la grande oubliée des cours de FLE. Pour conclure, on a proposé aux enseignants des pistes leur permettant d'établir un équilibre entre les descriptions grammaticales de la langue orale et de la langue écrite. Notre objectif est de faciliter la compréhension et l'ancrage des règles du français parlé, tout en favorisant l'aisance et la spontanéité orales chez les apprenants. Notre propos s'inscrit donc dans le cadre des nombreuses réflexions portant sur l'enseignement de la langue orale. Il s'agit bien de tenter de briser la tradition grammaticale qui accorde peu d'importance aux descriptions de la langue orale et de rappeler aux enseignants de FLE que la grammaire de l'oral et la grammaire de l'écrit sont bien deux grammaires distinctes, chacune ayant ses propres caractéristiques.

Bibliographie

- Beacco, J.-C. 2010. *La didactique de la grammaire dans l'enseignement des langues*. Paris : Didier.
- Berthet et al., 2012. *Alter Ego +. A1*. Paris : Hachette.
- Blin B., Olmedo Yúdico, R., 2017. «Mirada crítica a la enseñanza de la gramática del francés en México». *Fuentes Humanística*, 29(54), p.73-83. [En ligne] : <https://hal.science/hal-02068453> [consulté le 12 novembre 2023].
- Blin, B., Jandette Torres, J., Quezada Salazar, M.-E. 2023. «Desafíos de la correspondencia grafema-fonema del francés: percepciones de los aprendientes durante sus primeras horas de aprendizaje». *Semas*, 4(7), p.107-124. [En ligne] : <https://semas.uaq.mx/index.php/ojs/article/view/124> [consulté le 1 novembre 2023].
- Blanche-Benveniste, C. 2010. *Approche de la langue parlée en français*. Paris : Ophrys.
- Blanche-Benveniste, C. 2004. « Le singulier et le pluriel en français parlé contemporain », *Bulletin de la Société de linguistique de Paris*, T. XCIX, fasc. 1, p. 129-154
- Dubois, J. 1967. *Grammaire structurale du français : le verbe*. Paris : Larousse.
- Gardes-Tamine, J. 2005. *La grammaire. Phonologie, morphologie, lexicologie*. Paris : Armand Colin.

- Grégoire, M., Thiévenaz, O. 2017. *Grammaire progressive du français. Intermédiaire*. Paris : CLE International.
- Leal, F., Matute, E., Zarabozo, D. 2005. « La transparencia del sistema ortográfico del español de México y su efecto en el aprendizaje de la escritura ». *Estudios de Lingüística Aplicada*, 23(42), p. 127-145.
- Martinet, A. 1958. « De l'économie des formes du verbe en français parlé ». *Studia philologica et litteraria in honorem L. Spitzar, Bem, Francke Verl*, p. 309-326.
- Racine, I. 2015. « La liaison chez les apprenants hispanophones avancés de FLE ». *Bulletin suisse de linguistique appliquée*. n°102, p.147-167. [En ligne] :<https://www.e-periodica.ch/cntmng?pid=val-003%3A2015%3A0%3A%3A418> [consulté le 2 novembre 2023].
- Santiago, F. 2018. « Effets de l'orthographe dans la prononciation du français L2 ». In : M. Cooke, B. Bigi y J. Lavaud (Eds.), *Actes de la XXXII^e Journées d'Études sur la Parole*. Aix-en-Provence, Francia, p. 160-168. [En ligne] : <https://doi.org/10.21437/jep.2018-19> [consulté le 2 novembre 2023].
- Wauquier, S., 2009. « Acquisition de la liaison en L1 et L2 : stratégies phonologiques ou lexicales ? ». *Acquisition et interaction en langue étrangère*, n° 29, p. 93-130. [En ligne] : <https://journals.openedition.org/aile/4529> [consulté le 30 octobre 2023].

Notes

1. Au Mexique, la plupart des cours proposés sont des cours de « français général », connus sous le nom de « 4 habilidades ». Cependant, il existe également des cours de compréhension de lecture, dont l'origine remonte aux années 60 (Français instrumental). Ces cours s'adressent principalement aux étudiants désirant lire des textes scientifiques liés à leur discipline.
2. Il existe un ouvrage, publié au Mexique pour l'enseignement du FLE, qui décrit les conjugaisons verbales dans leur forme orale. Il s'agit de Blin, B., Olmedo Yúdico Becerril, R., Martínez de Badereaux, V. (2018). *Conjugar para actuar 1. Las conjugaciones del francés para un nivel A1*. México: UNAM. <https://bit.ly/3ImRlRg>
3. Dans le cas de l'espagnol du Mexique, cette régularité se vérifie davantage en lecture qu'en dictée. (Leal, Matute, Zarabozo, 2005).
4. Voir les résultats de la recherche menée par le GreC Mexique (Blin, Olmedo Yúdico, 2017).
5. Voir les travaux du groupe de recherche "Réseau international Grammaires et contextualisation" : <https://grec.methodal.net>
6. Les marques de pluriel comme -al/aux, eu/eux sont également mentionnées. Cette information n'a pas été reproduite parce qu'elle ne correspond pas à l'objectif de cet article.
7. Modification phonétique d'un morphème en contact avec un autre.
8. Ces exemples sont issus d'un relevé de productions d'apprenants débutants effectué au cours d'une longue pratique d'enseignement du FLE au Mexique.
9. On convient qu'il est peu probable de trouver un substantif isolé dans une conversation authentique. Cet exemple vise à attirer l'attention des apprenants sur un phénomène nouveau pour eux.
10. Des codes de transcriptions adaptés, élaborés au Mexique, existent. On peut les consulter dans le manuel *Conjugar para actuar 1. Las conjugaciones del francés para un nivel A1*. México (UNAM). <https://bit.ly/3ImRlRg> et dans l'Application mobile : *GraFon* <https://ced.enallt.unam.mx/grafon/descarga.html>

Synergies Mexique n° 13 / 2023



Volet sociolinguistique





ISSN 2007-4654

ISSN en ligne : 2260-8109

Les politiques linguistiques familiales de familles mixtes francomexicaines en contexte mexicain. Support littéraire et théorique pour un projet de recherche

Adeline Pérez Barbier

Universidad de Sonora, Mexique
adeline.perez@unison.mx

<https://orcid.org/0009-0006-3645-2967>

Nolvia Ana Cortez Román

Universidad de Sonora, Mexique
nolvia.cortez@unison.mx

<https://orcid.org/0000-0002-5154-2796>



Reçu le 20-07-2023 / Évalué 18-08-2023 / Accepté le 27-10-2023

Résumé

Nous présentons la première partie d'un projet de recherche qui vise à analyser les politiques linguistiques familiales établies dans des familles comprenant une figure parentale francophone à Hermosillo au Sonora, au nord du Mexique. Dans cet article, nous proposons un modèle de configuration des politiques linguistiques familiales alternatif à celui qui a été utilisé par d'autres chercheurs. La construction de ce modèle a été élaborée à partir des résultats et des conclusions de l'état des lieux réalisés auparavant sur ce sujet. Ce modèle servira de base à l'élaboration des catégories d'analyse lors de la recollection et de la discussion des données.

Mots-clés : politiques linguistiques familiales, bilinguisme, biculturalisme

Políticas lingüísticas familiares de familias mixtas francomexicanas en contexto mexicano. Sustento literario y teórico para un proyecto de investigación.

Resumen

Presentamos la primera parte de un proyecto de investigación dirigido a analizar las políticas lingüísticas familiares establecidas dentro de familias con una figura paterna o materna francófona en Hermosillo, Sonora, México. En este artículo, proponemos un modelo de configuración de las políticas lingüísticas familiares alternativo al que ha sido utilizado en las investigaciones anteriores. La construcción de este modelo se elaboró a partir de los resultados y conclusiones de la revisión literaria sobre el tema. Dicho modelo servirá de base para la elaboración de las categorías de análisis en el momento de la recolección y discusión de los datos.

Palabras clave: políticas lingüísticas familiares, bilingüismo, biculturalismo

Family language policies of Franco-Mexican mixed families in the Mexican context. Literary and theoretical foundation for a research project

Abstract

This article will present the first part of a PhD research to analyze Family Language Policies developed among families with a French-speaking member (father or mother) in Hermosillo, Sonora, North of Mexico. We will propose an alternative model of setting up a Family Language Policy to the one implemented by other researchers. The construction of this model was elaborated based on the results and conclusions of what was reported previously in the literature on the subject. This model will be the basis for establishing analysis categories we will need at the moment of recollection and debate about the data.

Keywords: Family language policy, bilingualism, biculturalism

Introduction¹

Cet article fait état de la première étape d'un travail de recherche réalisé dans le cadre d'une thèse doctorale qui a pour objectif de décrire les politiques linguistiques familiales (PLF) de familles formées par un couple où l'une des deux figures parentales est francophone tandis que l'autre est mexicaine dans la ville d'Hermosillo. L'objectif est de déterminer si ces PLF sont promotrices ou pas de bilinguisme et de biculturalisme chez leurs enfants.

Dans ce texte, nous avons pour but de présenter une révision des travaux de recherche en relation avec ce sujet et d'établir une base théorique pour concentrer les éléments conceptuels nécessaires qui deviendront des catégories d'analyse de données dans l'étape suivante de la recherche.

Parler de Politiques Linguistiques Familiales, c'est parler d'un concept multidisciplinaire qui analyse les décisions et les tentatives conscientes ou inconscientes, implicites ou explicites des membres d'une famille pour utiliser une ou plusieurs langues dans le foyer (Curdtt-Christiansen, 2009). Les PLF qui incluent un bilinguisme sont dues à différentes situations : un couple migrant qui partage la même langue et qui habite dans un pays avec une langue officielle différente de la leur ; une famille transnationale qui change de résidence constamment en raison de la situation professionnelle d'un des parents ; un couple qui souhaite incorporer une langue étrangère à la communication familiale avec un objectif précis ; ou bien, comme dans le cas des familles de notre projet : des familles formées par des couples mixtes avec une figure parentale dont la langue première est différente de celle du/de la conjoint(e) qui a pour langue première la langue officielle du pays

de résidence. Cette constitution de la famille pourrait avoir différentes causes mais l'espace disponible pour cet article ne nous permet pas d'approfondir ce sujet.

Cette diversité conjugale peut être à l'origine d'un plurilinguisme familial ; il reste à explorer comment la famille prend des décisions sur les langues que ses membres utilisent pour leur communication intrafamiliale et les divers éléments qui conforment ces PLF.

1. Les PLF dans la recherche, une justification pour notre projet

Les travaux sur les PLF sont relativement récents. En Amérique Latine, un grand nombre d'études sur les PLF ont comme principal sujet d'analyse le bilinguisme espagnol-langues indigènes. Le travail de Sichra identifie le rôle ambigu et détérioré de la transmission du patrimoine culturel et linguistique des grands-parents aux petits-enfants. À partir des résultats de différentes recherches menées au Mexique et en Bolivie, il conclut que *le foyer n'est plus un territoire de refuge où on pallie les idéologies dominantes* (2016 : 148). Cette notion de perte de la langue est présente aussi selon Pérez Báez (2013) dans une communauté zapotèque qui habite aux Etats-Unis et qui privilégie l'espagnol et l'anglais au détriment de la langue d'origine. Ce type d'études s'avère pertinent en Amérique Latine vu la quantité de langues autochtones en voie de disparition. Cependant, l'approche centrée sur la perte d'une langue qui, en plus, n'est pas étrangère dans son contexte, nous oblige à les considérer comme des études éloignées de l'orientation de notre projet.

En ce qui concerne la recherche qui se focalise sur les pratiques langagières bilingues dans les foyers, nous pouvons remonter au début du XX^e siècle quand Jules Grammont décrit la stratégie OPOL (*one parent-one language*) en 1902, suivi de Jules Ronjat en 1913, qui décide de décrire le bilinguisme franco-allemand de son fils à une époque où le bilinguisme était accusé de déformer la langue (Barron-Hauwaert, 2011). Malgré ces efforts, ce n'est que dans les années 2000 que les recherches sur les PLF, explicitement nommées ainsi, se multiplient, même s'il reste des contextes et des communautés peu étudiés comme les communautés mexicaines et plus précisément la nôtre, à Hermosillo, au Sonora.

Après avoir analysé les travaux réalisés lors des vingt dernières années au sujet des PLF et des pratiques langagières bilingues dans les familles, nous avons identifié des coïncidences dans leurs résultats et nous avons décidé de les regrouper comme suit pour identifier les éléments qui pourront être contrastés avec les éventuels résultats de notre travail de recherche.

La *flexibilité des PLF* est la première caractéristique que plusieurs auteurs identifient comme étant présente dans les familles bilingues. Il s'agit de PLF qui s'adaptent à partir des négociations entre les membres de la famille, et qui sont évolutives et non statiques (Haque, 2008 ; Barron-Hauwaert, 2011 ; Kopeliovich, 2013 ; Gyogi, 2015 ; Made, 2016 ; Wilson, 2019 ; Ledesma, 2021).

Nous retrouvons aussi la présence de la *connexion identitaire* avec la langue comme facteur motivant des PLF qui incorporent des langues minoritaires dans la communication intrafamiliale. La relation entre langue et culture d'origine et le besoin de transmettre une identité sont présents dans plusieurs études (Okita, 2001 ; Lanza et Svendsen, 2007 ; Haque, 2008 ; Kirsch, 2011 ; Souza, 2015 ; Made, 2016 ; Wang, 2019 ; Wilson, 2019 ; Ledesma, 2021).

Dans certaines recherches, on constate qu'un élément décisif pour que les parents incorporent une PLF bilingue est le *sens utilitaire* du bilinguisme : la langue minoritaire est perçue comme un investissement soit pour la communication, soit pour la vie académique ou professionnelle. Le bilinguisme se résume alors aux avantages obtenus sur le marché du travail (Okita, 2001 ; King et Fogle, 2006 ; Curdt-Christiansen, 2009 ; Doyle, 2013 ; Souza, 2015 ; Made, 2016 ; Wang, 2019 ; Gogonas, 2020).

Nous avons identifié une autre caractéristique de plus en plus présente dans les résultats concernant les PLF dans les familles, où il est question du rôle des enfants comme agents fondamentaux qui forment et déforment les décisions des parents. Nous retrouvons ici des études qui mettent en relief leur acquisition langagière bilingue, leur voix comme adultes résultant de PLF bilingues ou, également, leurs pratiques langagières au sein de la fratrie. Ces exemples de thématiques abordées concluent que les enfants ont un rôle actif pour résister, négocier ou concrétiser les PLF (Doyle, 2013 ; Fogle, 2013 ; Unterreiner, 2014 ; Gyogi, 2015 ; Made, 2016 ; Istanbulu, 2017 ; Martins, 2017 ; Wang, 2019 ; Wilson, 2019 ; Lubinska, 2021 ; Smith-Christmas, 2021 ; De Houwer et Nakamura, 2022).

Le *contexte linguistique* du pays de résidence se révèle être un facteur important pour le succès d'une PLF bilingue. La recherche réalisée dans des pays possédant plusieurs langues officielles (Belgique, Suisse) ou dans des pays où sont valorisées des langues minoritaires (pays nordiques), démontre que le contexte sociolinguistique est un élément favorable au plurilinguisme; de la même manière, d'autres études rapportent la difficulté d'incorporer des PLF bilingues dans des pays ou des sociétés monolingues (Lanza, Svendsen, 2007; Haque, 2008; Doyle, 2013; Unterreiner, 2014; Made, 2016; Istanbulu, 2017; Martins, 2017).

D'autres résultats dans les études sur les PLF montrent aussi l'importance de la *connexion familiale* grâce à la langue minoritaire. Il s'agit d'une langue qui permettra de communiquer avec la famille restée dans le pays d'origine (exemples dans Wilson, 2019 ; Lubinska, 2021 ; Ledesma, 2021). Ces études montrent aussi la présence *d'histoires et idéologies des parents* qui déterminent les prises de décisions dans le foyer par rapport aux PLF (King, Fogle, 2006 ; Lanza et Svendsen, 2007 ; Kirsch, 2011 ; Curdt-Christiansen, 2013 ; Made, 2016 ; Gogonas, 2020 ; De Houwer, Nakamura, 2022).

Le *rôle de la mère*, membre actif et fondamental de la PLF (Haque, 2008 ; Kirsch, 2011 ; Souza, 2015 ; Martins, 2017 ; Wang, 2019), ainsi que le *facteur émotionnel* en relation avec la langue dans la PLF (Istanbullu, 2017) sont d'autres résultats des recherches dans ce domaine.

À partir de la révision littéraire commentée ci-dessus, il nous semble opportun de signaler que notre contexte n'a été étudié qu'en ce qui concerne les PLF bilingues espagnol-anglais de communautés migratoires de retour (des familles qui ont vécu aux États-Unis et qui reviennent au Sonora avec une PLF bilingue) (Ledesma, 2021). Comme nous le verrons plus tard, les langues choisies pour ce bilinguisme et les conditions migratoires des familles sont des éléments contextuels qui dotent l'étude de caractéristiques complètement différentes de celles de notre projet de recherche.

Les études internationales que nous avons consultées nous permettent d'affirmer que dans les pays où elles ont été réalisées, nous retrouvons une ou deux des conditions suivantes : ce sont soit des sociétés avec des taux d'immigration élevés qui favorisent le contact avec des langues minoritaires ou bien ce sont des pays multilingues. Au Mexique, malgré la présence de plus de 60 langues indigènes et des centaines de variantes, nous pouvons affirmer qu'il s'agit d'un contexte national principalement monolingue dans lequel nous ne retrouvons aucune des deux conditions contextuelles précédemment mentionnées. Ceci justifie la pertinence de notre projet qui permettrait, en plus, de faire un lien entre la langue française et le Mexique et d'apporter des informations fiables aux familles franco mexicaines qui souhaiteraient prendre des décisions linguistiques dans le but d'avoir des enfants bilingues.

Dans la deuxième partie de cet article, nous souhaitons développer les concepts théoriques qui encadrent notre projet de recherche et qui permettront *a posteriori* d'expliquer les résultats obtenus.

2. Une proposition de modèle configurant les PLF

Un élément fréquemment mentionné dans la littérature sur le sujet est le modèle de politique linguistique de Spolsky (2004). Pour ce chercheur, la politique linguistique est formée de trois composantes : les pratiques langagières, c’est-à-dire, le répertoire linguistique construit à partir de la sélection habituelle de la variété de langues, les idéologies sur la langue et son utilisation, et la gestion qui inclut les efforts pour modifier ou influencer la pratique et les croyances sur la langue. King et Fogle (2017) synthétisent pertinemment ces trois composantes quand elles les décrivent comme ce que les gens croient sur la langue (idéologies), ce que les gens font avec la langue (pratiques), et ce que les gens essaient de faire avec la langue (gestion). Ces trois composantes ont souvent guidé le travail sur les PLF ; cependant, il est important de signaler que lorsque Spolsky conçoit ce modèle, il le fait pour la politique linguistique, sans l’adjectif *familiale*. Nous pourrions donc imaginer une restructuration des composantes dans une proposition originale qui considérerait les caractéristiques propres de la famille et de ses membres dans un modèle alternatif mais basé sur celui de Spolsky.

Nous proposons donc d’ajouter deux composantes qui permettront une vision plus ample incluant la multidimensionalité des PLF, ainsi que l’aspect familial du phénomène. En effet, la famille est un organisme complexe formé par des individus dont nous ne pouvons ignorer les charges identitaires et émotionnelles. Il s’agit donc de la composante *Identité* et de la composante *Émotions*. Il n’est pas question, cependant, de passer d’un schéma triangulaire à un schéma pentagonal, mais de repenser la mobilité des relations des composantes dans une circonférence qui puisse schématiser les échanges dynamiques qui se génèrent.

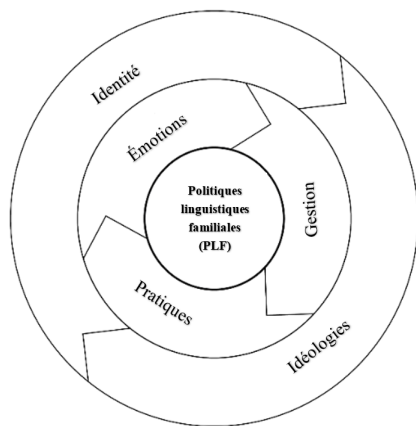


Figure 1. Proposition de modèle de composantes des PLF

La figure 1 illustre notre modèle. Dans le cercle extérieur nous incorporons les composantes d'*Identité* et d'*Idéologies* qui sont celles que nous considérons permanentes, même si elles restent en construction et en évolution constante dans la famille ou chez l'individu. Les trois composantes du deuxième plan incluent les émotions, les *pratiques* et la *gestion*, autrement dit, les composantes temporairement réduites et d'un contexte immédiat et de (ré)construction plus fluide. L'indéfinition des frontières entre les composantes est simulée dans la figure avec les lignes angulaires qui illustrent aussi la mobilité et le dynamisme entre une composante et l'autre. Il est donc difficile de définir de façon isolée chacune de ces composantes mais nous essaierons de les expliquer avec plus de détail.

Une *idéologie* linguistique se constitue à partir de discours qui attribuent une valeur à certaines formes et pratiques linguistiques (Heller, 2007). L'association d'une langue à quelque chose de précieux et de constructif impliquera la pratique de cette langue mais la relation inverse est aussi possible. Ces croyances sont liées à l'histoire de la famille dans son contexte sociologique, économique, politique et religieux (Istanbulu, 2017). La composante d'idéologie est liée à la dichotomie développée par Hélot (2004) de bilinguisme d'élite ou de prestige contre le bilinguisme populaire ou migrant, le premier étant choisi par les parents, reconnu socialement, et soutenu par l'école ; tandis que le deuxième reste ignoré, subi, perçu comme un frein à l'apprentissage et une source de difficultés. Il paraît évident d'affirmer que, même si linguistiquement la valeur est la même, sociopolitiquement le bilingue espagnol-anglais n'est ni perçu ni traité de la même façon que le bilingue espagnol-maya. Les idéologies ne se limitent pas aux langues en elles-mêmes, le contexte géographique joue aussi un rôle : nous n'avons pas la même représentation du bilingue espagnol-anglais au Mexique qu'aux États-Unis, par exemple. Ainsi, le prestige de la langue minoritaire joue un rôle important. À notre connaissance, dans notre contexte la langue française n'est pas associée à l'idée de peu de valeur ou à celle de discrimination ; au contraire, le français est souvent perçu comme une langue de prestige (Barakos, Selleck, 2019). Il faut donc tenir compte de ces facteurs pour expliquer les idéologies composant les PLF des familles qui essaieront de favoriser, ou pas, le français dans le foyer résidant au Mexique, sachant qu'une langue minoritaire a plus de chance d'être pratiquée en famille si elle bénéficie d'un certain prestige (Yamamoto, 2002).

La deuxième composante de notre modèle est intégrée par l'*identité*. Ce concept est en relation avec l'appartenance à un groupe : un individu peut vouloir affirmer son identité personnelle mais celle-ci se construit en partie par les autres (Riley, 2007). Aguilar mentionne que c'est dans le contraste que la relation entre langue et identité se manifeste de façon la plus évidente ; par exemple, quand nous arrivons

dans un endroit où la langue d'usage n'est pas la nôtre, cette dernière acquiert une charge identitaire plus forte (Marcial, 2023). La langue peut donc servir à affirmer ou à modifier notre identité ; dans le cas de situations bilingues, le changement de ressources linguistiques peut être en lien avec cette quête identitaire (Riley, 2007).

Les *pratiques* linguistiques sont la composante la plus évidente des PLF. Il s'agit de de l'utilisation réelle de(s) langue(s) dans la communication familiale. Une pratique souvent décrite dans la recherche sur les PLF bilingues est le mélange de langues dans les conversations familiales. García et Wei (2014) définissent ce phénomène comme *translangage* qui serait constitué de pratiques linguistiques bilingues dans un répertoire linguistique construit à partir de deux langues qui ne sont ni autonomes ni mélangées, mais qui forment une nouvelle pratique linguistique où il n'y a pas d'identités fixes de la langue, c'est-à-dire, une nouvelle configuration propre aux bilingues.

Le quatrième élément est la *gestion*. On inclut ici la planification, l'évaluation, les changements que les membres de la famille font en fonction de la ou des langue(s) pratiquée(s) dans la famille. Les stratégies discursives employées par les parents (un parent-une langue, langue minoritaire employée à la maison par tous les membres de la famille, répétition de l'adulte, entre autres stratégies identifiées dans la littérature), ainsi que la manière de (ré)agir de chaque membre de la famille - enfants inclus - font partie de cette composante.

La dernière composante des PLF est l'émotion. Spolsky (2004) n'avait pas pris en compte cet élément mais nous considérons qu'il y a suffisamment d'études accordant une importance aux émotions pour les inclure dans les PLF. Des émotions négatives associées à la langue peuvent limiter la production linguistique dans cette langue, et l'inverse pourrait la faciliter. Nous considérons ici les émotions éprouvées avec et à travers la langue, avant et après la pratique linguistique : en d'autres termes, les émotions ressenties quand on utilise la langue mais aussi celles qui surgissent avant de l'employer et qui nous amènent à faire un choix parmi un répertoire linguistique varié. De Houwer (2019) a même incorporé l'idée d'un bilinguisme harmonieux, autrement dit, un bilinguisme avec des expériences positives, sans problèmes et qui n'affecte pas le bien-être de la personne.

Pour nous, ces cinq composantes sont constitutives des PLF et elles sont constamment liées les unes aux autres sans jamais pouvoir être complètement séparées en raison de la complexité du phénomène. L'un des objectifs principaux de notre recherche sera de décrire chacune des composantes des PLF de la population cible de l'étude ainsi que de savoir si leurs interrelations favorisent un bilinguisme et un biculturalisme, d'où le besoin de définir ces deux concepts.

3. Bilinguisme et biculturalisme, les résultats potentiels des PLF

En fonction de nos objectifs de recherche, nous reprendrons la définition de Grosjean (2008) qui définit comme bilingue la personne qui utilise deux langues ou plus dans sa vie quotidienne. Le degré de compétence linguistique n'est pas remis en question et les habiletés peuvent être variables dans chacune des langues puisqu'il s'agit d'un phénomène complexe qui ne peut être interprété comme la somme de deux monolinguisms mais comme un système linguistique unique et complet produit par deux langues (Grosjean, 2008). Dans ce sens, son principe de complémentarité s'avère pertinent. Selon ce principe, chaque bilingue acquiert et utilise ses langues avec différents objectifs, dans différents domaines et avec différentes personnes ; ses conséquences se reflètent chez le bilingue par des niveaux de maîtrise variés pour chacune de ses langues, une lectoécriture peu ou pas développée si elle n'est pas nécessaire, un manque de vocabulaire ou de ressources de style dans certains domaines.

C'est à partir de cette idée que nous développons notre propre définition de bilinguisme dans notre projet. Pour nous, le bilingue sera la personne qui utilise les deux langues (espagnol et français) avec des niveaux variables dans les compétences de production et de compréhension orales et écrites. Il devient pertinent de signaler que, puisqu'il s'agit d'identifier un bilinguisme potentiel chez les enfants de familles mixtes, le bilinguisme qui nous intéresse est celui qui est acquis dès la naissance et non pas dans un milieu scolaire. Il s'agit donc du bilinguisme simultané dans lequel les deux langues sont acquises par l'enfant avant l'âge de trois ans de façon naturelle (Grosjean, Byers-Heinlein, 2018).

Parler de bilinguisme dans les familles mixtes nous conduit également à parler de biculturalisme. Grosjean (2015) utilise même le terme de *bilingue-biculturel* qu'il construit à partir de deux concepts qui sont généralement séparés dans la littérature. Pour lui, il est peu probable que les deux cultures aient la même importance dans la vie du biculturel : il y aura une culture dominante, comme pour les langues, mais le biculturel est en contact avec deux cultures ou plus et il vit, au moins en partie, avec elles. On peut dire que le bilingue-biculturel pratique deux langues (ou plus) et deux cultures (ou plus).

Autant dans le bilinguisme que dans le biculturalisme, nous parlons d'un flux de stades ; ce ne sont pas des concepts statiques et Grosjean (2015) parle d'un *wax and wane*, un *va-et-vient* de langues et de cultures tout au long de la vie. Nous pouvons commencer notre vie avec une langue première, par exemple une langue minoritaire, et lors de l'entrée dans le système scolaire, changer notre préférence linguistique pour la langue dominante (exemple fréquent dans la

littérature, Lanza, 1997, 2004). Un autre exemple pourrait être un déménagement dans un pays ou une vie professionnelle exigeant l'utilisation de plusieurs langues. Dans ces exemples, des situations spécifiques de vie nous amènent à changer nos pratiques langagières, et peut-être aussi culturelles, et à nous mouvoir dans le spectre monolinguisme-bilinguisme, monoculturalisme-biculturalisme évoqué dans le *wax and wane* de Grosjean. Notre intérêt est de pouvoir identifier les familles et, plus spécifiquement, leurs enfants, dans ce spectre.

L'enfant biculturel sera celui qui vit avec des degrés variables d'idéologies, d'identités, de comportements, d'attitudes et d'émotions associés à deux cultures, en l'occurrence la mexicaine et la francophone.

Il est évident qu'il n'existe pas une seule culture francophone comme il n'existe pas une seule culture latino-américaine. Dans le cadre de notre recherche, nous ne retiendrons que la culture mexicaine ce qui se justifie par notre contexte géographique. En ce qui concerne l'adjectif *francophone*, il devra être adapté dans chaque cas analysé. S'il s'agit d'un francophone québécois, il faudra associer le biculturalisme à la culture québécoise, et il en sera ainsi avec chaque culture de provenance des familles. Cependant, il faut préciser que, jusqu'à présent, les participants potentiels sont dans tous les cas des francophones français. Si cela ne change pas au cours de notre recherche, nous devons substituer dans notre description culturelle l'adjectif *francophone* par celui de *français*. Nous ne voulons pas encore faire ces modifications car nous pensons qu'il est important de ne pas fermer les portes à des participants francophones non-français qui pourraient enrichir l'étude.

Conclusion

À partir de ces concepts et en nous appuyant sur les bases des études réalisées précédemment, nous pouvons tracer le chemin de notre propre recherche qui sera réalisée à partir d'entretiens en profondeur. Les participants à l'étude feront partie de familles dites mixtes, c'est-à-dire, des familles constituées par un conjoint mexicain dont la langue première est l'espagnol et par un conjoint francophone dont la langue première est le français, mariés ou pas mais ayant un ou des enfant(s) avec une acquisition de langage avancée et habitant dans la ville d'Hermosillo. Une première sélection nous laisse penser que nous pourrions inclure les données d'environ huit familles. Les composantes de notre proposition de modèle adapté de celui de Spolsky formeront les catégories d'analyse des données, ce qui nous permettra de décrire les idéologies, les identités, les pratiques, la gestion et les émotions qui conforment ces PLF. Nous pourrions donc, ultérieurement, identifier si elles ont favorisé ou pas le bilinguisme et le biculturalisme dans leur descendance.

Bibliographie

- Barakos, E., Selleck, C. 2019. « Elite multilingualism: discourses, practices, and debates ». *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 40(5), p. 361-374.
- Barron-Hauwaert, S. 2011. *Bilingual siblings: Language use in families*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
- Curdt-Christiansen, X.L. 2009. *Invisible and visible language planning: ideological factors in the family language policy of Chinese immigrant families in Quebec*. Language Policy.
- Curdt-Christiansen, X.L., 2013. *Family language policy: sociopolitical reality versus linguistic continuity*. Language Policy.
- De Houwer, A. 2019. Harmonious Bilingualism: Well-being for families in bilingual settings. In: Eisenclas, S. et Schalley, A. (Eds.). *Handbook of Social and Affective Factors in Home Language Maintenance and Development*. Mouton de Gruyter.
- De Houwer, A., Nakamura, J. 2022. Developmental perspectives on parents' use of discourse strategies with bilingual children. In: Blackwood, R. et Rønnefeldt, U. (Eds.), *Multilingualism across the Lifespan*. p. 31-55, New York/Abingdon: Routledge.
- Doyle, C. 2013. To Make the Root Stronger: Language Policies and Experiences of Successful Multilingual Intermarried Families with Adolescent Children in Tallinn. In: Schwartz M, et Verschik, A. (Eds.). *Successful Family Language Policy*. Multilingual Education, Springer, Dordrecht.
- Fogle, L.W. 2013. Family Language Policy from the Children's Point of View: Bilingualism in Place and Time. En Schwartz, M. et Verschik, A. (Eds.). *Successful Family Language Policy*. Multilingual Education, Springer, Dordrecht.
- García, O., Wei, L. 2014. *Translanguaging: Language, Bilingualism, and Education*. New York, NY: Palgrave MacMillan.
- Gogonas, N. 2020. Family Language Policies Among Greek Migrants in Luxembourg: Results from a Comparative Study. In: E. Skourto, V. Kourti-Kazoullis, T. Aravossitas, et P.P. Trifonas (eds.), *Language Diversity in Greece, Multilingual Education*, n° 36, p. 223-233.
- Grosjean, F. 2008. *Studying Bilinguals*. Oxford: Oxford linguistics University Press.
- Grosjean, F. 2015. Bicultural bilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 19(5), p. 572-586.
- Grosjean, F., Byers-Heinlein, K. 2018. Bilingual adults and children: A short introduction. In Grosjean, F. et Byers-Heinlein K. (Eds.), *The listening bilingual: Speech perception, comprehension, and bilingualism*, p. 4-24. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Gyogi, E. 2015. "Children's agency in language choice: a case study of two Japanese-English bilingual children in London". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, n° 18, p. 1-16.
- Haque, S. 2008. « Différences de politiques linguistiques entre nation et famille : Étude de cas de trois familles indiennes migrantes dans trois pays d'Europe ». *Suvremena Lingvistika, Hrvatsko filološko društvo : Zavod za lingvistiku Filozofskog fakulteta u Zagrebu*, 34 (65), p. 57-72.
- Heller, M. 2007. "Bilingualism as Ideology and Practice." In: Heller, M. *Bilingualism: A Social Approach*, p. 1-24. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hélot, C. 2004. « Bilinguisme des migrants, bilinguisme des élites, analyse d'un écart en milieu scolaire ». *Les Cahiers de la Recherche*. 8-27, HEP Bejune.
- Istanbullu, S. 2017. *Pratiques langagières intergénérationnelles : le cas de familles transnationales plurilingues (Antioche, Île-de-France, Berlin)*. Thèse doctorale : Institut National des Langues et Civilisations Orientales.
- King, K.A. et Fogle, L. W. 2006. « Bilingual Parenting as Good Parenting: Parents' Perspectives on Family Language Policy for Additive Bilingualism". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9:6, p. 695-712.

- King, K., Fogle, L. 2017. Family Language Policy. In: McCarty, S. May (eds.), *Language Policy and Political Issues in Education*, Encyclopedia of Language and Education.
- Kirsch, C. 2011. "Ideologies, struggles and contradictions: an account of mothers raising their children bilingually in Luxembourgish and English in Great Britain". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15:1, p. 95-112.
- Kopeliovich, S. 2013. Happylingual : A Family Project for Enhancing and balancing multi-lingual development. In: M. Schwartz, y, A. Verschik, (Eds.). *Successful Family language policy Multilingual Education*. p. 249-275. Springer, Dordrecht.
- Lanza, E. 1997, 2004. *Language mixing in infant bilingualism: A sociolinguistic perspective*. Oxford University Press.
- Lanza, E., Svendsen, B.A. 2007. "Social network analysis, multilingualism, and identity Tell me who your friends are and I might be able to tell you what language(s) you speak". *International Journal of Bilingualism*, 11 (3), p. 275-300.
- Ledesma, V. 2021. *Familias Migrantes de Retorno en Hermosillo, Sonora: Prácticas y Políticas Lingüísticas Familiares*. Thèse de maîtrise: Colegio de Sonora.
- Lubińska, D. 2021. "Intra-familial language choice in two multi-generational Polish-Swedish-speaking families", *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42:5, p. 418-430.
- Made, A. F. 2016. Étude sociolinguistique sur les pratiques linguistiques au sein de familles plurilingues vivant au Grand-Duché de Luxembourg. Thèse doctorale : Université de Strasbourg et Université du Luxembourg.
- Marcial, D. (2023, 13 avril) "Yásnaya E. Aguilar, lingüista: El danés tiene una cuarta parte de hablantes que el yoruba, pero no peligra porque tiene un Estado detrás". El País.
- Martins Gabas, T. 2017. Mercado lingüístico familiar: gerenciamento de línguas em uma família sul-coreana. *Organon*, 32(62).
- Okita, T. 2001. *Invisible Work: Bilingualism, Language Choice and Childrearing in Intermarried Families*. Amsterdam: John Benjamins.
- Pérez Báez, G. 2013. "Family language policy, transnationalism, and the diaspora community of San Lucas Quiavini of Oaxaca, Mexico". *Lang Policy*, 12, p. 27-45.
- Riley, P. 2007. Language, Culture and Identity: An Ethnolinguistic Perspective (Advances in Sociolinguistics). Continuum.
- Sichra, I. 2016. "Políticas lingüísticas en familias indígenas: cuando la realidad supera la imaginación". *Revista UniverSOS Revista de lenguas indígenas y universos culturales*, n° 13, p. 135-151.
- Smith-Christmas, C. 2021. "Using a 'Family Language Policy' lens to explore the dynamic and relational nature of child agency". *Child Soc*, 36, p. 354-368.
- Souza, A. 2015. "Motherhood in migration: a focus on family language planning". *Women's Studies International Forum*, n° 52, p. 92-98.
- Spolsky, B. 2004. *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Unterreiner, A. 2014. « La transmission de la langue du parent migrant au sein des familles mixtes : une réalité complexe perçue à travers le discours de leurs enfants ». *Langage et société*. Éditions de la Maison des sciences de l'homme, n° 147, p. 97-109.
- Wang, N. 2019. *Les politiques linguistiques familiales dans les familles mixtes : études de cas sur la transmission et la non-transmission des langues chinoises dans trois familles franco-chinoises en France*. Thèse doctorale : Université Paris-Est Créteil.
- Wilson, S. 2019. "Family language policy through the eyes of bilingual children: the case of French heritage speakers in the UK". *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 41:2, p. 121-139.
- Yamamoto, M. 2002. " Language Use in Families with parents of Different Native Languages: An Investigation of Japanese-non-English and Japanese-English families", *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, p. 531-554.

Note

1. Adeline Perez est auteur des parties 2, 3 et 4. Les parties 1 et 5 ont été prises en charge par les deux auteurs. La correction méthodologique a été réalisée par Nolvía Cortez, la correction du style en français est d'Adeline Perez.

Synergies Mexique n° 13 / 2023



Volet traduction





ISSN 2007-4654

ISSN en ligne : 2260-8109

Les théories fonctionnalistes de la traduction et leur application didactique

Vania Galindo Juárez

Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique
vania.galindo@enallt.unam.mx

<https://orcid.org/0009-0008-5200-806X>

Verónica Claudia Cuevas Luna

Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique
veronica.cuevas@enallt.unam.mx

<https://orcid.org/0009-0003-6422-1953>



Reçu le 19-09-2023 / Évalué le 08-11-2023 / Accepté le 30-11-2023

Résumé

Cette étude propose un parcours à travers les différents courants fonctionnalistes des Études de traduction, particulièrement ceux qui ont été développés dans les années 1980 en langue allemande, qui prétendaient rompre avec le paradigme de l'équivalence qui prévalait jusque-là en traductologie sur la scène internationale. Elle vise à dégager les similitudes et les différences entre les cinq principaux représentants de cette tradition - Hans Vermeer, Katharina Reiss, Mary Snell-Hornby, Justa Holz-Mänttari et Christiane Nord -, de même qu'à approfondir l'approche didactique proposée par Christiane Nord pour former des traducteurs. Cette étude tente aussi de mettre en évidence la principale critique suscitée par ces courants. De manière générale, les théories fonctionnalistes de la traduction affirment qu'une traduction doit mettre l'accent surtout (ou seulement) sur la réception du texte cible plutôt que d'être axée sur la fonction originale du texte source.

Mots-clés : fonctionnalisme, équivalence, théorie de l'action, *Skopos*, didactique de la traduction

Las teorías funcionalistas de la traducción y su aplicación didáctica

Resumen

Este trabajo pretende ofrecer un recorrido a través de las distintas corrientes funcionalistas de los Estudios de Traducción que se desarrollaron de manera particular en la década de 1980 en lengua alemana y que buscaban romper con el paradigma de la equivalencia que prevalecía hasta ese momento en el panorama mundial de la traductología. El texto intenta establecer similitudes y diferencias entre los cinco principales exponentes de esta tradición: Hans Vermeer, Katharina Reiss, Mary Snell-Hornby, Justa Holz-Mänttari y Christiane Nord, así como profundizar en la propuesta didáctica planteada por Christiane Nord para la formación de traductores. También pretende mostrar los principales puntos de la crítica que

ha recibido esta corriente. En términos generales, las teorías funcionalistas de la traducción plantean que una traducción debe poner el énfasis en la recepción del texto meta (TM), más que (o en lugar de) centrarse en la función original del texto fuente (TF).

Palabras clave: funcionalismo, equivalencia, teoría de la acción, *Skopos*, didáctica de la traducción

Functionalist Approaches to Translation and their Application in Translation Didactics

Abstract

This paper offers an overview of the different functionalist approaches in Translation Studies, specifically those written in German during the 1980s. These approaches strived to break with the equivalence-driven paradigm that had prevailed globally within Translation Studies. This work points out the distinctions and similarities between the five significant exponents of these theories –Hans Vermeer, Katharina Reiss, Mary Snell-Hornby, Justa Holz-Mänttari, and Christiane Nord. Likewise, it aims to elaborate on Christiane Nord's teaching method for training translators. Finally, this paper discusses the criticism surrounding these theories. Functionalist theories in Translation state that a translation must focus mainly (if not only) on the target text's (TT) reception rather than focusing on the source text's (ST) original function.

Keywords: functionalism, equivalence, action theory, *Skopos*, translator training

Introduction¹

Une des dichotomies classiques en théorie de la traduction, ayant fait l'objet d'une discussion récurrente depuis l'Antiquité, est celle du débat à savoir s'il faut traduire de manière littérale ou libre, c'est-à-dire en s'appuyant sur le texte source (TS) ou bien sur le texte cible (TC) et son contexte de réception. Ce débat, apparemment absolutiste et insoluble, continuera de trouver un écho plusieurs siècles plus tard dans l'histoire des Études de traduction, sous d'autres noms et d'autres modèles théoriques et méthodologiques. Ces derniers auront pour effet d'enrichir la discussion et de la mettre en perspective, de telle manière que d'un pôle à l'autre du débat, de plus en plus de nuances apparaîtront et de plus en plus d'éléments seront à prendre en compte à l'heure de traduire un texte. Au long de l'histoire de la traductologie, les théoriciens auront ainsi permis d'ouvrir un éventail de plus en plus large de possibilités de traduction d'un même TS et donc de possibles TC.

Dans *Principles of Correspondence* (1964), l'un des plus importants théoriciens de la théorie de l'équivalence, Eugene Nida, explique que l'acte de traduire ne peut se réduire à effectuer des traductions soit purement libres, soit purement littérales ; en effet, traduire est un acte beaucoup plus complexe qui dépend de différents facteurs, notamment ce que l'on traduit, pourquoi l'on traduit et pour qui l'on traduit.

Dans les années 1970 et 1980, à la suite de la reconnaissance de la nouvelle dénomination « Études de traduction » comme discipline autonome (Holmes, 1972), de nouveaux modèles traductologiques commencent à se développer qui montrent une séparation théorique de la Linguistique. On peut alors observer un mouvement de séparation des typologies basées exclusivement sur la linguistique (les théories de l'équivalence) et l'émergence de théories abordant l'analyse de la traduction dans une perspective fonctionnaliste et de communication.

Cette étude a comme objectif d'offrir un parcours monographique des différents courants fonctionnalistes des Études de traduction, particulièrement développés dans les années 1980 en langue allemande et qui prétendaient rompre avec le paradigme de l'équivalence qui prévalait jusque-là en traductologie sur la scène internationale, pour finalement montrer comment ces courants peuvent être appliqués à la formation de traducteurs en classe.

1. Le fonctionnalisme en sciences sociales et humaines

L'émergence du courant de pensée fonctionnaliste peut être attribuée, dans un premier temps, à Augusto Comte (1875) et à Émile Durkheim (1895), dans le cadre de la naissance de la sociologie comme science à la fin du XIX^e siècle. Il faudra cependant attendre les années 1930 pour que ce courant soit reconnu comme étant à l'origine d'une école théorique indépendante ayant une grande influence sur toutes les sciences sociales. Le fonctionnalisme reprend l'empirisme et le positivisme comme postulats théoriques de base et coexiste, dans un premier temps, avec les théories marxistes, et plus tard, au XX^e siècle, avec les théories structuralistes. Dans *Les règles de la méthode sociologique* (1895), Durkheim cherche à comprendre et à expliquer les structures sociales, non par leur origine historique et culturelle, mais plutôt à partir des fonctions qu'elles exercent dans la société dans son ensemble, ou bien dans une autre unité sociale plus petite. Comme on le verra plus loin, ces principes de base du fonctionnalisme se reflètent dans le débat traductologique entre les théoriciens de l'équivalence et les fonctionnalistes, qui grosso modo se posent la question suivante : la personne qui traduit doit-elle le faire en s'appuyant surtout sur le TS et sa fonction originale, ou bien en se

concentrant sur les fonctions que remplit le nouveau texte dans sa nouvelle unité sociale de réception ?

Comme courant imprégnant toutes les sciences sociales, le fonctionnalisme atteindra un plus haut degré de développement plus tard, au XX^e siècle. Ceci se produira aux États-Unis grâce aux travaux de Robert K. Merton (1949) et de Talcott Parsons (1971). Parsons a élaboré sa « théorie générale de l'action », dont l'objectif était de fournir un cadre théorique qui conjugue diverses disciplines des sciences sociales : la sociologie, la politique, la psychologie et l'économie. Le principe fondamental du fonctionnalisme est basé sur l'idée de l'équilibre des intérêts au sein du système social. Il s'agit moins de chercher des équivalences entre les variables que de trouver les clés de l'équilibre entre les forces en tension et en conflit (Lagunas, 2016). Les théories fonctionnalistes de la sociologie et de l'anthropologie sociale sont, sans aucun doute, le fondement des courants de pensée qui vont se développer plus tard en psychologie, en architecture, en linguistique et en traduction.

En linguistique, le fonctionnalisme consiste en un ensemble de courants qui, bien qu'ils diffèrent par leurs modèles théoriques et méthodologiques d'analyse, ont en commun de mettre l'emphasis sur le caractère instrumental du langage et de placer la fonction communicative au cœur de l'étude. Cette emphasis sur le fonctionnement et les éléments de la situation de communication résulte d'un rejet des approches purement formalistes, desquelles le fonctionnalisme se dissocie peu à peu. Alors que les approches formelles se fixent comme but de décrire la « compétence linguistique » des locuteurs - c'est-à-dire, leur connaissance des règles grammaticales dans un monde abstrait et idéal -, les approches fonctionnalistes supposent que la compétence linguistique fait partie d'une compétence plus large appelée « compétence de communication », laquelle contient les principales clés pour expliquer le fonctionnement du système lui-même.

2. Les théories fonctionnalistes des Études de traduction

À la fin des années 1970 et au début des années 1980 apparaissent les approches fonctionnalistes des Études de traduction. La discipline naissante, qui vient tout juste d'acquérir son autonomie vis-à-vis de la linguistique, cherche à tout prix à ce que ses postulats s'éloignent du concept d'équivalence, paradigme prédominant de la traduction au milieu du XX^e siècle. La traductologie connaît alors un schisme entre ceux qui croient qu'une traduction doit obligatoirement se faire à partir du TS, pour ensuite établir les équivalents dans le TC, et ceux qui voient le TC comme une œuvre ayant un certain degré d'indépendance, une œuvre qui n'est pas nécessairement équivalente au TS.

Les théories fonctionnalistes de la traduction s'inscrivent toutes dans la tradition traductologique allemande et, par conséquent, ont été rédigées à l'origine en allemand. De manière quasi consensuelle, l'historiographie de la traduction (Munday, 2001 ; Baker, 2008 ; Pym, 2014) considère Katharina Reiss, Mary Snell-Hornby, Hans Vermeer, Christiane Nord et la Finlandaise germanophone Justa Holz-Mänttari comme les représentantes du fonctionnalisme en traduction. Cette école voit dans la traduction un produit culturel plutôt qu'un troc strictement linguistique. Comme l'explique Nord elle-même, ces auteurs cherchaient à se différencier du paradigme de l'équivalence et des « *approches* traditionnelles de la traduction [qui] généralement voient la traduction comme une activité limitée à la reproduction d'un texte source préexistant, où le « *texte source* » est toujours le critère qui guide les décisions du traducteur². » (Nord, 2006 : 131 ; traduit par les auteurs).

Bien que tous les théoriciens fonctionnalistes aient en commun la volonté de se distancer de la théorie de l'équivalence, certains auteurs comme Pym (2014 : 49) affirment que la théorie du *Skopos* de Vermeer est la seule théorie fonctionnaliste qui ait vraiment réussi à marquer une rupture par rapport au paradigme précédent. La théorie de l'équivalence - théorie de la traduction hégémonique jusque-là - privilégie la « fidélité » au TS par rapport au TC et ce, au détriment de la nouvelle « fonction » que le TC remplira dans un contexte spécifique, formé par des lecteurs spécifiques ayant des attentes et des besoins spécifiques au regard du TC. Le *Skopos* (« finalité », « intention ») de Vermeer attribue un poids déterminant au contexte de réception, qui devient ce qui influence vraiment les décisions du traducteur. Ceci rompt certainement avec la vision entretenue jusque-là par la théorie de l'équivalence.

Le courant fonctionnaliste en traduction, soutenu par la publication en 1984 du livre de Reiss et Vermeer, d'une part, et de celui de Mänttari, d'autre part, postule donc une rupture par rapport à la théorie de l'équivalence, représentée surtout en Allemagne par le théoricien Werner Koller et son ouvrage *Einführung in die Übersetzungswissenschaft (Introduction à la science de la traduction, 1979)*. Tout comme Nida (1964), Koller utilise une approche linguistique et formelle de la traduction, basée sur le TS, et soutient l'idée que le traducteur doit produire un TC qui ait un effet équivalent à celui du TS, c'est-à-dire, qu'il doit être guidé par la fonction assignée au TS.

Selon le fonctionnalisme, dans toute langue cible (LC) existe une forme équivalente à chaque forme concrète écrite en langue source (LS). Bien que la tradition traductologique de l'équivalence maintienne des discussions théoriques internes à propos de ce que Oettinger (1960) appelle « substitution » ; Catford (1965), « matériel équivalent » et Nida et Taber (1969), « équivalent naturel le plus proche »,

le livre de Reiss et Vermeer *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie* [Fondements d'une théorie générale de la traduction] est révolutionnaire en ce que pour la première fois, l'attention est détournée du TS pour se diriger vers les récepteurs de la traduction.

Fait intéressant, l'ouvrage de Reiss et Vermeer paraît la même année (1984) que *Translatorisches Handeln. Theorie und Methode* (Action traductionnelle), publié en Finlande par Justa Holz-Mänttari. Bien que paradoxalement il ait fallu attendre des décennies pour que les deux œuvres soient publiées en anglais, elles sont considérées comme des textes fondamentaux et fondateurs de la tradition fonctionnaliste, car ce sont des travaux pionniers dans cette approche.

3. Hans Vermeer et la théorie du Skopos

Pour Vermeer et Mänttari, la traduction est présentée comme une action sociale qui transcende le TS et qui comporte des objectifs spécifiques ; en d'autres mots, le TC est un objet concret qui est produit pour répondre à des besoins, et non une abstraction de sens qui puise sa légitimité dans le TS. Vermeer (1984) propose que le contexte joue un rôle primordial, et que les conditions spécifiques à chaque traduction déterminent la stratégie qui sera utilisée pour produire le TC. Il part donc du principe qu'un même TS peut avoir autant de traductions différentes que le TC a d'intentions (*Skopos*). Pour catégoriser les multiples possibilités que ces conditions peuvent offrir, Vermeer utilise le terme *Skopos*, un mot grec qui signifie « intention » (et qu'on peut également traduire par « objectif », « but » ou encore « fonction souhaitée »). Vermeer recommande au traducteur de laisser le *Skopos* guider le chemin de la traduction : baser ses décisions sur l'intention communicative du TC.

Selon Munday (2001 : 80), le fonctionnalisme de Vermeer-Reiss peut se schématiser suivant cinq règles, présentées ici-bas par ordre de priorité décroissant, le *Skopos* ayant toujours la plus haute priorité :

Un *translatum* (texte cible) ...

- 1 ...est déterminé par son *Skopos*.
- 2 ...est une offre d'information dans une langue et une culture cible (CC), à partir d'une offre d'information dans une langue et une culture source (CS).
- 3 ...ne reproduit pas une offre d'information de façon directement réversible.
- 4 ...doit être cohérent en soi.
- 5 ...doit être cohérent avec le TS.

La catégorie *Skopos* est présentée comme doublement prioritaire, de manière tant explicite (dernier point) qu'implicite (en première position de la liste). La catégorie « offre d'information », pour sa part, réfère à une proposition de communication destinée à transmettre une information de quantité et de qualité déterminées, et peut porter tant sur le TS que sur le TC. Il est toutefois important de souligner que Vermeer reconnaît qu'il sera parfois nécessaire d'avoir recours à une stricte équivalence au TS pour produire le TC, mais seulement si le *Skopos* d'un TC particulier l'exige. Selon ses mots :

*Je suis d'accord sur le fait que faire une imitation la plus fidèle possible du texte original puisse être un Skopos légitime, comme cela se produit en traduction littéraire. Une vraie traduction, avec un Skopos adéquat, n'implique pas que le traducteur doive s'adapter aux us et coutumes de la culture cible ; elle implique seulement qu'il peut s'adapter. Cet aspect de la théorie du Skopos a souvent été mal compris*³. (Vermeer, 2004 : 228 ; traduit par les auteurs).

Un autre élément important du modèle de Vermeer est le remplacement de la catégorie « fidélité » par celle de « cohérence ». Bien que pour Reiss, la fidélité continue de jouer un rôle fondamental dans la production du TC, pour Vermeer, il est possible d'appeler la relation qui existe entre un TS et un TC « cohérence » ; plus important encore, le TC doit être plus cohérent avec lui-même qu'avec le TS.

Ainsi, Vermeer accepte trois interprétations possibles de son paradigme général en fonction des facteurs qui doivent guider les décisions d'un traducteur qui travaille en se basant sur l'intention communicative (le *Skopos*) du texte traduit (Pym, 2014 : 44) :

- a) Le traducteur fixe ses priorités en fonction des raisons pour lesquelles quelqu'un lui a demandé d'effectuer la traduction.
- b) Le traducteur fixe ses priorités en fonction de pourquoi l'utilisateur final veut cette traduction.
- c) Le traducteur fixe ses priorités en fonction de ce qu'il considère être le but de la traduction.

Comme on peut le constater, aucune de ces interprétations ne donne le plus de poids à l'auteur ou au TS. Dans la première interprétation, le traducteur prend ses décisions principalement à partir de l'objectif de celui qui attribue la *commande*, qui peut être une institution ou un particulier, comme un professeur qui a besoin de faire traduire un texte à des fins d'enseignement. Dans la deuxième, les priorités sont fixées à partir de la relation qu'on espère établir entre TC et le lecteur ou utilisateur final de ce texte, par exemple les étudiants du professeur qui a commandé la traduction. Finalement, la troisième interprétation se fie sur l'expertise du

traducteur pour définir, à partir de l'information fournie dans la *commande*, la fonction que le TC devra remplir.

Malgré les débats qui peuvent surgir à propos de la pertinence de chacune des trois voies proposées, il demeure évident que Vermeer met beaucoup plus en lumière le chemin qui va du TC au récepteur que celui qui relie le TC au TS. De toute évidence, il s'agit d'une vision hautement révolutionnaire dans la traductologie des années 1980. Comme il l'explique lui-même :

Chaque texte est produit dans un but déterminé et doit servir ce but. Ainsi, le principe de Skopos se lit comme suit : traduire/interpréter/parler/écrire de telle manière que le texte/traduction puisse fonctionner correctement dans la situation dans laquelle il/elle sera utilisé(e), pour ceux qui veulent l'utiliser, et exactement de la manière dont les récepteurs veulent qu'il/elle fonctionne⁴. (Vermeer, 1989 : 20 ; traduit en anglais par Nord, 2013 : 204 ; traduit de l'anglais par les auteurs).

Pour le théoricien allemand, la traduction est une action et, par conséquent, est déterminée par sa finalité (une idée reprise de la théorie de l'action). Vermeer explique :

Une action peut être considérée (totalement) réussie si les valeurs que lui attribuent tant l'émetteur que le récepteur se trouvent à l'intérieur des limites établies par les valeurs permises dans chaque cas, de sorte qu'aucune des deux parties ne « proteste⁵ ». (Reiss-Vermeer, 2014 : 89 ; traduit par les auteurs).

On peut donc affirmer que le nouveau paradigme fonctionnaliste des années 1980, porté par la théorie du *Skopos*, repose sur deux piliers : le premier est le fait que *la traduction est action*, et le deuxième, que *la traduction est réception*. Vers les années 1970, la théorie littéraire reprend de l'herméneutique et de la phénoménologie des années 1950 (de même que des philosophes Gadamer, Heidegger, Ingarden et Ricoeur) les bases pour élaborer la théorie de la réception, représentée par Hans Robert Jauss et Wolfgang Iser et leur Esthétique de la réception. Grosso modo, leurs théories placent le lecteur au cœur de la théorie littéraire, et l'« horizon d'attentes » devient la mesure d'un encodage réussi. De toute évidence, les théories fonctionnalistes de la traduction s'appuient sur ces théories pour élaborer leurs postulats. D'ailleurs, la catégorie « horizon d'attentes » apparaîtra dans les travaux de Christiane Nord, dans les mêmes termes que ceux employés dans la théorie de la réception en littérature.

Enfin, la théorie du *Skopos*, contrairement aux paradigmes antérieurs, ne prétend pas normaliser l'acte de traduire ; elle offre plutôt au traducteur quelques

« loupes » à travers lesquelles aborder son activité. Comme l'écrit Pym, une des grandes nouveautés de cette approche réside dans « ce qui n'est pas dit » (2014 : 45), dans le sens qu'il est de la responsabilité du traducteur de découvrir la vraie « fonction souhaitée » de chaque TC. Pour un même TS il existe ainsi, du moins potentiellement, un large éventail de TC qui peuvent être adéquats, selon le *Skopos* particulier à chaque *commande*. Pour Vermeer, le *Skopos* peut même mener à une dissociation fonctionnelle totale entre TC et TS :

Il convient de souligner que la préservation du but du texte source, qui est souvent considérée comme une caractéristique définitoire de la traduction, est une règle spécifique à la culture, et non une exigence de base d'une théorie générale de l'action translatrice. (Reiss-Vermeer, 2014 : 92 ; traduit par les auteurs).⁶

4. Katharina Reiss et sa typologie textuelle

Cette traductologue allemande établit un pont entre le paradigme de l'équivalence et le fonctionnalisme. Pour Pym (2014), les travaux de Reiss se rapprochent davantage du concept d'équivalence que du courant fonctionnaliste, mais l'Histoire de la traduction l'associe tout de même à cette école du fait qu'elle a coécrit avec Vermeer. Pour élaborer ses postulats, l'auteur s'est tourné vers la psycholinguistique. Elle reprend trois fonctions de la langue identifiées par Karl Bühler dans le cadre de son fonctionnalisme pédagogique et les présente comme une typologie textuelle utile pour l'analyse d'un texte source. Reiss associe chacune de ces trois fonctions à un type de texte donné et sur cette base, elle propose une série d'éléments qui permettent de guider la traduction. Pour elle, le type de texte et sa fonction dominante (toujours en partant de l'analyse du texte source) appellent différents types de solutions de traduction.

Type de Texte	Expressif	Opérationnel (Appellatif pour Bühler)	Informatif
Énonciation grammaticale	Première personne (je / nous)	Deuxième personne (tu/ vous)	Troisième personne (il / ils)
Fonction de la langue	Exprime l'attitude de l'émetteur	Centré sur le récepteur	Représente des objets et des faits
Dimension linguistique	Esthétique	Dialogique	Logique
Priorité du texte	Axée sur la forme et le TS	Axée sur le récepteur (de l'effet du TC)	Axée sur le contenu

Type de Texte	Expressif	Opérationnel (Appellatif pour Bhüler)	Informatif
Objectif du texte cible	Transmettre la forme esthétique	Obtenir la réponse souhaitée	Transmettre le contenu référentiel
Méthodologie de traduction suggérée	La forme doit correspondre à celle du TS ; elle adopte la perspective de l’auteur du TS.	Adaptative ; elle cherche un effet d’équivalence. La fonction communi- cative doit guider la traduction.	Précision des contenus, prose simple, qui cherche à être explicite, adaptabilité de la forme.
Exemples de textes	ex. lettres personnelles	ex. textes publicitaires	ex. démarches pour obtenir un visa

Tableau 1. Principaux types de texte et leur fonction dominante. Source : Tableau basé sur Reiss, 1971 et 1976 ; Munday, 2008, et Pym, 2014.

Selon le schéma de Reiss, l’équivalence n’est qu’une des méthodes de traduction possibles, et non pas une formule applicable à tous les cas. Pour l’auteur, le TS correspond toujours à l’une des fonctions décrites et c’est ainsi qu’il doit être lu et traduit. Bien que Reiss reconnaisse l’existence de textes *hybrides*, c’est-à-dire ayant plus d’une fonction, elle explique que « la transmission de la fonction prédominante du TS est le facteur déterminant pour juger le TC⁷ » (Reiss, 1977/89 : 109). Quelques années plus tard, Reiss ajoutera un quatrième type de texte à son modèle, qu’elle nommera *Automedia*. Il s’agit de textes qui utilisent des images ou des sons pour communiquer, comme les films ou les courts métrages publicitaires.

5. Mary Snell-Hornby et son approche intégrée

« L’approche intégrée » de Mary Snell-Hornby (1988) constitue une autre proposition fonctionnaliste. Pour la traductologue allemande, la typologie proposée par Reiss est trop générale. Elle propose donc un modèle complet à six niveaux, comportant de nombreuses catégories. Elle situe les textes sur un plan cartésien dont les axes x et y vont du langage littéraire au langage spécialisé et du texte complexe au phonème. Snell-Hornby insiste sur le fait que ce sont les fonctions textuelles qui doivent être traduites et non les mots ou les phrases. Sans se démarquer de la théorie des prototypes, elle pousse son modèle à des niveaux d’analyse beaucoup plus complexes.

La critique qu’émet Pym (2014 : 47-49) vis-à-vis des propositions fonctionnalistes de Snell-Hornby et de Reiss est que les deux traductologues continuent malgré tout de centrer leur attention sur le TS, et par conséquent de s’appuyer sur le paradigme de l’équivalence : maintenir la fonction du TS lorsqu’on traduit constitue en effet une sorte d’équivalence.

6. Justa Holz-Mänttari et sa théorie de l'action traductionnelle

À l'instar de Vermeer, cette traductologue s'appuie sur la Théorie de l'action pour développer sa Théorie de l'action traductionnelle. Cependant, pour Mänttari la Théorie de l'agir communicationnel prime sur la Théorie de la réception. Dans un premier temps, elle décrit la traduction interlinguistique comme une action traductionnelle à partir du TS, puis comme un processus de communication impliquant une série de rôles et de participants (Holz-Mänttari, 1984 : 109-111 ; Munday, 2008 : 78).

Pour Mänttari, la communication d'un message est une action comme une autre, guidée par la fonction que doit remplir le message. Dans ce cas, le fonctionnalisme est non seulement traductologique, mais aussi social, car selon l'auteur, toute communication interlinguistique est également une communication interculturelle, or toute communication interculturelle est réalisée par l'intermédiaire d'un expert appelé « traducteur », qui réalise une action (« la traduction ») à partir d'un TS, créant ainsi un nouveau texte qui peut avoir soit la même fonction que le texte précédent, soit une fonction différente.

Dans la lignée de Vermeer, Holz-Mänttari accorde un poids plus important au contexte de la traduction du TC qu'au TS et à son producteur. Cependant, il existe une distinction évidente entre ces deux théoriciens : Vermeer considère l'action de traduire comme un processus presque autonome dans lequel, bien que le traducteur doive donner la priorité au *Skopos*, c'est le *Skopos* lui-même qui prend finalement les décisions de traduction ; de son côté, Holz-Mänttari propose une véritable relation sociale de la production où le *Skopos* est personnifié par des acteurs spécifiques : les participants décrits ci-dessus.

La proposition fonctionnaliste de la germano-finlandaise se penche sur la réalité spécifique de la traduction, offrant ainsi aux traducteurs des lignes directrices à partir desquelles ils peuvent exercer une profession, celle de « spécialistes en communication interculturelle ».

7. Christiane Nord et son application fonctionnaliste à la didactique de la traduction

Le dernier auteur du groupe des théoriciens fonctionnalistes de la traduction est l'Allemande Christiane Nord. Dans ses travaux, Nord propose un large éventail de catégories fonctionnelles concernant aussi bien le TS que le TC. Pour ce faire, Nord oriente le traducteur au moyen d'un questionnaire de 76 questions auxquelles il doit répondre avant de commencer une traduction, afin de bien identifier la typologie du TS et du TC.

Nord s'inscrit dans le prolongement à la fois de la théorie du *Skopos* et de la théorie de l'action traductionnelle de Holz-Mänttari, de sorte qu'elle établit un lien entre la tradition typologique fonctionnaliste de Reiss - dont Pym (2001 : 51-53) estime par ailleurs qu'elle n'est pas véritablement fonctionnaliste -, et le fonctionnalisme plus « radical » de Vermeer et de Holz-Mänttari. Il est important de souligner que Nord considère le fonctionnalisme comme le cadre théorique idéal pour étayer son modèle pédagogique de traduction.

À l'instar de Holz-Mänttari, Nord conçoit la traduction comme une action intentionnelle exercée par différents agents et ayant des implications interculturelles. Tout comme Vermeer, elle considère l'intentionnalité fonctionnelle de ces agents comme le critère ultime déterminant les choix du traducteur. Il faut toutefois faire une nuance : pour Vermeer, le *Skopos* est une catégorie ouverte qui, comme on l'a expliqué, a au moins trois interprétations possibles ; en revanche, pour Nord, il y a lieu d'établir une distinction entre la *finalité* (*Skopos*) propre de l'émetteur et celle correspondant au récepteur.

L'intention est définie en fonction du point de vue de l'émetteur, qui veut atteindre un certain objectif avec son texte. Cependant, la meilleure intention ne garantit pas un résultat parfait, surtout lorsqu'il y a une grande distance (temporelle, locale, culturelle, etc.) entre les situations de l'émetteur et du récepteur. Selon le modèle d'interaction textuelle [...], le récepteur attribue au texte une certaine fonction, qui dépend de ses attentes, de ses besoins, de son bagage culturel et de ses conditions situationnelles. Dans l'idéal, l'intention de l'émetteur atteint ses fins, auquel cas l'intention et la fonction peuvent être considérées comme analogues, voire identiques. Mais comme on le sait, la réalité est parfois loin de l'idéal⁸. (Nord, 2009 : 215 ; traduit de l'espagnol par les auteurs).

En plus de la notion de *Skopos*, Nord reprend chez Vermeer le concept de *culturema* et, à l'instar de Reiss, elle préfère le terme d'adéquation à celui d'équivalence. « L'adéquation fait référence aux qualités d'un texte par rapport à la *commande* de traduction : le texte cible doit être adapté aux exigences de la *commande*⁹ » (Nord, 2009 : 217). La traductologue allemande considère l'équivalence comme une catégorie statique qui ne ferait référence qu'au résultat du processus de traduction, tandis que l'*adéquation* est un concept dynamique lié au processus de traduction lui-même. Pour autant, Nord ne rejette pas la catégorie d'équivalence, puisqu'elle cherche à établir les limites entre équivalence et adéquation. « Dans la théorie du *Skopos*, ÉQUIVALENCE signifie ADÉQUATION à un *Skopos* spécifique qui exige que le texte cible remplisse les mêmes fonctions de communication que le texte source¹⁰. » (Nord, 2009 : 218).

On peut illustrer ces propos avec les deux exemples suivants¹¹ :

Espagnol : *¿Cómo se comunican las abejas entre ellas? –Por e-miel*

Français : Comment les abeilles communiquent entre elles ? –Par e-miel

Dans cet exemple, l'adéquation permet l'équivalence fonctionnelle, puisque les deux textes remplissent la même fonction communicative (un jeu de mots) et présentent également une équivalence lexicale, étant donné qu'aucun type d'information n'est omis.

Espagnol : *Monta tanto, tanto monta*

Anglais : *Potato, potatoe ; tomato, tomatoe*

Dans ce deuxième exemple, on peut également parler d'équivalence fonctionnelle, puisque les deux énoncés ont la même fonction communicative (un jeu de mots basé sur l'allitération), mais il n'y a pas d'équivalence au niveau lexical.

Si pour Vermeer l'objectif communicationnel est le critère de sélection de la méthode traductionnelle, pour Nord il ne l'est pas à *n'importe quel prix*. L'Allemande présuppose en effet l'existence d'une sorte de contrat entre les différents agents du processus de traduction, basé sur ce qu'elle qualifie de *loyauté*.

*Dans le concept fonctionnaliste radical, ce qui me manque, c'est le respect envers les autres participants de l'interaction traductionnelle : envers l'auteur du texte original et son intérêt légitime à ne pas voir son intentionnalité communicationnelle déformée même si elle s'adresse désormais à d'autres lecteurs que ceux qu'il avait devant lui lors de la rédaction du texte original, envers les destinataires qui se font une certaine idée de ce que doit être une traduction dans leur culture, envers le client qui a confiance dans le fait que le traducteur lui remet un texte remplissant les fonctions communicationnelles voulues et envers soi-même [en tant que traducteur], sa conscience, son éthique professionnelle*¹². (Nord, 2009 : 219 ; traduit de l'espagnol par les auteurs).

De même que Reiss, Nord convertit les fonctions du langage de Bühler en typologie textuelle : fonctions référentielle (informative), expressive et appellative (opérationnelle chez Reiss), auxquelles elle ajoute la fonction phatique de Jakobson (et Malinowski). Pour Nord comme pour Jakobson, la *fonction référentielle* consiste à parler des objets et des phénomènes du monde, réels ou fictifs, mais Nord prend également en compte une dimension culturelle fondamentale pour la traduction. Elle affirme en effet qu'« il y a des problèmes dès lors que les récepteurs de la culture source et de la culture cible ne possèdent pas la même quantité de connaissances préalables sur les objets et les phénomènes mentionnés, comme c'est généralement le cas avec ce qu'il convient d'appeler les différentes réalités culturelles ou *realia*¹³. » (Nord, 2009 : 223).

Exemple : « Allais-je rencontrer la Sibylle ? Il m'avait tant de fois suffi de déboucher sous la voûte qui donne *Quai Conti* en venant de la *rue de Seine* pour voir, dès que la lumière cendre olive au-dessus du fleuve me permettait de distinguer les formes, sa mince silhouette s'inscrire sur le *Pont des Arts*, parfois allant et venant, parfois arrêtée contre la rampe de fer, penchée au-dessus de l'eau. » (Cortázar : 1966 [1963] ; ce sont les auteurs qui soulignent en italiques).

Bien que les segments indiqués en italique soient clairement référentiels, un lecteur qui ne connaît pas Paris, et encore moins ce quartier spécifique de Paris (surtout si on pense au lecteur du texte original en espagnol), aura du mal à trouver quelque type de référent que ce soit à attribuer à ces noms, alors que l'absence de telles références serait presque impardonnable pour un parisien.

Pour Nord, la *fonction expressive* ne se limite pas à la dimension esthétique des textes, c'est plutôt une relation qui s'établit entre le message et l'expéditeur et, en ce sens, elle peut être de différents types. L'auteur qualifie de *sous-fonctions* les multiples variations de la fonction expressive : émotionnelle, évaluative, *ironique*.

La *fonction appellative* de Nord est, en principe, comparable à la fonction opérationnelle de Reiss, à ceci près que la première établit une sous-division qui inclut trois types d'appellation : *directe*, *indirecte* et *poétique*. Dans tous les cas, la fonction vise à sensibiliser le récepteur ou à éveiller sa volonté d'agir, et donc à déclencher chez lui la réponse souhaitée.

Enfin, dans la lignée de Jakobson, Nord considère la *fonction phatique* comme une prise de contact. Pour le linguiste russe, la fonction phatique est conçue pour donner des informations sur le canal lui-même. Le « allô » qu'on prononce quand on décroche le téléphone n'indique rien d'autre que la prédisposition du récepteur à écouter. Pour Nord, cette fonction apparaît également comme une typologie textuelle. « La fonction phatique dépend dans une large mesure du conventionalisme des formes (ou formules) utilisées. Plus la forme linguistique est conventionnelle, moins elle attire l'attention. Le problème traductionnel réside dans le fait que ce qui est conventionnel dans une culture ne l'est pas toujours dans une autre¹⁴. » (Nord, 2009 : 222).

En ce qui concerne l'analyse du TC, Nord souligne que ce texte peut toujours être analysé dans une double perspective : 1) observer la relation entre le TC et son public destinataire ; 2) observer la relation entre le TC et le TS.

Le premier type vise à produire, dans la langue cible, une sorte de document (ayant certains aspects) d'interaction communicative, dans le cadre de laquelle un émetteur et un récepteur de la culture source communiquent dans les termes

de cette culture [...]. Le second type est destiné à produire, dans la langue cible, un instrument permettant une nouvelle interaction communicative entre l'émetteur de la culture source et un public appartenant à une culture cible¹⁵. (Nord, 2009 : 226-227 ; traduit de l'espagnol par les auteurs).

C'est pourquoi Nord qualifie le premier type de traduction de *traduction-document* et le second de *traduction-instrument*. La traduction-document est, dans tous les sens du terme, un texte de type métatextuel, dans la mesure où elle tente de décrire le fonctionnement d'un autre texte ou, du moins, d'en expliquer certains aspects. Pour sa part, la traduction-instrument est un texte qui peut, au moins potentiellement, avoir les mêmes fonctions que celles d'un texte non traduit, étant donné que le type de relation qu'il cherche à établir est celle d'un texte ayant été culturalisé par la langue cible à partir de la langue source. Nord ne s'arrête pas là, elle sous-catégorise encore cette dichotomie en différentes sous-fonctions correspondant à chacun des cas.

8. Application du modèle d'analyse du texte source de Nord à la didactique de la traduction

Dans son livre *Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-oriented Text Analysis* (1991/2005 : 34-39), Nord signale que, dans les Études de Traduction, le processus de traduction est souvent représenté comme un modèle linéaire de deux ou trois phases (« two-phase », « three-phase »). D'un côté, le modèle bifasique consiste en l'analyse (ou décodage) du texte, et sa synthèse ultérieure (ou codage). D'un autre côté, dans le modèle trifasique, la phase de transfert entre l'analyse et la synthèse est incluse.

Cependant, Nord explique que le processus de traduction est circulaire et récursif, car il est constitué de certaines boucles (« loops ») permettant de revenir à des étapes antérieures du processus, afin de réanalyser et de corriger au besoin. Comment fonctionne ce processus circulaire ?¹⁶

Une fois que l'initiateur a défini le *Skopos* du TC, le processus commence par l'analyse et l'interprétation de la mission de traduction. Sur cette base, le TS est analysé pour déterminer s'il est compatible avec la mission de traduction ; ensuite, ses niveaux textuels sont analysés, en tenant compte des facteurs extratextuels et intratextuels, en donnant la priorité aux éléments qui permettront au TC de s'adapter à la mission. Ensuite, une stratégie translativale est établie et appliquée pour produire le TC. Finalement, un contrôle de qualité est effectué pour garantir sa fonctionnalité et sa conformité avec les caractéristiques de la mission. D'autres processus récursifs peuvent se produire entre les différentes étapes du processus (Nord, 2019).

Dans ce modèle circulaire, il est nécessaire de prendre en compte les facteurs extratextuels (initiateur, intention de l'initiateur, destinataire, moyen, lieu, temps, motif et fonction textuelle) et les intratextuels (thème, contenu, présuppositions, composition du texte ou structure textuelle, éléments non verbaux, lexique, structure de phrase ou syntaxe, et traits suprasegmentaux) (Nord, 2005 : 50-51). Les facteurs extratextuels sont analysés pour déterminer la fonction communicative. Ainsi, le lecteur crée ses propres attentes quant aux caractéristiques intratextuelles du texte. De l'interaction de ces facteurs, le lecteur éprouve l'effet que le texte a sur lui (p. 42). En ce qui concerne la didactique, Nord soutient que tant la fonction que l'effet doivent avoir un poids significatif dans l'évaluation d'une traduction.

Suivant le chemin de la didactique, dans son article « El funcionalismo en la enseñanza de traducción » (2009), Nord cherche à systématiser certaines lignes directrices destinées à la formation des traducteurs professionnels. Les résultats de son travail peuvent se résumer comme suit :

1. *Commande didactique*. Les élèves devront être capables d'identifier les facteurs de la situation communicationnelle suivants :

- a) la (ou les) fonction(s) communicationnelle(s) du TC ;
- b) les destinataires du TC ;
- c) les conditions temporaires et locales dans lesquelles sera reçu le TC ;
- d) le moyen de diffusion du TC (incluant le degré de perfection requis) ;
- e) le cas échéant, la raison pour laquelle le TC est produit.

2. *Difficultés de traduction* (subjectives, individuelles)

a) Difficultés textuelles :

- la complexité lexicale : grande quantité de technicismes, de néologismes, de mots composés complexes.
- la complexité syntaxique : grande quantité de structures nominales, de gérondifs, de phrases compliquées ou elliptiques.
- éléments non-verbaux : étiquettes XML ou marques.
- défauts, incohérences, fautes d'orthographe, fautes typographiques.
- mauvaise qualité de reproduction du texte.

b) Difficultés de compétence :

- maîtrise insuffisante de la LS ou de la LC ; manque de vocabulaire, non-reconnaissance des conventions liées au type de texte ;
- maîtrise insuffisante du sujet ou de la terminologie spécifique ;
- compétence traductionnelle inadéquate pour mener à bien la tâche en question.

c) Difficultés professionnelles :

- absence de commande ;
- commande peu précise ;
- commande très complexe ;
- commande aux finalités incompatibles ;
- impossibilité de contacter directement le client ;
- commande exigeant une traduction parfaite immédiatement imprimable.

d) Difficultés techniques :

- manque de dictionnaires ou de sources d'information appropriées ;
- délais trop courts ;
- manque d'accès à Internet ou à des bases de données ;
- impossibilité pour le traducteur de consulter un tiers.

3. *Problèmes de traduction* (intersubjectifs)

- a) problèmes pragmatiques ;
- b) problèmes culturels ;
- c) problèmes linguistiques ;
- d) problèmes extraordinaires.

4. *Erreurs dans la traduction*

- a) erreurs pragmatiques ;
- b) erreurs culturelles ;
- c) erreurs linguistiques.

Le modèle cherche, d'une part, à présenter une typologie du processus de traduction définissant une série finie de possibilités avec des réponses concrètes pour chaque cas et d'autre part, à offrir à l'enseignant un guide pour la sélection des *commandes didactiques*. Tout au long de sa présentation, Nord (2009) recommande de veiller à ce que l'élève prenne en compte chacun des aspects inclus dans le schéma lorsqu'il entend traduire un texte, ce qui permet également à l'enseignant d'évaluer la pertinence de tel ou tel exercice de traduction.

Dans sa première section, « Commande didactique », Nord estime que même si l'on sait que la salle de classe n'est pas la réalité, pour la formation des futurs traducteurs il n'en est pas moins souhaitable qu'elle ressemble à la réalité. En effet, s'il n'est pas indispensable que la *commande* didactique soit totalement réaliste, elle doit être aussi réaliste que possible. Nord précise également que la commande étant une situation de communication concrète, il n'est pas nécessaire d'en mentionner explicitement tous les détails, l'élève devant être en mesure d'identifier par lui-même les situations énumérées dans la section. Par ailleurs, il est important de bien faire la distinction entre les *difficultés de traduction* et

les *problèmes de traduction*. Les premières ont un caractère subjectif et interrompent le processus de traduction jusqu'à ce qu'ils soient maîtrisés par des outils appropriés. Les seconds sont intersubjectifs et doivent être résolus au moyen de processus traductionnels qui relèvent de la compétence du traducteur. Le concept de difficulté de traduction peut être utile à l'enseignant pour établir le niveau de difficulté d'un exercice ou d'un examen.

D'autre part, les problèmes de communication peuvent répondre à quatre types de modèles. Les *problèmes pragmatiques* de traduction, qui sont les plus importants car ils surviennent dans toute tâche de traduction. Il s'agit de problèmes qui peuvent se poser de deux façons : lorsque le texte source est utilisé comme élément de communication entre un émetteur et un récepteur de la culture source, ou lorsque le texte cible est utilisé pour la communication entre l'auteur du texte source (ou un autre émetteur) et les destinataires de la culture cible. Les *problèmes culturels* de traduction découlant de la distance entre la culture source et la culture cible dépendent non seulement du type de traduction, mais aussi de certaines conventions de traduction propres à la culture cible. Les *problèmes linguistiques* de traduction résultent de la confrontation de deux systèmes linguistiques à partir de leurs structures lexicales, grammaticales ou syntaxiques particulières. Les *problèmes extraordinaires* de traduction sont les moins fréquents et se produisent presque exclusivement dans des contextes littéraires, c'est-à-dire dans des textes reflétant une intention claire de l'auteur.

Quant aux *erreurs de traduction*, on peut les définir comme tout manquement à l'exécution de la commande par rapport à certains aspects fonctionnels. En d'autres termes, une traduction ne peut être évaluée qu'en fonction d'un objectif traductionnel donné. Le traducteur doit savoir quel est cet objectif. Comme pour la catégorie précédente, on peut parler d'*erreurs pragmatiques, culturelles et linguistiques*, qui sont définies comme une réponse inadéquate à l'un des problèmes posés.

Sur la base de ces variables, l'enseignant évaluera les exercices de traduction sur la base de l'« horizon des attentes » qu'il a lui-même fixé, en précisant pour chaque cas les performances attendues de ses élèves et en définissant ce qui sera considéré comme une erreur. À partir de ces variables, Nord explique que l'enseignant évaluera les exercices de traduction en fonction de l'« horizon d'attentes » qu'il propose, en tenant compte de l'analyse du processus de traduction, du *Skopos*, des fonctions et des effets du texte, ainsi que de la fonctionnalité du TC par rapport aux caractéristiques de la mission. Ainsi, l'auteur souligne que l'évaluation d'une traduction doit considérer le rôle que joue chaque texte dans sa situation spécifique (Nord, 1991).

Conclusions

En guise de conclusion, on peut souligner le fait que le modèle fonctionnaliste est avant tout un modèle centré sur le récepteur, et que c'est précisément là que réside sa différence fondamentale par rapport au paradigme qui l'a précédé. Le fonctionnalisme cherche à se démarquer des traductions axées sur l'essence immobile de l'équivalent afin d'évoluer vers un concept dynamique de la fonction. Il est vrai que les auteurs considérés comme fonctionnalistes présentent des nuances quant au degré de priorité qu'ils accordent au destinataire, mais ils conservent un esprit qui les incite, au moins partiellement, à tourner leur regard vers le lecteur plutôt que vers le TS.

La catégorie de *loyauté* utilisée par Nord pourrait bien constituer une solution élégante au problème. Cette catégorie semble constamment osciller entre fidélité et fonction. La traductologue allemande prend en compte les différents acteurs qui interviennent d'une manière ou d'une autre dans le processus de traduction, attribuant à chacun une responsabilité éthique dans le cadre d'un pacte tacite censé être accessible.

D'un point de vue strictement pédagogique, l'approche démontre son utilité en offrant à l'enseignant une systématisation qui lui permet de proposer aux élèves des exercices présentant différents types de difficultés, tout en les guidant à travers une série détaillée de variables qu'ils doivent comparer afin de réviser leurs propres traductions.

Enfin, pour conclure, il est important de souligner le fait que l'approche fonctionnaliste - et notamment le modèle de Nord - s'avère très intéressante pour de nombreux acteurs dans le domaine de la traduction car elle peut remplir différentes fonctions, selon le public cible. En effet, cette approche s'est imposée comme un paradigme traductologique essentiel que chaque étudiant de la discipline doit connaître et prendre en compte avant de formuler un modèle différent, notamment parce qu'elle offre une vision très illustrative de la pratique de la traduction, qui peut être appliquée de manière claire et concrète aussi bien dans la vie professionnelle que dans le domaine de la didactique de la traduction - il convient de souligner ici que contrairement à d'autres modèles, elle ne se contente pas d'expliquer le *quoi* et le *pourquoi*, mais aussi et surtout le *comment*, ce qui s'avère extrêmement précieux sur le plan pédagogique. Voilà pourquoi il s'agit d'une théorie essentielle aussi bien pour les professeurs de traduction que pour les traducteurs en herbe, qui trouveront assurément dans le modèle fonctionnaliste une assise théorico-méthodologique solide et très complète leur permettant d'appréhender la grande quantité de variables qu'ils devront prendre en compte avant de commencer à traduire un texte, ainsi qu'au cours du processus de traduction.

Bibliographie

- Baker, M., Saldanha G. 2008. *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. Londres : Routledge.
- Cortázar, J. 1966 [1963]. *Marelle (Rayuela)*, traduit de l'espagnol par Laure Guille-Bataillon. Paris: Gallimard.
- Holton, R. 1998. Talcott Parsons. In : *Key sociological thinkers*. New York: University Press.
- Lagunas, D. 2016. «El legado del funcionalismo. Limitaciones teóricas y excesos etnográficos». *Revista Española de Sociología (RES)*, v. 25, n° 2, p. 241-257. Federación Española de Sociología. [En ligne] : <http://fes-sociologia.com/files/journal/27/56/article.pdf> [consulté le 23 mai 2023].
- Malinowski, B. 1981. *Una teoría científica de la cultura*. Barcelona: Edhasa.
- Munday, J. 2001/2008. *Introducing Translation Studies: Theories and Applications*. Londres : Routledge.
- Nida, E. 1964. « Principles of Correspondence ». In: Venuti, L. (éd.), *The Translation Studies Reader*. Londres : Routledge, p. 126-140.
- Nord, C. 1991/2005. *Text Analysis in Translation: Theory, Methodology and Didactic Application of a Model for Translation-oriented Text Analysis*. New York: Rodopi.
- Nord, C. 1997. «El texto buscado». *TRADTERM*, v. 4, n° 1, p. 101-124.
- Nord, C. 1998. «La unidad de traducción en el enfoque funcionalista». *Quaderns. Revista de traducción*, n° 1, p. 65-77.
- Nord, C. 2006. « Translating as a Purposeful Activity ». *TEFLIN Journal*, v. 17, n° 2.
- Nord, C. 2009. «El funcionalismo en la enseñanza de traducción». *Mutatis Mutandis*. v. 2, n° 2, p. 209-243.
- Nord, C. 2013. « Functionalism in translation studies ». In: Millán, C., Bartrina, F. *The Routledge Handbook of Translation Studies*, p. 201-212.
- Nord, C., Diéguez, M. I. 2019. *Traducir funciones: Manual de enseñanza y autoaprendizaje*. Chili: Ediciones UC.
- Parsons, T. 1971. *The System of Modern Societies*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Pym, A. 2010/2014. *Exploring Translation Theories*. Londres : Routledge.
- Reiss, K., Vermeer, H. 1984. *Groundwork for a General Theory of Translation*. Tubergen: Niemeyer.
- Reiss, K., Vermeer, H. 2014. *Towards a general theory of translational action*. New York: Routledge.
- Romero Contreras, A. T., Liendo Vera, I. 2003. «La influencia de Durkheim en la teoría funcionalista de Malinowski». *Ciencia Ergo Sum*, v. 10, n° 2. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Vermeer, H. 2004. « Skopos and commission in translational action ». In: Venuti, L. *The Translation Studies Reader*, p. 221-232.

Notes

1. Vania Galindo Juárez est auteur de l'introduction et de la partie 2, Verónica Cuevas Luna de la partie 1. Les autres parties de l'article ont été prises en charge par les deux auteurs.
2. « Traditional approaches to translation usually view translations as being a reproduction of an existing source text, where "the source text" is the main yardstick governing the translator's decisions » (Nord, 2006: 131).
3. « I have agreed that *one* legitimate Skopos is maximally faithful imitation of the original, as commonly in literary translation. True translation, with an adequate skopos, does not mean that the translator *must* adapt to the customs and usage of the target culture, only

that he *can* so adapt. This aspect of the skopos theory has been repeatedly misunderstood » (Vermeer, 2004: 228).

4. « Each text is produced for a given purpose. The *skopos* rule thus reads as follows: translate/interpret/speak/write in a way that enables your text/translation to function in the situation in which it is used and with the people who want to use it and precisely in the way they want it to function ». (Vermeer, 1989: 20; traduit en anglais par Nord, 2013: 204).

5. « An action can be considered (completely) successful (for both parties) if the values assigned to it by the sender and the recipient are within the permissible value parameters set for each case so that neither of the two 'protests' » (Reiss-Vermeer, 2014: 89).

6. « It must be emphasized that the preservation of the source text purpose, which is often taken to be a defining feature of translation, is a culture-specific rule and not a basic requirement of a general theory of translational action » (Reiss-Vermeer, 2014: 92).

7. « The transmission of the predominant function of the ST is the determining factor by which the TT is judged ». (Reiss, 1977/89: 109; traduit en anglais par Munday, 2008: 73)

8. «La *intención* se define desde el punto de vista del emisor, el cual quiere alcanzar una finalidad determinada con su texto. Sin embargo, la mejor intención no garantiza un resultado perfecto, sobre todo cuando existe una gran distancia (temporal, local, cultural etcétera) entre las situaciones de emisor y receptor, respectivamente. De acuerdo con el modelo de interacción textual [...], el receptor usa el texto para una determinada *función*, según sus propias expectativas, necesidades, bagaje general y condiciones situacionales. En un caso ideal, la intención del emisor encuentra su fin, por lo cual *intención* y *función* serían entonces análogas, o incluso idénticas. Pero, como sabemos, la realidad a veces dista mucho del ideal» (Nord, 2009: 215).

9. «adecuación se refiere a las cualidades de un texto con respecto al encargo de traducción: el texto meta debería ser "adecuado a" las exigencias del encargo». (Nord, 2009: 217; traduit de l'espagnol par les auteurs)

10. «En la teoría del escopo, EQUIVALENCIA significa ADECUACIÓN a un escopo específico que exige que el texto meta cumpla las mismas funciones comunicativas que el texto base» (Nord, 2009: 218).

11. Les exemples ne proviennent pas du texte de Nord, mais des auteurs.

12. « En el concepto funcionalista radical, lo que echo de menos es el respeto a los otros participantes de la interacción traslativa: al autor del texto original y a su legítimo interés de no ver tergiversada su intencionalidad comunicativa aunque vaya dirigida ahora a unos lectores ajenos a los que tenía ante sí al redactar el texto original, a los receptores que tienen una determinada expectativa acerca de lo que es una traducción en su cultura, al cliente, que confía en que el traductor le entregue un texto que cumpla con las funciones comunicativas deseadas, y a sí mismo, a su conciencia, su ética profesional ». (Nord, 2009: 219)

13. «Habrà problemas cuando los receptores de las culturas base y meta no comparten la misma cantidad de conocimientos previos sobre los objetos y fenómenos mencionados, como suele ocurrir con las llamadas realidades culturales o *realia* ». (Nord, 2009: 223)

14. «La función fática depende, pues, en gran medida de la convencionalidad de las formas (o fórmulas) empleadas. Cuanto más convencional la forma lingüística, menos nos llama la atención. El problema traslativo reside en el hecho de que lo que es convencional en una cultura, a veces no lo es en la otra». (Nord, 2009: 222)

15. «El primero tiene como finalidad producir, en lengua meta, una especie de *documento* de (ciertos aspectos de) una interacción comunicativa, en la que se comunican un emisor y un receptor de la cultura base bajo condiciones de esta cultura. El segundo tipo está destinado a producir, en lengua meta, un *instrumento* para una nueva interacción comunicativa entre el emisor de la cultura base y un público localizado en una cultura meta». (Nord, 2009 : 226-227)

16 . Voir le diagramme du modèle circulaire de processus de traduction de Nord (2005 : 39).

Synergies Mexique n° 13 / 2023



Notes de lecture



Ximena Cruz Zamudio
Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique
ximena.cruz@enallt.unam.mx

<https://orcid.org/0009-0008-8564-1558>



Les linguistes atterrées. *Le français va très bien, merci*. 2023. Éditions Gallimard.
64 pages. ISBN : 978-2-07-303669-8

En France, le débat opposant les tenants d'une vision normative de la langue aux partisans d'une approche descriptive s'invite régulièrement dans les médias. Les premiers ont tendance à considérer que les divers changements que peut connaître une langue peuvent constituer une menace pour le français tandis que les seconds estiment que l'évolution de la langue française doit être analysée pour mieux comprendre comment et pourquoi cette évolution se produit.

Cet ouvrage collectif, qui s'inscrit dans la seconde perspective, a deux objectifs principaux. D'un côté, il vise à contrecarrer dix idées reçues sur la langue à travers une perspective scientifique, ainsi qu'à nuancer les discours prescriptifs qui circulent dans les médias. De l'autre côté, ce manifeste propose que la langue - véritable outil de pouvoir - devienne un objet de réflexion pour ses usagers plutôt qu'une série de normes à respecter.

Cet écrit est donc constitué de dix sections, présentant chacune en premier lieu une idée reçue sur la langue française. Viennent ensuite l'explicitation de cette conception erronée et la présentation d'un contre-argument principal et de plusieurs contre-arguments complémentaires. Puis, dans la section appelée « Et si... », les auteurs ont recours à des questions rhétoriques qui permettent d'élaborer des propositions pour construire des rapports plus réflexifs avec la langue française. Finalement, des ressources pour approfondir le sujet sont proposées aux lecteurs.

Les dix sections, rédigées collectivement par dix-huit linguistes de France, de Belgique, de Suisse et du Canada, sont les suivantes :

1. *Le français n'est plus « la langue de Molière »* : cette section se penche sur l'idée du français vu comme une langue qui doit rester immuable pour maintenir sa « pureté » et pour ne pas déshonorer la mémoire des

grandes figures francophones comme Molière. Les contre-arguments fournis démontrent que le français est une langue qui, comme toutes les autres, change avec le temps et que même le célèbre dramaturge n'était pas un puriste.

2. *Le français n'appartient pas à la France* : dans cette section, les auteurs présentent la diversité linguistique existante dans le monde francophone et mettent l'accent sur le fait que toutes les variantes de la langue française sont importantes. Par ailleurs, elles dénoncent le fait que les langues régionales soient mises de côté, même par la Constitution qui ne reconnaît que le français comme seule « langue de la République ».
3. *Le français n'est pas « envahi » par l'anglais* : dans la troisième section, les experts signalent qu'il existe une grande peur de l'anglais qui menacerait la subsistance même du français. Bien qu'ils ne nient pas que l'anglais soit une langue dominante, ils indiquent que son rejet serait plutôt une manifestation nationaliste et, à nouveau, un manque de compréhension du caractère dynamique des langues.
4. *Le français n'est pas réglementé par l'Académie française* : dans cette section, les auteurs expliquent que, même s'il fut un temps où la langue française était réglementée par l'Académie Française, actuellement, ce sont d'autres institutions qui s'en occupent.
5. *Le français n'a pas une orthographe parfaite* : cette section vise à montrer que l'orthographe française n'est pas toujours logique et qu'elle est difficile à maîtriser car elle n'a pas connu de grande réforme depuis 1835. Il est aussi pointé que, contrairement à l'idée que l'on a, bien écrire ne consiste pas seulement à écrire sans fautes d'orthographe. En effet, la qualité d'un texte écrit devrait aussi s'évaluer en analysant d'autres éléments linguistiques, tels que la complexité syntactique ou lexicale.
6. *L'écriture numérique n'abîme pas le français* : une autre idée reçue qui prend de l'ampleur est celle qui attribue à Internet et aux réseaux sociaux le déclin de la langue française. Pour faire face à cette croyance, les auteurs précisent que le français employé dans le numérique n'est qu'une des nombreuses variétés actuelles de la langue. De plus, ils suggèrent qu'au lieu de considérer cette variété comme du « mauvais » français, il faudrait y voir une démonstration de la grande faculté d'adaptation et d'innovation de la langue.

7. *Le français parlé n'est pas déficient* : l'idée principale présentée dans cette section est que la langue parlée n'est pas une version appauvrie de l'écrit et que les comparer serait comme comparer des pommes avec des oranges. En effet, il ne faut pas oublier que l'oral et l'écrit présentent des formes linguistiques très différentes, en raison de la dissemblance entre leurs modes de production.
8. *Le français n'est pas « massacré » par les jeunes, les provinciaux, les pauvres ou les Belges* : les puristes de la langue française considèrent parfois que les personnes qui ne s'expriment pas en accord avec les règles du « bon français » sont des « barbares » qui détruisent la langue. D'une part, les autrices dénoncent que cette proposition est une marque de glottophobie, c'est-à-dire des comportements et des discours qui visent à rejeter quelqu'un en raison de son langage. D'autre part, elles mentionnent que la véritable manière de « massacrer » une langue est de ne pas l'utiliser et de ne plus la transmettre.
9. *Le français n'est pas « en péril » face à l'extension du féminin* : l'avant-dernière section porte, entre autres, sur la féminisation des noms de métier et sur l'écriture inclusive. Malgré certains discours prônant le statu quo, les linguistes commentent que ces nouvelles formes féminisées pourraient aider à dépasser le binarisme du genre grammatical et à désigner des personnes se revendiquant comme non binaires. Même si leur usage est encore controversé, il apparaît qu'elles ne mettent pas en danger l'ensemble du système linguistique.
10. *Linguiste, c'est un métier* : pour finir, les auteurs expliquent au grand public ce que font les linguistes afin que leur profession soit prise plus au sérieux. Ils expliquent également qu'un linguiste n'est pas un puriste de la langue passionné des discours normatifs mais un scientifique qui essaie de comprendre les faits linguistiques en les observant le plus objectivement possible et sans les catégoriser comme « bons » ou « mauvais ».

Manifeste à la fois dénonciateur et démocratisant des recherches faites en sciences du langage, *Le français va très bien, merci* vise seulement à ce que les lecteurs acceptent les changements subis par la langue mais aussi à ce qu'ils s'engagent à l'étudier de façon critique.

Diana Gisel Vázquez Ríos

Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique

diana.vazquez@enallt.unam.mx

<https://orcid.org/0000-0002-6403-4598>



Nissen, Elke. 2019. *Formation hybride en langues : Articuler présentiel et distanciel*. Les Éditions Didier. 284 pages. ISBN : 978-2-278-09400-4

Cet ouvrage, écrit par Elke Nissen, Professeur des universités en Didactique des langues et ingénierie éducative numérique à l'Université Grenoble Alpes, vise à faire connaître le fonctionnement des formations hybrides en langues (FHL). L'auteur analyse et expose les aspects qui permettent d'articuler les modes présentiel et distanciel dans un scénario pédagogique cohérent en se basant sur une vaste littérature sur le sujet qu'il étoffe avec des réflexions et des apports issus de son expérience dans la conception et l'étude de ce type de dispositifs.

Ce livre, qui s'adresse à des ingénieurs pédagogiques, concepteurs de formations, enseignants, enseignants en formation et chercheurs dans le domaine de la didactique, est constitué de 6 chapitres dans lesquels sont présentés plusieurs exemples de formations existantes qui mettent en évidence l'étendue des modèles de dispositifs hybrides et leur complexité. Le positionnement théorique de l'ouvrage s'inscrit, en premier lieu, dans une vision socioconstructiviste qui confère une importance primordiale aux interactions sociales dans l'apprentissage ; puis, sur la pédagogie active où l'apprenant est *l'acteur de son apprentissage* (p.65), ce qui lui accorde la particularité de développer des compétences à travers l'action (Dewey, 1960, cité par Nissen, p.66).

À partir de trois exemples, le premier chapitre explicite le choix du terme FHL et définit ses caractéristiques tout en précisant le type d'activité et de compétence que l'on peut développer dans chacun des modes : en présentiel et en distanciel. Afin d'atteindre une articulation réussie entre les deux modes, l'auteur précise qu'il s'agit bien d'une *intégration d'expériences en présentiel et en ligne - non une superposition de l'une par rapport à l'autre* (p. 49). Ainsi, les deux modes sont articulés à travers un scénario pédagogique qui explicite :

objectifs visés, les ressources humaines et matérielles ainsi que les outils mis à disposition, les modalités et critères d'évaluation, le public ciblé, les prérequis,

les activités et tâches proposées ainsi que les rôles que jouent les différents acteurs dans leur réalisation (dont l'accompagnement), l'échelonnement dans le temps et la description des résultats attendus (p. 51).

Concernant les interactions, les apprenants sont accompagnés par leurs tuteurs et interagissent avec leurs pairs, tant en distanciel qu'en présentiel, par l'instauration d'un scénario de communication. Pour conclure ce chapitre, Elke Nissen expose comment et pourquoi la majorité de FHL s'insère dans une pédagogie active.

Ensuite, le chapitre 2, fondamental dans cet ouvrage, identifie de manière minutieuse les paramètres, distribués dans trois niveaux, favorisant l'articulation du présentiel et du distanciel. Le premier niveau ou « fil rouge », étant la colonne vertébrale de la formation, est constitué de deux éléments qui lui confèrent sa cohérence : la méthodologie, déterminée par les objectifs généraux visés, et le scénario communicatif. Le deuxième niveau, pour sa part, comporte les compétences et aspects langagiers visés et travaillés dans chaque mode ainsi que l'évaluation, le facteur temporel et le mode pilier. Enfin, le troisième niveau aborde le choix des outils numériques et les critères de leur sélection. L'auteur explique comment la réussite de l'alternance fonctionnelle des deux modes peut être atteinte quand l'un présente une fonction spécifique qui s'avère complémentaire de l'autre. C'est ainsi que chaque mode a une fonction et une utilité particulières dans l'ensemble de la formation. Il s'agit donc de déterminer quelles compétences, aspects et habilités langagières peuvent être mieux travaillés dans chacun des modes.

Le chapitre 3 se concentre sur l'approche par tâches. Cette approche, issue de la perspective actionnelle, reconnaît que c'est l'action, ancrée dans les pratiques de la société, qui donne du sens à l'apprentissage en le contextualisant socialement. Le lecteur trouvera la définition des concepts clés comme ceux de tâche et de tâche complexe, cette dernière fragmentée en sous-tâches. Le scénario pédagogique propose de surcroît des activités d'entraînement et des aides visant à développer certaines compétences requises pour bien réussir les tâches proposées. Ensuite, l'auteur apporte une description de trois types de scénarios pédagogiques structurés en fonction de l'utilisation des tâches : une seule tâche structure le tout, plusieurs tâches s'enchaînent ou le même type de tâche se répète. Pour clore ce chapitre, il est aussi question de l'authenticité des tâches en y distinguant quatre types : exécution d'une tâche sociale réelle, tâche ayant un objectif éducationnel, simulation d'une tâche sociale se reproduisant dans le cadre pédagogique et tâche où l'agir social et les objectifs d'apprentissage sont rassemblés.

Le chapitre 4 se focalise sur la télécollaboration et le mode présentiel ainsi que sur des exemples des FHL télécollaboratives. Pour l'auteur, *une télécollaboration*

est ainsi l'interaction sociale, en ligne, médiatisée par le langage (Throne, 2016 : ix) entre des étudiants éloignés géographiquement, avec un objectif d'apprentissage langagier, interculturel (O'Dowd, 2007), technique et/ou disciplinaire (p. 166). Pour que cette interaction soit efficace, elle doit aussi être guidée par des tâches spécifiques. En ce sens, les pairs proviennent d'établissements distants se trouvant parfois même à l'étranger. Ce chapitre consacre plusieurs pages au sujet du développement de la compétence interculturelle au travers de la confrontation des idées des personnes appartenant à différentes cultures. C'est cela qui permet de dépasser la simple connaissance et d'arriver à la compréhension ainsi qu'aux changements d'attitude et de comportement voulus (p. 189).

Quant au chapitre 5, il fournit des informations utiles aux enseignants-tuteurs des FHL qui accompagnent les apprenants et leurs interactions. Dans une FHL, le distanciel requiert d'autonomie. Ainsi, pour qu'un apprenant puisse devenir acteur d'une FHL, *il doit avoir atteint un seuil minimal d'autonomie* (p. 203). L'autonomie est donc considérée comme une compétence multiple qui s'acquiert. En effet, pour que l'apprenant puisse faire face à la flexibilité et au degré décisionnel offerts par une formation, son autonomisation est indispensable. Ce chapitre contient un tableau utile explicitant les compétences qui participent à l'autonomie dans un cadre formatif. Parmi celles-ci, on trouve les compétences organisationnelles, méthodologiques, sociales, psycho-affectives, cognitives, langagières, métacognitives, informationnelles et techniques. Le chapitre comporte aussi des réflexions et des analyses sur l'accompagnement et fonctions de l'enseignant-tuteur et sur l'accompagnement par les pairs. Finalement, il reprend la vision socioconstructiviste qui met en relief l'importance des interactions sociales comme moteur essentiel de l'apprentissage.

Le dernier chapitre est destiné, d'une part, à exposer une taxonomie regroupant les paramètres impliqués dans l'articulation des modes (scénario de communication, unité de l'ensemble, compétences et aspects travaillés dans chaque mode, évaluation, facteur temporel et le mode pilier) en précisant leurs spécifications, et d'autre part, à décrire les caractéristiques des cinq types de FHL mis en place récemment : FHL centrée sur une ou des tâches, FHL thématique, FHL centrée sur une compétence particulière ou sur un aspect langagier spécifique, FHL télécollaborative, FHL avec un distanciel exclusivement individuel. Enfin, le texte aborde les conditions de leur intégration dans différents contextes institutionnels d'enseignement.

Cet ouvrage, en raison de sa praticité et de son niveau de détail, se positionne comme une ressource incontournable pour quiconque aspire à approfondir ses connaissances dans le domaine de la conception et de la mise en œuvre de

formations de ce genre. Il incombera donc aux concepteurs et aux tuteurs impliqués de bien appréhender leur contexte et de mobiliser toute leur expertise et leur créativité pour concevoir de nouveaux dispositifs uniques, en réponse à des besoins éducatifs particuliers.

Synergies Mexique n° 13 / 2023



Compte rendu
de congrès



Alicia Alexesteva Gerena Meléndez

ENALLT, UNAM, Mexique
aliciagerena@enallt.unam.mx

<https://orcid.org/0000-0002-0680-6713>



III^e Congrès International de Langues, Linguistique et Traduction, ENALLT, UNAM

Le III^e Congrès International de Langues, Linguistique et Traduction de l'École Nationale de Langues, Linguistique et Traduction de l'Université Nationale Autonome du Mexique a eu lieu du 31 juillet au 4 août 2023. Cet événement majeur pour notre école a réuni plus de 300 enseignants, étudiants et chercheurs nationaux et internationaux intéressés par la recherche dans nos trois domaines d'études : l'enseignement et l'apprentissage des langues, la linguistique théorique et appliquée et la traduction.

Pendant les cinq jours du congrès, près de 150 intervenants ont présenté les résultats de leurs recherches et de leurs expériences pédagogiques au travers de 8 conférences, 11 tables rondes, 15 ateliers, 15 présentations éditoriales et 68 communications virtuelles. Ce fut l'occasion d'assister à de nombreux et riches échanges d'idées, de réflexions et de points de vue. Les axes thématiques retenus pour ce congrès furent : la recherche en linguistique théorique et appliquée, l'enseignement médiatisé par les technologies, la formation des enseignants, la politique et planification linguistique, la diversité culturelle et linguistique, la didactique des langues en présentiel et en distanciel, la traductologie et la traduction, l'évaluation éducative, la recherche en langues sous-représentées et la conception de plans et de programmes d'études de premier cycle et de cycles supérieurs des disciplines du congrès.

La participation des huit conférenciers invités a permis l'entente et la reconnaissance des affinités au sein de cette grande communauté hétérogène. Ce rapprochement a commencé dans le domaine de l'enseignement de langues secondes et son rapport avec la psychologie, la psycholinguistique et la psychologie cognitive. La conférence d'ouverture de Jean-Marc Dewaele Birkbeck (Université de Londres) portant sur le rôle crucial des émotions de l'apprenant et de l'enseignant en classe de langue étrangère a montré, d'une part, la nécessité d'une recherche émergente liée à ces thèmes-là ; et d'autre part, l'importance d'introduire de nouveaux

concepts tels que le plaisir d'apprendre une langue étrangère, au-delà de la focalisation traditionnelle sur l'anxiété liée à l'apprentissage des langues étrangères.

Toujours dans ce même domaine, la conférence « Quelques apports de la psychologie cognitive à la didactique des langues secondes » de Stéphanie Roussel (Université de Bordeaux) a interrogé le rôle de l'attention dans l'apprentissage des langues. Ainsi, elle a ouvert des pistes pour la conception de situations didactiques, et d'un guidage de l'attention de l'apprenant, à partir d'expérimentations qui portent sur des situations de compréhension de l'oral d'un document sonore, d'un film ou d'une série (sous-titrée ou non), ou encore sur des situations d'écoute-compréhension d'un cours dans une langue seconde.

Enrique Cerezo Herrero (Université de Valence) a fait le lien entre l'enseignement des langues et les études en traduction appliquées à la formation de traducteurs dans sa conférence « Enseigner les langues étrangères pour traduire et interpréter : passé, présent et futur ». Nous avons appris que la formation linguistique dans le cadre de ces études n'a reçu jusqu'à présent qu'assez peu d'attention, même si le processus de traduction professionnel ne pourrait pas exister sans la connaissance profonde des langues de travail. Cette situation entraîne un manque de lignes directrices et de ressources concrètes pour les enseignants de langues étrangères à des fins traductologiques, dans des programmes de traduction et interprétation. Pour cette raison, ils ont souvent recours à des méthodologies d'enseignement généralistes qui ne répondent pas exactement aux besoins linguistiques et professionnels des apprenants. Concrètement, cette communication a tenu à établir les bases et les éléments constitutifs qui devraient façonner les matières linguistiques dans les programmes de traduction et d'interprétation et à mettre l'accent sur la nécessité d'adopter un cadre méthodologique unique et non transférable pour ce type d'enseignement des langues étrangères, à partir des résultats d'études empiriques récentes.

Mais quand il n'y a pas de programmes d'enseignement et professionnalisation des traducteurs de langues minoritaires vers des langues hégémoniques, que doit-on faire ? Alicia Mateo Manzo (Université Nationale Autonome du Mexique) traite ce sujet dans la conférence « La traduction en langue purépecha¹ : lignes directrices pour la professionnalisation », communication dans laquelle elle a apporté des recommandations pour la pratique de la traduction de textes spécialisés et a insisté sur le besoin de conception d'outils, stratégies et théories servant à professionnaliser la traduction dans la direction de langues purépecha-espagnol, espagnol-purépecha.

Dans la troisième conférence du domaine de la traductologie et de la traduction, « Des auteurs, traducteurs et voyages interculturels : Lin Shu et son Don Quichotte »,

Alicia Relinque Eleta (Université de Grenade) a partagé une étude sur la traduction au chinois classique du chef-d'œuvre espagnol par le traducteur Lin Shu (1852-1924). À partir de l'analyse des stratégies de traduction mises en œuvre par le traducteur et de son contexte historique, politique, social et culturel, Mme. Relinque nous a rappelé que les notions de traduction et de processus traducteur changent brutalement d'époque en époque, de culture en culture, de société en société et même de traducteur en traducteur.

En ce qui concerne la recherche en linguistique, nous avons eu le plaisir d'écouter trois conférences : la première du domaine de l'anthropologie linguistique, la deuxième du domaine de la sémantique descriptive et la dernière portant sur la linguistique appliquée.

Dans « Le langage au-delà des modalités. Une analyse de la distribution du contenu propositionnel, expressif et déictique entre modalités », Olivier Le Guen (Centre de Recherche et de Hautes Études en Anthropologie Sociale, Mexique) a montré, à partir d'exemples tirés du maya yucatèque et de la langue des signes yucatèque maya², comment les langues orales (multimodales) et uniquement visuelles parviennent à distribuer l'information et le contenu propositionnel entre les modalités et comment l'expressif peut modifier les parties conventionnelles du système linguistique. De plus, il a entamé une réflexion sur plusieurs points : l'interaction entre l'oralité et la gestualité, les mots intrinsèquement expressifs tels que les idéophones, et la manière dont les signes peuvent être modifiés à la fois au niveau propositionnel et au niveau expressif.

Pour sa part, Violeta Vázquez Rojas Maldonado (COLMEX) a présenté les notions d'universaux pour la description de la diversité linguistique, à partir desquelles le projet de recherche institutionnel collectif, collaboratif et longitudinal intitulé « Uniformité et diversité sémantique dans les langues sous-représentées du Mexique : définitude, indexicalité et quantification³ » a été conçu. Elle a aussi montré les résultats les plus significatifs des descriptions entreprises. Et, finalement, en citant les linguistes Greenberg, Osgood et Jenkins, elle a insisté sur le fait que « des efforts coordonnés dépassant le cadre des chercheurs individuels seront nécessaires pour établir, sur des bases solides, les faits réels concernant les universaux dans les langues⁴ ».

La conférence « De l'enseignement des langues et de la diversification à la linguistique appliquée critique et engagée dans des questions globales avant et après la Covid-19 », dictée par Marisela Colín Rodea (Université Nationale Autonome du Mexique), a retracé un parcours évolutif de la linguistique appliquée, sa trajectoire et ses défis, en tant que discipline, domaine et assemblage de connaissances.

De plus, elle a proposé des réponses aux questions suivantes : comment s'est développée la linguistique appliquée au Mexique ? Comment les linguistes appliqués peuvent-ils amener les chercheurs en sciences sociales à prendre leur travail plus au sérieux, tant sur le plan théorique que pratique ? Quel avenir pouvons-nous imaginer pour la recherche en linguistique appliquée ? De quelle manière la linguistique appliquée peut-elle être une science critique plus engagée dans les phénomènes de la mondialisation avant et après la Covid-19 ?

Le rapprochement entre les disciplines, branches et sous-branches des différents domaines s'est avéré enrichissant pour les assistants venus d'horizons divers grâce aux efforts de vulgarisation des huit conférences plénières, ainsi qu'à l'offre hétéroclite d'ateliers et de communications présentielle et virtuelles. Nous vous invitons donc à continuer d'approfondir les liens entre nos disciplines dans le IV^e Congrès International de Langues, Linguistique et Traduction en 2025.

Références électroniques [consultées le 4 décembre 2023]

Eventos ENALLT UNAM. III Congreso de Lenguas, Lingüística y Traducción.
<https://eventos.enallt.unam.mx/cillt/>

Plenaria 1: Jean-Marc Dewaele Birkbeck. Eventos ENALLT.
<https://www.youtube.com/watch?v=AgaNvRx5tzc&t=1759s>

Plenaria 2: Violeta Vázquez Rojas Maldonado. Eventos ENALLT.
<https://www.youtube.com/watch?v=CmvuZMwfs9Y&t=1422s>

Plenaria 3: Enrique Cerezo Herrero. Eventos ENALLT.
<https://www.youtube.com/watch?v=e6iB3ACw9ow>

Conferencia: Alicia Mateo Manzo. Eventos ENALLT.
<https://www.youtube.com/watch?v=XL5LkifGgk4>

Conferencia: Alicia Relinque Eleta. Eventos ENALLT.
<https://www.youtube.com/watch?v=pLdRJijtpd8>

Conferencia: Stéphanie Roussel. Eventos ENALLT.
<https://www.youtube.com/watch?v=bqpYHsxPf6A>

Plenaria virtual y presencial: Marisela Colín Rodea. Eventos ENALLT.
<https://www.youtube.com/watch?v=rPB9htH4eHc>

Notes

1. Langue parlée à l'ouest du Mexique, surtout dans l'État de Michoacán.
2. Langues parlées au sud-est du Mexique, dans la péninsule du Yucatán.
3. Uniformidad y diversidad semántica en las lenguas subrepresentadas de México: definitud, indexicalidad y cuantificación.
4. « Coordinated efforts beyond the scope of individual researchers will be necessary to establish on firm grounds the actual facts concerning universals in language ».

Synergies Mexique n° 13 / 2023



Annexes



Profils des auteurs



• Coordinatrice scientifique •

Adelina Velázquez Herrera est titulaire d'un Doctorat et d'un Master en Sciences du Langage (Université Stendhal, Grenoble 3, France) et d'une Licence en Lettres Françaises (UNAM, Mexique). Actuellement, elle est la Directrice de la Faculté de Langues et Lettres de l'Université Autonome de Querétaro. Elle est professeur dans la Licence de Langues Modernes (Option FLE), dans le Master et le Doctorat de Linguistique et dans le Master d'Enseignement des Études Littéraires. Ses recherches portent sur l'intégration des TICE et du travail collaboratif dans l'enseignement-apprentissage des langues secondes et étrangères et sur l'acquisition de la grammaire et de l'écriture académique en FLE.

• Auteurs des articles •

Adeline Pérez Barbier est Professeur de français langue étrangère au Département de Langues Étrangères à l'Université du Sonora, licenciée en Sciences de l'Éducation (Université Kino). Elle est titulaire d'un Master en innovation dans l'éducation à l'Université du Sonora et d'un Master en Didactique du FLE (CAVILAM-Université Blaise Pascal de Clermont-Ferrand). Actuellement étudiante du Doctorat en Sciences Humaines de l'Université du Sonora, ses recherches portent sur la pédagogie du projet, la production écrite, la motivation des étudiants, les politiques linguistiques familiales.

Béatrice Blin est Maître de conférences en linguistique appliquée à l'Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT-UNAM), à Mexico. Elle intervient dans la Licenciatura en Lingüística Aplicada et dans le Master en Lingüística Aplicada. Ses enseignements portent sur la didactique des langues, la didactique de la grammaire, l'interaction orale, l'analyse et la conception d'outils didactiques et l'évaluation de ressources multimédias pédagogiques. Ses travaux de recherche concernent l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, ils s'articulent autour de trois axes. Dans le cadre d'une approche de type ethnographique, elle s'intéresse à la place et au rôle des imaginaires dans l'interaction didactique en classe de langues. Au sein du Réseau Grammaire et Contextualisation (GreC), elle travaille sur les contextualisations de la description du français dans les ouvrages de grammaire produits au Mexique et sur les discours grammaticaux des enseignants dans les groupes de niveaux débutants. Le troisième axe concerne les outils didactiques et les

ressources numériques. Les technologies éducatives sont envisagées ici pour renforcer de nouvelles modalités éducatives : E-Learning, B-Learning et M-Learning.

Diego Ibáñez Pérez a une licence en Lettres Modernes Françaises et un Master en Histoire de l'Art, tous les deux à l'Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Il est professeur à l'Institut Français d'Amérique Latine et en licence de Lettres Françaises à l'UNAM. Il a participé comme conférencier à plusieurs congrès notamment aux sujets de la poésie française du XX^e siècle et de la critique d'art réalisée par des poètes. Actuellement, il est doctorant en littérature comparée à l'UNAM où il prépare une thèse sur les notions de poésie, présence et image dans l'œuvre d'Octavio Paz et d'Yves Bonnefoy.

Natalia Cariño Cortés est étudiante en licence de Lettres et Littérature Modernes Françaises, avec une spécialisation en critique littéraire (Université Nationale Autonome du Mexique). Actuellement, elle fait un séjour d'études en France à l'Université Paris 8 Vincennes Saint-Denis. Ses sujets de recherche concernent la poésie, la divulgation de la littérature et l'intermédialité entre le cinéma et la littérature.

Nolvia Ana Cortez Román est enseignante-chercheuse au Département de Langues Étrangères de l'Université du Sonora. Licencié en Sociologie (Université du Sonora). Elle est titulaire d'un Master en Langue, Culture, éducation bilingue et multiculturelle (Université d'Arizona). Docteur en Enseignement et apprentissage d'une seconde langue (Université d'Arizona), membre du SIN, ses recherches se centrent sur langue et culture, langue et migrants, identité, bilinguisme.

Paula Rostan Ochoa est étudiante en licence de Lettres et Littératures Modernes Françaises, spécialisation critique littéraire (Universidad Nacional Autónoma de México). Actuellement, elle est boursière dans le projet du PAPIME «Taller de traducción medieval V (francés antiguo)». Ses lignes d'investigation sont les liens épistémologiques entre l'histoire et la littérature, et la tradition des fabliaux au Moyen Âge.

Vania Galindo Juárez a suivi des études en Relations Internationales (Centro de Investigación y Docencia Económicas, CIDE) et en Sciences Politiques (Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM ; Institut d'Études Politiques, Aix-en-Provence). Ultérieurement, elle a fait des études spécialisées en Traduction (Programme pour la Formation de Traducteurs, 2002-2004) à El Colegio de México (Colmex), et peu après elle a obtenu le Diplôme pour la Formation des Professeurs de Traduction à l'UNAM (2007-2008). Elle est traductrice indépendante (français, anglais, italien>espagnol) depuis 2002. Actuellement, elle est enseignante-chercheuse à l'École Nationale des Langues, Linguistique et Traduction de l'UNAM. Ses principaux thèmes de recherche se situent dans le domaine de la Traductologie ; elle s'intéresse particulièrement à la Didactique de la traduction spécialisée et aux liens entre la traduction et la linguistique.

Verónica Cuevas Luna a suivi des études en Langue et Littératures Hispaniques, (Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM). Elle a étudié un Master en Traduction et un Master en Linguistique, tous deux à El Colegio de México (Colmex). En outre, elle a étudié un doctorat en Linguistique, dans la même institution. Depuis 2015, elle est enseignante-chercheuse à L'École Nationale de Langues, Linguistique et Traduction de l'UNAM, où elle enseigne diverses matières dans le domaine de la linguistique au Baccalauréat en Traduction. Ses domaines de recherche sont la syntaxe espagnole du point de vue typologique et fonctionnel, ainsi que la relation entre les stratégies discursives et les stratégies de traduction.

• Auteurs des comptes rendus et notes de lecture •

Alicia Alexesteva Gerena Meléndez a une licence en Lettres Modernes Françaises avec spécialisation en critique littéraire et traduction (Université Nationale Autonome du Mexique) et un Master en Traduction (Collège du Mexique, COLMEX). Elle a suivi des formations de professeur de FLE (ENALLT, UNAM) et de professeur d'ELE (CEPE, UNAM). Elle a réalisé des échanges académiques comme lectrice d'espagnol langue étrangère en France et au Québec. À partir de 2004, elle a été professeur de français langue étrangère et de traduction dans différentes universités de Mexico (ENAH, IPN, UAM, UNAM, UIC) et à l'Institut Français d'Amérique Latine. Elle a collaboré comme traductrice de textes académiques avec le Centre d'Études Mexicaines et Centraméricaines. Actuellement, elle est professeur en licence de Traduction à l'École Nationale de Langues, Linguistique et Traduction, UNAM. Ses sujets de recherche concernent la traduction de textes dramatiques, de Sciences Sociales et Humaines et la didactique de la traduction.

Diana Gisel Vázquez Ríos a une licence en Arts Visuels (Universidad Nacional Autónoma de México). Elle a suivi la Formation de Professeurs en Langues-Cultures à l'ENALLT où elle travaille désormais comme professeur de FLE et chef du département de français. Actuellement, elle étudie sa deuxième année de master en didactique et management du FLE/FLS en milieu plurilingue à l'Université des Antilles.

Ximena Cruz Zamudio est étudiante en dernière année de la licence en Linguistique Appliquée à l'Université Nationale Autonome du Mexique. Elle s'intéresse à la sociolinguistique, notamment aux politiques linguistiques et à la variation tant diatopique que diastratique. Elle s'intéresse également à la contextualisation de l'enseignement des langues étrangères au Mexique, particulièrement le français et l'allemand.

Projet pour le n° 14 / 2024



**Le numéro 14 de l'année 2024 est coordonné par Béatrice Blin
(Universidad Nacional Autónoma de México)**

Les propositions soumises à la rédaction de la revue *Synergies Mexique* s'inscriront dans les domaines suivants (liste non exhaustive) :

1. Didactique de la langue-culture française, des langues-cultures et des littératures,
2. Recherches en littératures française et francophone
3. Politiques linguistiques
4. Sciences du langage, linguistique
5. Traduction, traductologie, médiation linguistique
6. Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement
7. Comptes rendus de thèses et de publications récentes relevant des sciences humaines et sociales

Contact pour tout renseignement et envoi des propositions :

- synergies.mexique@gmail.com
- <https://gerflint.fr/synergies-mexique>

Consignes aux auteurs



- 1** L'auteur aura pris connaissance de la politique éditoriale générale de l'éditeur (le Gerflint) et des normes éditoriales et éthiques figurant sur le site du Gerflint et de la revue. Les propositions d'articles seront envoyées pour évaluation à synergies.mexique@gmail.com avec un court CV résumant son cursus et ses axes de recherche. L'auteur recevra une notification. Les articles complets seront ensuite adressés au Comité de rédaction de la revue selon les consignes énoncées dans ce document. Tout texte ne s'y conformant pas sera retourné. Aucune participation financière ne sera demandée à l'auteur pour la soumission de son article. Il en sera de même pour toutes les expertises des textes (articles, comptes rendus, résumés) qui parviendront à la Rédaction.
- 2** L'article sera inédit et n'aura pas été envoyé à d'autres lieux de publication. Il n'aura pas non plus été proposé simultanément à plusieurs revues du Gerflint. L'auteur signera une « déclaration d'originalité et de cession de droits de reproduction et de représentation ». Un article ne pourra pas avoir plus de deux auteurs. Les coauteurs préciseront en note la répartition des responsabilités scientifiques et rédactionnelles de chacun.
- 3** Proposition et article seront en langue française. Les articles (entrant dans la thématique ou épars) sont acceptés, toujours dans la limite de l'espace éditorial disponible. Ce dernier sera réservé prioritairement aux chercheurs francophones (doctorants ou post-doctorants ayant le français comme langue d'expression scientifique) locuteurs natifs de la zone géolinguistique que couvre la revue. Les articles rédigés dans une autre langue que le français seront acceptés dans la limite de 3 articles non francophones par numéro, sous réserve d'approbation technique et graphique. Dans les titres, le corps de l'article, les notes et la bibliographie, la variété éventuelle des langues utilisées pour exemplification, citations et références est soumise aux mêmes limitations techniques.
- 4** Les articles présélectionnés suivront un processus de double évaluation anonyme par des pairs membres du comité scientifique, du comité de lecture et/ou par des évaluateurs extérieurs. L'auteur recevra la décision du comité. La mention « article à paraître » ne peut être délivrée que par l'éditeur Gerflint, après avis favorables des comités scientifique et de lecture, de la Rédaction, du pôle éditorial international du Gerflint et du Directeur de la publication.
- 5** Si l'article reçoit un avis favorable de principe, son auteur sera invité à procéder, dans les plus brefs délais, aux corrections éventuelles demandées par les évaluateurs et le comité de rédaction. Les articles, à condition de respecter les correctifs demandés, seront alors soumis à une nouvelle évaluation du Comité de lecture, la décision finale d'acceptation des contributions étant toujours sous réserve de la décision des experts du Conseil scientifique et technique du Gerflint et du Directeur des publications.
- 6** La taille de police unique est 10 pour tout texte proposé (présentation, article, compte rendu) depuis les titres jusqu'aux notes, citations et bibliographie comprises). Le titre de l'article, centré, en gras, n'aura pas de sigle et ne sera pas trop long. Le prénom, le nom de l'auteur (en gras, sans indication ni abréviation de titre ou grade), de son institution, de son pays, son adresse électronique (professionnelle de préférence et à la discrétion de l'auteur) et son identifiant ORCID (*identifiant ouvert pour chercheur et contributeur*) seront également centrés et en petits caractères. Le tout sera sans couleur, sans soulignement ni hyperlien.

7 L'auteur fera précéder son article d'un résumé condensé ou synopsis de 150 mots suivi de 3 ou 5 mots-clés en petits caractères, sans majuscules initiales. Ce résumé ne doit, en aucun cas, être reproduit dans l'article.

8 L'ensemble (titre, résumé, mots-clés) en français sera suivi de sa traduction en espagnol puis en anglais. En cas d'article non francophone, l'ordre des résumés est inchangé. Les mots-clés seront séparés par des virgules et n'auront pas de point final.

9 La police de caractères unique est Times New Roman, toujours taille 10, interligne 1. Le texte justifié, sur fichier Word, format doc, doit être saisi au kilomètre (retour à la ligne automatique), sans tabulation ni pagination ni couleur. La revue a son propre standard de mise en forme.

10 L'article en Word doit comprendre entre 5000 mots minimum et 8000 mots maximum, bibliographie, notes, tableaux, annexes compris. Sauf commande spéciale de l'éditeur, les articles s'éloignant de ces limites ne seront pas acceptés. La longueur des comptes rendus (ouvrage, numéro de revue, événement scientifique, thèse, mémoire) sera comprise entre 600 et 3000 mots en Word. Articles Varia, comptes rendus de lecture et entretiens seront en langue française

11 Tous les paragraphes (sous-titres en gras sans sigle, petits caractères) seront distincts avec un seul espace. La division de l'article en 1, 2 voire 3 niveaux de titre est suffisante.

12 Les mots ou expressions que l'auteur souhaite mettre en relief seront entre guillemets ou en italiques. Le soulignement, les caractères gras et les majuscules ne seront en aucun cas utilisés, même pour les noms propres dans les références bibliographiques, sauf la majuscule initiale.

13 Les notes, brèves de préférence, en nombre limité, figureront en fin d'article avec appel de note automatique continu (1,2,...5 et non i,ii...iv). L'auteur veillera à ce que l'espace pris par les notes soit réduit par rapport au corps du texte.

14 Dans le corps du texte, les renvois à la bibliographie se présenteront comme suit : (Dupont, 1999 : 55).

15 Les citations, toujours conformes au respect des droits d'auteur, seront en italiques, taille 10, séparées du corps du texte par une ligne et sans alinéa. Les citations courtes resteront dans le corps du texte. Les citations dans une langue autre que celle de l'article seront traduites dans le corps de l'article avec version originale en note.

16 La bibliographie en fin d'article précédera les notes (sans alinéa dans les références, ni majuscules pour les noms propres sauf à l'initiale). Elle s'en tiendra principalement aux ouvrages cités dans l'article et s'établira par classement chrono-alphabétique des noms propres. Les bibliographies longues, plus de 15 références, devront être justifiées par la nature de la recherche présentée. Les articles dont la bibliographie ne suivra pas exactement les consignes 14, 17, 18, 19 et 20 seront retournés à l'auteur. Le tout sans couleur ni soulignement ni lien hypertexte.

17 Pour un ouvrage

Baume, E. 1985. *La lecture - préalables à sa Pédagogie*. Paris : Association Française pour la lecture.

Fayol, M. et al. 1992. *Psychologie cognitive de la lecture*. Paris: PUF.

Gaonac'h, D., Golder, C. 1995. *Manuel de psychologie pour l'enseignement*. Paris : Hachette.

18 Pour un ouvrage collectif

Morais, J. 1996. La lecture et l'apprentissage de la lecture : questions pour la science. In : *Regards sur la lecture et ses apprentissages*. Paris : Observatoire National de la lecture, p. 49-60.

19 Pour un article de périodique

Kern, R.G. 1994. « The Role of Mental Translation in Second Language Reading ». *Studies in Second Language Acquisition*, n°16, p. 41-61.

20 Pour les références électroniques (jamais placées dans le corps du texte mais toujours dans la bibliographie), les auteurs veilleront à adopter les normes indiquées par les éditeurs pour citer ouvrages et articles en ligne. Ils supprimeront hyperlien, couleur et soulignement automatique et indiqueront la date de consultation la plus récente [consulté le], après vérification de leur fiabilité et du respect du Copyright.

21 Les textes seront conformes à la typographie et à l'orthographe françaises.

22 Graphiques, schémas, figures, tableaux éventuels seront envoyés à part aux formats Word et PDF ou JPEG, en noir et blanc uniquement, avec obligation de références selon le copyright sans être copiés/collés mais scannés à plus de 300 pixels. Les articles contenant un nombre élevé de figures et de tableaux et/ou de mauvaise qualité scientifique et technique ne seront pas acceptés. L'éditeur se réserve le droit de refuser les tableaux (toujours coûteux) en redondance avec les données écrites qui suffisent bien souvent à la claire compréhension du sujet traité.

23 Les captures d'écrans sur l'internet, de plateformes, d'applications, d'extraits de films ou d'images publicitaires seront refusées. Toute partie de texte soumise à la propriété intellectuelle doit être réécrite en Word avec indication des références, de la source du texte et d'une éventuelle autorisation. Le Gerflint, éditeur de la revue, ne fait pas de reproductions d'éléments visuels (toiles, photographies, images, dessins, illustrations, couvertures, vignettes, cartes, etc.). Outre les références bibliographiques, l'auteur pourra proposer en note une URL permanente permettant au lecteur d'accéder en ligne aux œuvres analysées dans son article.

24 Seuls les articles conformes à la politique éditoriale et aux consignes rédactionnelles seront édités, publiés, mis en ligne sur le site web de l'éditeur et diffusés en libre accès par lui dans leur intégralité. La date de parution dépendra de la coordination générale de l'ouvrage par le rédacteur en chef. L'éditeur d'une revue scientifique respectant les standards des agences internationales procède à l'évaluation de la qualité des projets à plusieurs niveaux. L'éditeur, ses experts ou ses relecteurs (évaluation par les pairs) se réservent le droit d'apprécier si l'œuvre convient, d'une part, à la finalité et aux objectifs de publication, et d'autre part, à la qualité formelle de cette dernière. L'éditeur dispose d'un droit de préférence.

25 Les prépublications de l'article et de ses métadonnées ne sont pas autorisées. Une fois éditée sur gerflint.fr, seule la version « PDF-éditeur » de l'article peut être déposée pour archivage dans un répertoire institutionnel, avec mention exacte des références et métadonnées de l'article. L'archivage de numéros complets est interdit. Tout signalement ou référencement doit respecter les normes internationales et le mode de citation de l'article, tels que dûment spécifiés dans la politique de la revue.



Synergies Mexique, n° 13 /2023
Revue du GERFLINT
Groupe d'Études et de Recherches
pour le Français Langue Internationale

Président d'Honneur : Edgar Morin

Fondateur et Président : Jacques Cortès

Conseillers et Vice-Présidents : Ibrahim Al Balawi, Serge Borg et Nelson Vallejo-Gomez

PUBLICATIONS DU GERFLINT

<https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb14524060t>

<http://viaf.org/viaf/141015430>

ISNI 0000 0001 1956 5800

<https://ror.org/02fek2d03>

IdRef : 077342070

Le Réseau des Revues Synergies du GERFLINT

Synergies Afrique centrale et de l'Ouest

Synergies Afrique des Grands Lacs

Synergies Algérie

Synergies Argentine

Synergies Amérique du Nord

Synergies Brésil

Synergies Chili

Synergies Chine

Synergies Corée

Synergies Espagne

Synergies Europe

Synergies France

Synergies Inde

Synergies Iran

Synergies Italie

Synergies Mexique

Synergies Monde

Synergies Monde Arabe

Synergies Monde Méditerranéen

Synergies Pays Germanophones

Synergies Pays Riverains de la Baltique

Synergies Pays Riverains du Mékong

Synergies Pays Scandinaves

Synergies Pologne

Synergies Portugal

Synergies Roumanie

Synergies Royaume-Uni et Irlande

Synergies Russie

Synergies Sud-Est européen

Synergies Tunisie

Synergies Turquie

Synergies Venezuela

Essais francophones : Collection scientifique du GERFLINT

Essais francophones. Série CREDIF

Direction du Pôle Éditorial International :

Sophie Aubin (Universitat de València, Espagne)

Contact : gerflint.edition@gmail.com

Site officiel : <https://www.gerflint.fr>

Administration du site : Thierry Lebeau (France), Kévin Salamanca (Espagne)

Synergies Mexique, n° 13 / 2023

Couverture, conception graphique et mise en page : Emilie Hiesse (*Créactiv'*) - France

© GERFLINT -Évreux- France - Copyright n° 24XM1F2

Bibliothèque Nationale de France (édition électronique)

ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42702526h>

Bibliothèque Nationale du Mexique (format imprimé)

Achevé d'imprimer en décembre 2023

GERFLINT

Groupe d'Études et de Recherches pour le Français
Langue internationale

Programme mondial de diffusion scientifique
francophone en réseau

www.gerflint.fr

Ce treizième numéro de *Synergies Mexique* présente un ensemble d'articles et de comptes rendus qui offrent, chacun à leur manière, une riche réflexion autour de thèmes qui occupent les enseignants et les chercheurs au Mexique : les relations existantes entre auteur et son œuvre littéraire, l'interaction entre poésie et peinture, les pratiques langagières au sein de foyers multilingues, les spécificités des descriptions grammaticales du français parlé et, enfin, les théories fonctionnalistes de la traduction.



ENALLT

Escuela Nacional de Lenguas,
Lingüística y Traducción