



Nouvelles tendances de la romanistique scandinave
Nuevas tendencias de la romanística escandinava
Nuove tendenze della romanistica scandinava
Novas tendências da romanística escandinava

édité par – editado por – a cura di – editado por
Merete Birkelund & Susana S. Fernández

Aarhus – 2024



*Nouvelles tendances
de la romanistique scandinave*

*Nuevas tendencias
de la romanística escandinava*

*Nuove tendenze
della romanistica scandinava*

*Novas tendências
da romanística escandinava*

Éditrices – Editoras – Redattrici – Editoras

Merete Birkelund & Susana S. Fernández

Edited by
Merete Birkelund
Susana S. Fernández

© The authors & Aarhus University, 2024

Cover: Aarhus University campus park. C.F. Møller. Photo: Poul Ib Henriksen
Lay-out: Syrine Jemour

ISBN (e-book): 978-87-7507-557-7
DOI : 10.7146/aul.522

Table des matières – Índice – Contenuto – Conteúdo

Préface – Prefacio – Prefazione - Prefácio	8
Acquisition et didactique des langues - Adquisición y didáctica de lenguas – Acquisizione e didattica delle lingue – Aquisição e didáctica de línguas	12
Susana S. Fernández <i>Feedback entre pares escrito y oral para la enseñanza de escritura en español como lengua extranjera: Experiencias en un contexto universitario</i>	13
Thomas Johnen <i>Interculturalidade no ensino-aprendizagem de Português Língua Estrangeira (PLE) no contexto universitário</i>	27
Jan Lindschouw <i>L'acquisition de la compétence écrite en français en Terminale et en première année à l'université – perspectives empiriques et introspectives</i>	42
Ana María Macías García <i>Aprendizaje colaborativo internacional y competencia intercultural desde el aprendizaje basado en problemas: una propuesta para la clase de español como lengua extranjera</i>	54
Enrique Sologuren, Raket Österberg & Alejandra Donoso <i>¡El español no siempre ha sido tan apasionante! Sensibilidad a las condiciones iniciales para el desarrollo de la escritura en estudiantes universitarios de español en Suecia</i>	70
Monika Stridfeldt <i>Influence de l'effacement du schwa sur la reconnaissance des mots chez des apprenants suédophones</i>	90
Miriam Thegel <i>El contexto discursivo y el cambio semántico: la diacronía de <necesitar + infinitivo></i>	109
Sophie Ugarte Bern & Helena Lindqvist <i>La traducción como método contrastivo: ¿Facilita o dificulta la exactitud gramatical en español LE?</i>	131
Lexicographie – Lexicografía – Lessicografia – Lexicografia	146
Rósa Elín Davíðsdóttir <i>Lexia, un nouveau dictionnaire islandais-français en ligne – quelques défis lexicographiques</i>	147
Patrick Leroyer <i>Communication lexicographique de la bière : calquée sur celle du vin ?</i>	158
Linguistique – Lingüística – Linguistica – Linguística	174
Marri Amon, Marge Käsper & Anu Treikelder <i>L'expression de la surprise et les modalités de l'improbable dans les questions en kuidas ('comment') estonien et comment français</i>	175

Anders Bengtsson <i>Le suffixe -issime revisité. Une étude sur les occurrences dans le corpus FRENCHWEB2017</i>	189
Merete Birkelund <i>L'ironie et l'implicite dans le discours politique</i>	207
Erla Erlendsdóttir <i>Breve estudio en torno al zoónimo rosmaro</i>	221
Malin Roitman & Bonnie B. Fonseca-Greber <i>Le rôle et le sens du ne de la négation dans les débats de l'entre-deux tours</i>	234
Nuria Frías Jiménez & Erla Erlendsdóttir <i>Verða sótsvartur af reiði / Ponerse negro de rabia: la conceptualización de la IRA en islandés y español</i>	257
Jenny Gustafsson <i>Le subjonctif suivant après que – moins fréquent que l'on pense ?</i>	274
Juhani Härmä <i>Sur la variation intersubjective et intrasubjective dans la correspondance en français des Finlandais aux XVIII^e et XIX^e siècles</i>	286
Ilpo Kempas <i>La colocación de los clíticos pronominales en la libre variación <CL + V mod + INF> frente a <V mod + INF_{CL}> en los textos científicos en español y catalán</i>	298
Kirsten Jeppesen Kragh & Erling Strudsholm <i>La sémantique lexicale dans une perspective comparative français-italien : temps et tempo</i>	315
Marianne Liisberg <i>Interventions déstabilisatrices dans le conflit autour de l'usine française GM&S Industry</i>	329
Henrik Høeg Müller <i>Predicados complejos vs. formas léxicas independientes. Diferencias tipológicas entre el danés y el español</i>	341
Kåre Nilsson & Ingmar Söhrman <i>Presente extendido - antepresente continuo y no continuo en las lenguas iberorrománicas. Dos perspectivas temporales opuestas</i>	356
Francis Badiang Oloko <i>La jeunesse militante pour la planète : une analyse du discours de Milan de Greta Thunberg</i>	366
Francis Badiang Oloko, Øyvind Gjerstad & Kjersti Fløttum <i>Les controverses du changement climatique en France et en Norvège. Une analyse thématique et polyphonique</i>	386
Maria Thomasfolk <i>Représentation du discours autre dans les articles de recherche en linguistique</i>	406

Miguel Vázquez-Larruscáin <i>Español americano vos te sorprendés, portugués brasileiro você te arrepende y catalán vull parlar amb tu. ¿una misma lógica?</i>	422
Littérature – Literatura – Letteratura - Literatura	439
Erika Dell’Aquila <i>Bertran de Born e il cronotopo della primavera d’armi</i>	440
Sébastien Doubinsky <i>Jack Kerouac, écrivain bilingue ? Questions sur les identités de l’écrivain et de son écriture</i>	458
Nathalie Hauksson-Tresch <i>Des arguments linguistiques en défense de l’écrivain attaqué en justice</i> <i>Une approche sémiotico-linguistique du personnage romanesque dans le cadre d’un procès d’écrivain</i>	466
André Leblanc <i>L’image d’auteur d’Amélie Nothomb à partir de la réception de Stupeur et Tremblements</i>	480
Xavier Martin <i>Aborder la littérature contemporaine à travers la tradition galante</i>	494
Giuseppe Persiani <i>Pier Maria Rosso di San Secondo modernista e il romanzo La morsa come cesura della sua prima narrativa</i>	505
Mette Ruiz <i>Tout-monde d’Édouard Glissant : le passage d’un engagement régional à une vision mondiale</i>	520
Rhétorique, société et philosophie - Retórica, sociedad y filosofía - Retorica, società e filosofia - Retórica, sociedade e filosofia	534
Alexandra R. Kratschmer & Ana Paulla Braga Mattos <i>Mi fido dei vaccini - la retorica della (s)fiducia nei vaccini a bambini in genitori italiani</i>	535
Marge Käsper <i>Le praxème crise dans le discours médiatique. Covid-19, gilets jaunes et autres crises</i>	550
Franck Orban <i>L’obsession remplaciste en France avant Renaud Camus</i>	562
Andreas Romeborn <i>La romanistique dans le contexte universitaire suédois d’aujourd’hui. Présence de la discipline et identité professionnelle</i>	574
Anne Elisabeth Sejten <i>L’artification : les enjeux philosophiques d’un concept sociologique</i>	595
Traduction – Traducción – Traduzione - Tradução	606
Hélène Celdran <i>Édition et traduction simultanées : mission impossible ?</i>	607

- Giovanni Fort
Male storie, racconti crudeli, e saghe malvagie: sfide e riflessioni traduttologiche per una edizione in traduzione italiana di Onda sagor di Pär Lagerkvist. Case study della applicazione di un modello 617
- Anje Müller Gjesdal
Le pronom on en traduction – l'exemple de L'OpoPONax de Monique Wittig 635

Préface

Ce recueil intitulé *Nouvelles tendances de la romanistique scandinave* représente un échantillon des recherches en langues, littératures et cultures romanes menées actuellement dans les pays scandinaves. Les articles qui y sont présentés sont le résultat du XXI^e Congrès des Romanistes Scandinaves, ROM22, qui a eu lieu entre le 17 et 20 août 2022 à l'Université d'Aarhus, au Danemark.

C'est l'Université d'Aarhus qui a organisé le premier Congrès des Romanistes Scandinaves en 1958 et, depuis lors, le congrès a lieu tous les trois ans en alternance entre les cinq pays scandinaves, le Danemark, la Finlande, l'Islande, la Norvège et la Suède.

En 2022, le XXI^e Congrès des Romanistes Scandinaves a accueilli environ 150 chercheurs et doctorants venant du Danemark, de la Finlande, de l'Islande, de la Lituanie, de la Norvège et de la Suède. Les participants étaient soit d'origine scandinave, soit résidents en Scandinavie et travaillant dans le domaine de la romanistique, soit des chercheurs internationaux collaborant avec des collègues de ces pays. Selon la tradition, les langues principales du congrès étaient l'espagnol, le français, l'italien et le portugais mais d'autres langues romanes comme le catalan et le galicien ont également été utilisées.

Le congrès de 2022 a présenté 130 conférences ainsi que 4 conférences plénières réparties dans les quatre langues. Les thèmes et les sujets abordés représentent la grande variété des recherches scandinaves en romanistique menées ces dernières années. Cette variété s'illustre par l'échantillon des articles présentés dans cette anthologie où l'on pourra trouver des recherches et études en didactique et acquisition des langues, lexicographie, linguistique, littérature, rhétorique, société, philosophie et traduction.

Nous souhaitons exprimer notre gratitude aux auteurs qui ont bien voulu contribuer à ce recueil. Leurs contributions manifestent la grande tradition qui reflète la richesse des recherches dans la romanistique ayant lieu dans les pays scandinaves depuis de longues années.

Tous les articles de ce recueil ont suivi un processus d'évaluation de lecture anonyme par des pairs. À cette occasion, nous tenons à remercier tous les lecteurs pour leur travail sérieux, méticuleux et très précieux sans lequel ce recueil n'aurait pu se réaliser.

Nous sommes particulièrement reconnaissantes à tous les participants chercheurs et collègues du congrès sans la participation desquels nous n'aurions pas pu organiser le XXI^e Congrès des Romanistes Scandinaves. Leur présence a contribué à une ambiance pleine d'engagement et d'enthousiasme qui reste prometteuse pour les futures recherches en romanistique dans les pays scandinaves.

Nous tenons également à remercier tous ceux qui ont contribué à l'organisation du congrès : la Faculté des Arts et l'Institut de Communication et de Culture, le Département d'allemand et des langues romanes de l'Université d'Aarhus ainsi que les étudiants en espagnol et en français qui nous ont permis d'accueillir le congrès et ses participants ; le comité scientifique : Leonardo Cecchini, Sébastien Doubinsky, Diana González Martín, Henrik Høeg Müller et Derek Pardue ainsi que les doctorants Marianne Liisberg, Jonathan Mastai Husum et Syrine Jemour qui ont contribué à l'organisation du congrès et à ce volume avec beaucoup d'enthousiasme et de rigueur, en y investissant de nombreuses heures de travail. Nous remercions particulièrement Leonardo Cecchini pour son aide précieuse dans la rédaction des articles en langue italienne.

Aarhus, mai 2024

Merete Birkelund et Susana S. Fernández

Éditrices

Prefacio

Esta antología titulada *Nuevas tendencias de la romanística escandinava* representa una muestra de la investigación sobre las lenguas románicas, sus literaturas y culturas, que se lleva a cabo actualmente en los países escandinavos. Los artículos aquí presentados son resultado del XXI Congreso de Romanistas Escandinavos, ROM22, que tuvo lugar entre el 17 y 20 de agosto de 2022 en la Universidad de Aarhus, Dinamarca.

Fue la Universidad de Aarhus la que organizó el primer Congreso de Romanistas Escandinavos en 1958 y, desde entonces, el congreso se ha celebrado cada tres años alternando entre los cinco países nórdicos, Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega y Suecia.

En 2022, el XXI Congreso de Romanistas Escandinavos acogió a alrededor de 150 investigadores/as y estudiantes de doctorado de Dinamarca, Finlandia, Islandia, Lituania, Noruega y Suecia. Los/as participantes eran de origen escandinavo, residentes en Escandinavia que investigan en el campo de las lenguas románicas, o investigadores/as internacionales que colaboran con colegas de estos países. Siguiendo la tradición del congreso, las lenguas principales del congreso fueron el español, el francés, el italiano y el portugués, pero también estuvieron representadas otras lenguas romances como el catalán y el gallego.

En el congreso de 2022 se presentaron 130 conferencias en sesiones paralelas y 4 conferencias plenarias distribuidas en los cuatro idiomas principales. Los temas y asuntos tratados durante la conferencia representan la amplia variedad de investigaciones sobre las lenguas románicas que se están llevando a cabo actualmente en Escandinavia. Esta variedad queda ilustrada por la muestra de artículos presentados en esta antología, donde encontramos investigaciones en didáctica y adquisición de lenguas, lexicografía, lingüística, literatura, retórica, sociedad, filosofía y traducción. Expresamos nuestro agradecimiento a los/as autores/as que tuvieron la amabilidad de contribuir a esta publicación.

Todos los artículos han sido sometidos a un proceso de revisión por pares anónimo. Queremos agradecer a todos/as los/as revisores/as por su trabajo serio, minucioso y valiosísimo, sin el cual esta publicación no hubiera podido realizarse.

Queremos enviar también nuestro agradecimiento a todos/as los/as colegas que participaron en el congreso, sin cuya presencia y apoyo no podríamos haber llevado a cabo el XXI Congreso de Romanistas Escandinavos. Su presencia contribuyó a crear una atmósfera llena de compromiso y entusiasmo que promete un gran futuro para la investigación escandinava sobre romanística.

Finalmente, nos gustaría agradecer a todos los que contribuyeron a la organización del congreso: la Facultad de Humanidades y el Instituto de Comunicación y Cultura, el Departamento de Alemán y Lenguas Románicas de la Universidad de Aarhus, los/as estudiantes de español y francés que trabajaron en el congreso para recibir a los participantes, los/as colegas que nos acompañaron en el comité científico: Leonardo Cecchini, Sébastien Doubinsky, Diana González Martín, Henrik Høeg Müller y Derek Pardue, y los/as estudiantes de doctorado Marianne Liisberg, Jonathan Mastai Husum y Syrine Jemour, que contribuyeron a la organización del congreso y a este volumen con mucho entusiasmo y muchas horas de riguroso trabajo. Un agradecimiento especial para Leonardo Cecchini por su gran ayuda en la edición de los artículos en italiano.

Aarhus, mayo de 2024

Merete Birkelund y Susana S. Fernández

Editoras

Prefazione

Questa raccolta dal titolo *Nuove tendenze della romanistica scandinava* rappresenta un'importante sintesi della ricerca sulle lingue, letterature e culture romanze attualmente in corso in Scandinavia. I contributi qui raccolti sono il risultato dei lavori del XXI Congresso dei romanisti scandinavi, ROM22, tenuto dal 17 al 20 agosto 2022 presso l'Università di Aarhus, Danimarca.

Da quando, nel lontano 1958, l'Università di Aarhus organizzò il primo Congresso dei romanisti scandinavi, il congresso si è tenuto ogni tre anni, in alternanza nei cinque paesi scandinavi: Danimarca, Finlandia, Islanda, Norvegia e Svezia.

Nel 2022, il XXI Congresso dei romanisti scandinavi ha riunito centocinquanta ricercatori e dottorandi provenienti dalla Danimarca, Finlandia, Islanda, Lituania, Norvegia e Svezia. I partecipanti, di origine scandinava, residenti in Scandinavia oppure ricercatori internazionali che collaborano con colleghi di questi paesi, fanno tutti ricerca nel campo delle lingue romanze. Seguendo la tradizione del congresso, le lingue principali dei lavori sono state il francese, l'italiano, lo spagnolo e il portoghese, ma erano anche rappresentate altre lingue romanze come il catalano e il gallego.

Durante il congresso sono stati presentati centotrenta contributi in sessioni parallele e quattro conferenze plenarie nelle quattro lingue principali. Gli argomenti discussi durante la conferenza rappresentano l'ampia e variegata gamma di ricerche sulle lingue romanze attualmente presenti nei paesi scandinavi. Questa pubblicazione rispecchia l'ampiezza di tale ricerca presentando articoli che vanno dal campo della didattica e acquisizione delle lingue romanze, alla linguistica, alla lessicografia, letteratura, retorica, società, filosofia e traduzione. Esprimiamo la nostra viva gratitudine agli autori dei contributi presenti in questa raccolta.

Gli articoli di questa raccolta sono stati sottoposti a un processo di revisione anonima. Cogliamo l'occasione per ringraziare tutte/i le autrici e autori coinvolti nel lavoro di referaggio per la serietà e meticolosità del loro lavoro. Senza di loro non sarebbe stato possibile pubblicare questa raccolta.

Siamo particolarmente grati a tutti i colleghi che hanno partecipato al congresso; senza di loro non avremmo potuto organizzare il XXI Congresso dei romanisti scandinavi. La loro presenza ha contribuito a creare un'atmosfera piena di impegno ed entusiasmo che promette bene per il futuro della ricerca sulle lingue romanze in Scandinavia.

Infine, ringraziamo tutti coloro che hanno contribuito all'organizzazione del convegno: la Facoltà di studi umanistici, l'Istituto di comunicazione e cultura, il Dipartimento di tedesco e lingue romanze dell'Università di Aarhus, gli studenti di spagnolo e francese che ci hanno aiutato nell'organizzazione del congresso, i colleghi del comitato scientifico: Leonardo Cecchini, Sébastien Doubinsky, Diana González Martín, Henrik Høeg Müller e Derek Pardue e i dottorandi Marianne Liisberg, Jonathan Mastai Husum e Syrine Jemour, che hanno anche contribuito con molto entusiasmo e duro lavoro all'organizzazione del convegno e alla redazione di questo volume. Ringraziamo particolarmente Leonardo Cecchini per il suo prezioso aiuto nella stesura degli articoli in italiano.

Aarhus, maggio 2024

Merete Birkelund e Susana S. Fernández

Redattrici

Prefácio

Esta coleção intitulada *Novas tendências da romanística escandinava* representa uma amostra da pesquisa sobre as línguas românicas, suas literaturas e culturas, que é atualmente realizada nos países escandinavos. Os artigos aqui apresentados são resultado do XXI Congresso de Romanistas Escandinavos, ROM22, que aconteceu entre os dias 17 e 20 de agosto de 2022 na Universidade de Aarhus, na Dinamarca.

Foi a Universidade de Aarhus que organizou o primeiro Congresso de Romanistas Escandinavos em 1958 e desde então o congresso tem sido realizado a cada três anos, alternando entre os cinco países nórdicos, Dinamarca, Finlândia, Islândia, Noruega e Suécia.

Em 2022, o XXI Congresso de Romanistas Escandinavos acolheu cerca de 150 pesquisadores e estudantes de doutorado da Dinamarca, Finlândia, Islândia, Lituânia, Noruega e Suécia. Os participantes eram de origem escandinava, residentes da Escandinávia que fazem pesquisas na área das línguas românicas, ou pesquisadores internacionais que colaboram com colegas destes países. Seguindo a tradição do congresso, as principais línguas do congresso foram o espanhol, o francês, o italiano e o português, mas também estiveram representadas outras línguas românicas como o catalão e o galego.

Na conferência de 2022 foram apresentadas 130 conferências em sessões paralelas e 4 conferências plenárias distribuídas nas quatro línguas principais. Os tópicos e questões discutidos durante a conferência representam a grande variedade de pesquisas escandinavas sobre as línguas românicas que estão sendo realizadas atualmente. Esta variedade é ilustrada pela amostra de artigos apresentada nesta antologia, na qual encontramos pesquisas em didática e aquisição da linguagem, lexicografia, linguística, literatura, retórica, sociedade, filosofia e tradução. Expressamos nossa gratidão aos autores que tiveram a gentileza de contribuir para esta coleção.

Todos os artigos desta coleção seguiram um processo anônimo de revisão por pares. Nesta ocasião queremos agradecer a todos os revisores pelo seu trabalho sério, metódico e inestimável, sem o qual esta coleção não teria sido possível.

Queremos também enviar os nossos agradecimentos a todos os colegas que participaram no congresso, sem cuja presença e apoio não poderíamos ter organizado o XXI Congresso de Romanistas Escandinavos. A sua presença contribuiu para criar uma atmosfera cheia de compromisso e entusiasmo que promete um grande futuro para a investigação escandinava sobre romanística.

Por último, gostaríamos de agradecer a todos os que contribuíram para a organização da conferência: a Faculdade de Humanidades e o Instituto de Comunicação e Cultura, o Departamento de Línguas Alemãs e Românicas da Universidade de Aarhus, os estudantes de espanhol e francês que trabalharam no congresso para receber os participantes, os colegas que nos acompanharam na comissão científica: Leonardo Cecchini, Sébastien Doubinsky, Diana González Martín, Henrik Høeg Müller e Derek Pardue e os doutorandos Marianne Liisberg, Jonathan Mastai Husum e Syrine Jemour, que contribuíram para a organização da conferência e a este volume com grande entusiasmo e muitas horas de trabalho rigoroso. Agradecimentos especiais a Leonardo Cecchini pela grande ajuda na edição dos artigos em italiano.

Aarhus, maio de 2024

Merete Birkelund e Susana S. Fernández

Editoras

Acquisition et didactique des langues

Adquisición y didáctica de lenguas

Acquisizione e didattica delle lingue

Aquisição e didáctica de línguas

Feedback entre pares escrito y oral para la enseñanza de escritura en español como lengua extranjera: Experiencias en un contexto universitario

Susana S. Fernández
Universidad de Aarhus
romssf@cc.au.dk

Resumen

Este artículo explora el feedback entre pares en la enseñanza de la escritura en español como lengua extranjera en un contexto universitario y se centra en las diferencias entre dos formas de proporcionar este feedback: por escrito o de manera oral. Se comparan los resultados de dos estudios de investigación-acción realizados con estudiantes universitarios daneses con el objetivo de entender qué tipo de correcciones/comentarios realizan los estudiantes en una y otra modalidad, cuál es el nivel de acierto de sus correcciones, cómo formulan sus correcciones, cómo estas se negocian con el/la compañero/a y cuál es la percepción de las/los participantes de cada una de estas modalidades. Los resultados obtenidos en los dos estudios son similares, pero con una ventaja en la modalidad de entrega oral en el sentido de que genera oportunidades de diálogo colaborativo y negociación del feedback.

Palabras claves: feedback entre pares, enseñanza de español, escritura, contexto universitario

Abstract

This article explores peer feedback in a Spanish as a foreign language university writing class. It focuses on the differences between two ways of providing this feedback: in writing or orally. The results of two action research studies carried out with Danish university students are compared with the aim of understanding what type of corrections/comments the students make in each modality, how they formulate their corrections, how these are negotiated with the partner, the level of success of their corrections and their own perception of each of these modalities. The results obtained are similar for both modalities, but with an advantage in the oral delivery modality in the sense that it generates opportunities for collaborative dialogue and feedback negotiation.

Keywords: peer feedback, teaching of Spanish, writing, university context

1. Introducción

La importancia para la adquisición de lenguas del feedback formativo, es decir, la información proporcionada al estudiante acerca de su desempeño con el fin de fomentar el aprendizaje, ha sido arduamente discutida en la literatura didáctica con voces a favor (por ej. Swain, 1993, 2006) y en contra (por ej. Truscott, 1996, 2019; Krashen, 2009). Sin embargo, hoy en día reina un consenso bastante generalizado sobre los beneficios que brinda este tipo de feedback, cuya función es proporcionar al/a la aprendiente información que le permita avanzar en su proceso de aprendizaje (Hattie & Timperley, 2007). Esto tiene el potencial de convertir el feedback en *feedforward*, es decir un andamiaje que mira hacia adelante y que pretende mostrar caminos a seguir para lograr las metas de aprendizaje propuestas (Ferris, 2003; Kjærgaard, 2018; Zarrinabadi & Rezazadeh, 2020). Si bien

el feedback formativo en general ha adquirido una sólida posición dentro de la enseñanza comunicativa, con apoyo teórico tanto desde los enfoques cognitivos (Ellis, 2010) como socioculturales (Bitchener & Storch, 2016; Lantolf, Thorne & Poehner, 2015) del aprendizaje, también hay hoy una mayor conciencia sobre la necesidad de que el feedback formativo cumpla con ciertas características que lo hagan verdaderamente útil para el/la aprendiente (p. ej., Hyland & Hyland, 2006; Bitchener & Ferris, 2012; Reitbauer & Vaupetitsch, 2013, Fernández, 2022a, b).

En este artículo voy a explorar una modalidad particular de feedback que ha ido cobrando impacto en los últimos años en la enseñanza de lenguas extranjeras, incluido el español como lengua extranjera (de ahora en más ELE): el feedback entre pares. El objetivo principal del trabajo es explorar las diferencias existentes entre dos formas de proporcionar este feedback: por escrito o de manera oral. Los resultados provienen de dos estudios de investigación-acción (Dörnyei, 2007; Burns, 2011) realizados con estudiantes universitarios daneses de la carrera de Lengua, literatura y cultura española e hispanoamericana (Fernández, 2022a, b). Se trata de dos estudios de caso múltiples (Duff, 2008) que serán contrastados para entender: 1) ¿qué tipo de correcciones/comentarios realizan los estudiantes en una y otra modalidad?, 2) ¿cuál es el nivel de acierto de sus correcciones?, 3) ¿cómo formulan sus correcciones y cómo se negocian estas con el/la compañero/a? y 4) ¿cuál es la percepción de las/los participantes de cada una de estas modalidades?

El artículo está estructurado de la siguiente manera: luego de esta introducción, la sección 2 presenta brevemente las características del feedback entre pares, incluidas las ventajas y desventajas que se han formulado en la literatura teórica sobre esta modalidad de trabajo; la sección 3, en sus dos partes, presenta, respectivamente, los resultados de los estudios enfocados en la entrega de feedback por escrito y de manera oral. Una vez hecho esto, la sección 4 discute los resultados, comparando ambos estudios y relacionándolos con otros estudios existentes para llegar a una breve conclusión.

2. El feedback entre pares como feedback formativo

Los dos estudios aquí presentados, en los cuales se ha trabajado con distintas formas de proporcionar feedback a un/a compañero/a en relación con tareas de escritura en ELE, parten de un deseo de encontrar formas de trabajo en el aula de escritura en ELE que fomenten la motivación, la agentividad (a través del desempeño en distintos roles) y el diálogo en el estudiantado universitario. Varios estudios (Hyland, 2011; García Pujals & Lasagabaster, 2019; Bailini, 2020) han demostrado que el feedback formativo puede funcionar como una estrategia de motivación si cumple con las características de ser interactivo y centrado en el/la aprendiente. El feedback entre pares no es la única

modalidad de feedback con el potencial de cumplir con estos requisitos, pero sin duda es una de las que están adquiriendo mayor interés en la literatura didáctica reciente. En Fernández (2022a), donde se detallan los resultados del estudio que trata sobre el feedback suministrado por escrito, se trabajaron distintas modalidades de feedback interactivo y centrado en el/la aprendiente en una “cadena de feedback multimodal” (Fernández, 2022^a, p. 41), cuyos eslabones incluían, además del feedback entre pares: el “feedback como diálogo”, donde el/la aprendiente formula 4-5 preguntas a la docente acerca de aspectos del texto sobre los cuales desea recibir comentarios/correcciones; la corrección con códigos, donde la docente provee correcciones indirectas con apoyo de códigos metalingüísticos; y el feedback colectivo oral, donde luego de terminada la cadena de escritura y reescritura, los/las aprendientes tienen la oportunidad de discutir con la docente aspectos problemáticos recurrentes en los textos. Dos características fundamentales de esta “cadena de feedback” fueron el trabajo interactivo con el feedback recibido en cada eslabón, que generó en cada caso una nueva reescritura del texto, así como el papel central del estudiantado en todo el proceso, gracias a los distintos roles asignados: escritores/as, lectores/as, correctores/as y colaboradores/as (para un análisis detallado, véase Fernández (2022a)).

En cuanto al feedback entre pares, como se ha mencionado anteriormente, hay un gran interés por este tipo de trabajo en la enseñanza de lengua extranjera, pero siguen existiendo algunas barreras que ralentizan una implementación más masiva en el aula. El feedback entre pares es seguramente la modalidad de feedback formativo que más ha generado listas de “pros y contras”, por ejemplo, en Burkert & Wally (2013). En el lado positivo, suelen enumerarse ciertas ventajas relacionadas con la motivación que genera el hecho de tener una mayor cantidad de lectores para los textos escritos en el aula, que son “leídos” por un público de pares y no solo “corregidos” por un/a docente. Esto genera no solamente un mayor incentivo para el trabajo de escritura propiamente dicho, sino que permite a los/as aprendientes ocupar distintos roles en la clase, ya que su función no es solo escribir sino también leer, comentar, dar consejos o simplemente discutir y hablar de la lengua con sus compañeros/as. Al combinar el feedback del docente con el de los pares, cada aprendiente recibe un volumen mayor de input y está expuesto/a a diferentes ideas y perspectivas sobre el proceso de escritura y sobre el texto mismo (Hansen & Liu, 2005). Hay estudios (por ej. De Guerrero & Villamil, 2000) que indican que la tarea de proveer feedback a otras personas promueve el aprendizaje de lengua, incluso cuando el proceso no es recíproco y solo se provee feedback sin recibirlo a cambio. Lundstrom & Baker (2009) sostienen que “dar es mejor que recibir”, algo que, como veremos en la sección 3, parece confirmarse en los presentes estudios. Su argumentación es que el trabajo de revisar

el texto de otros promueve la autoevaluación, que a su vez puede llevar a los/las aprendientes a mejorar su propio texto y extender también la autoevaluación a otras áreas del aprendizaje de lengua extranjera (de ahora en más, LE) (Lundstrom & Baker, 2009, p. 38). Cuando el feedback entre pares se suministra de manera oral, se practica a su vez la “charla explicativa” (charla metalingüística que fomenta la conciencia lingüística), así como la cortesía en el trato con el otro (sobre todo teniendo en cuenta que realizar correcciones es un acto de habla que posiblemente amenaza la imagen de quien las recibe). Se trata en ambos casos de competencias transversales útiles en muchos planos de la vida personal y profesional. Como un factor adicional, para estudiantes universitarios/as con vistas a la profesión docente (como es el caso de los presentes estudios), el trabajo con el feedback entre pares es también una especie de antesala para el trabajo de feedback formativo que deberán realizar en su futuro laboral a cargo de un aula de lengua.

En la columna de las desventajas se suele aludir a cuestiones afectivas y cognitivas. Entre las primeras se encuentra la dificultad que experimentan algunos/as aprendientes en relación con tener que “criticar” el texto de uno/a de sus pares, con el posible costo afectivo que esto puede tener para su relación personal. También desde el punto de vista del/de la docente puede haber cierta inseguridad acerca de implementar este tipo de trabajo en el aula cuando se duda acerca de sus efectos, tanto en relación con el aprendizaje como con el bienestar afectivo del alumnado. En lo que respecta a lo cognitivo, tanto por parte de aprendientes como docentes puede reinar cierta duda sobre la capacidad de los/as aprendientes de proporcionar correcciones claras, abarcadoras y acertadas (sobre todo en el nivel local¹, según por ej. Tigchelaar & Polio (2017)), que resulten de valor en la clase de LE (Nelson & Murphy, 1992). La falta de confianza en la calidad del feedback, tanto en el contenido como en la forma de suministrarlo, puede crear la idea, en aprendientes y docentes por igual, de que es una pérdida de tiempo trabajar de esta manera, sobre todo en contextos formales donde la clase/el curso culmina en un examen. Esto último, sin embargo, puede paliarse si el feedback entre pares es tan solo un eslabón en una cadena de feedback, tal como se describe en Fernández (2022a). En el análisis de la próxima sección se develarán resultados relacionados con algunas de estas cuestiones.

3. Feedback entre pares oral y escrito. Resultados empíricos

Tal como fue anunciado en la introducción, el objetivo principal de este artículo es realizar un análisis comparativo de dos estudios de caso relacionados con el feedback entre pares en una clase de ELE

¹ Se entiende aquí por “nivel local” los aspectos de la microestructura del texto, tales como la ortografía, la puntuación, el vocabulario, la morfología y la sintaxis. El “nivel global” abarca por su parte, cuestiones de macro- y superestructura: cohesión y coherencia, partes del texto, división en párrafos, etc.

en un contexto universitario. Los dos estudios² – ambos estudios de caso realizados en un contexto de investigación-acción con mis propios estudiantes – se diferencian entre sí solo en dos aspectos: 1) la modalidad de suministro del feedback: escrito en uno de los estudios (de ahora en más, Estudio A) y oral en el otro (Estudio B), y 2) la inserción del feedback entre pares en una cadena de feedback con otras modalidades: en el Estudio A, como un eslabón combinado con varias modalidades, tal como se comentó en la sección 2, y, en el Estudio B, solo combinado con una sesión de preguntas/comentarios oral en pleno posterior al trabajo entre pares. El centro de atención del presente estudio comparativo radica en el aspecto 1), la modalidad de suministro.

3.1. Estudio A: el feedback entre pares suministrado de manera escrita

Como ya se explicó, los resultados de este estudio fueron presentados en Fernández (2022a). Aquí vuelven a presentarse brevemente los resultados relacionados específicamente con el eslabón del feedback entre pares a fines comparativos con el estudio B.

En el estudio A participaron 13 estudiantes de la asignatura “Producción escrita”, perteneciente a la carrera de Máster de español de una universidad danesa, con un nivel intermedio de español (B1-B2). Además de certificados de consentimiento de recogida de datos, se recogieron los siguientes documentos (en relación con el feedback entre pares): un cuestionario inicial, todos los bosquejos (un total de 4) de 5 tareas de escritura de distintos géneros y temas (cada texto con una longitud de una página, aproximadamente), informes de *feedback* entre pares y cuestionario final (solo se recuperaron todos los documentos de 6 de los participantes).

El feedback entre pares se realizó de la siguiente manera: Cada estudiante leyó el segundo bosquejo de un/a compañero/a través de un sistema de rotación. El segundo bosquejo fue realizado por cada estudiante tras haber recibido feedback inicial de la profesora en forma de respuestas a sus preguntas (ver sección 2). El feedback se entregó al compañero o a la compañera de manera escrita utilizando un formulario que consistía en secciones sobre comprensión del texto (“los puntos principales del texto parecen ser...”), apreciación de las características positivas (“lo que más me gustó de este texto fue...”, “las palabras o líneas que más me gustaron fueron... porque...”) y sugerencias de mejoras (“Estas palabras o líneas podrían mejorarse...”, “Si tengo que nombrar un cambio que lograría una gran mejora en este texto sería...”). Algunas/os estudiantes eligieron adosar al formulario el texto mismo del compañero/a con sus comentarios al margen. Finalmente, cada uno/a escribió un tercer bosquejo de su texto basado en el feedback recibido.

² Para detalles sobre el diseño y los participantes de cada uno de estos estudios véase Fernández (2022a, b).

En cuanto a los resultados obtenidos, y contestando a las preguntas formuladas en la introducción, se ha podido constatar que, en el Estudio A, los/as participantes realizaron comentarios y correcciones tanto relacionados con aspectos locales como globales del texto, con una preponderancia de comentarios relacionados con la microestructura o lo local (427 correcciones locales contra 64 correcciones globales), lo cual no es de extrañar si se tiene en cuenta que hay una gran variedad de cuestiones locales (ortografía, puntuación, vocabulario, sintaxis, etc.) que causan dificultades en una LE. En cuanto al nivel de acierto, todos los comentarios globales (del tipo “tu trabajo sería más poderoso si tuvieras una conclusión”) resultaron acertados, y lo mismo sucedió con el 90 % de las correcciones locales, lo cual constituye sin duda un grado muy aceptable de acierto. Lo que no resultó tan satisfactorio fue el nivel de exhaustividad en las correcciones, ya que en ningún caso se detectaron todas las fallas y en esto hubo también gran variación individual: algunas/os estudiantes hicieron muchas correcciones y otras/os muy pocas, lo cual creó cierta inestabilidad en el feedback recibido. Sin embargo, no hubo estudiantes con un alto nivel de desacierto en el feedback que proporcionaron, ya que los desaciertos no superaron en ninguno de los casos el 12% de las correcciones realizadas. La falta de exhaustividad hay que entenderla en el contexto en que se solicitó el feedback: no tanto como una corrección del texto sino como una lectura y comentario. En el estudio A, había otras instancias de feedback (eslabones en la cadena) posteriores al feedback entre pares que permitían continuar trabajando con la precisión textual.

En este estudio, el feedback, tal como se presentó más arriba, fue suministrado exclusivamente de manera escrita (a través del formulario diseñado para tal fin y con la posible adición de comentarios escritos directamente en el texto a través de la función de comentarios de Word). En ningún caso hubo interacción entre el dador y el receptor del feedback, lo cual imposibilitó una negociación de las correcciones. La interacción fue exclusivamente entre el receptor y el feedback, ya que los comentarios recibidos generaron una reescritura del texto, con la posibilidad de rechazar (algunos de) los cambios propuestos.

La evaluación de los/as participantes sobre esta actividad fue predominantemente positiva, aunque en menor grado que lo que respecta a las actividades de feedback con participación de la docente. La acción de dar feedback recibió un mayor puntaje que la de recibir feedback a la hora de evaluar su utilidad para el propio aprendizaje.

3.2. Estudio B: el feedback entre pares suministrado de manera oral

Este estudio fue realizado dos años después del estudio A en el mismo contexto, pero con un total de 6 participantes y tres tareas de escritura en lugar de cinco. El cambio en la forma del suministro del feedback entre pares se debió a uno de los resultados del estudio A, donde algunos/as participantes expresaron en la evaluación del curso un deseo de poder trabajar con el feedback de forma oral.

La mecánica del feedback entre pares en el estudio B fue la siguiente: en un sistema de rotación, una pareja de estudiantes leía recíprocamente cada semana el texto de un/a compañero/a y en la clase se dedicaba tiempo para que cada pareja trabajara con el intercambio de comentarios. Las sesiones de feedback (recuperadas) variaron en longitud desde 12 a 29 minutos. Como el curso tuvo lugar durante la pandemia de covid 19, las clases se realizaron a través de Zoom y se utilizaron las salas para grupos pequeños (*breakout rooms*) para las sesiones de feedback. Estas sesiones fueron grabadas a través de la herramienta de grabación de zoom y se recuperaron 7 grabaciones, con un total de 137,7 minutos, que han sido transcritas. Los/as participantes, en la mayoría de los casos, habían preparado su feedback por escrito y utilizaban la herramienta de Zoom para compartir pantalla para mostrar al compañero o a la compañera los comentarios realizados. Luego, en muchos casos, se enviaban el material escrito por correo electrónico.

Como los resultados del estudio B no se han presentado anteriormente en detalle en ninguna publicación, haré una presentación exhaustiva, estructurada según las preguntas propuestas en la introducción de este artículo.

3.2.1. Tipos de correcciones y comentarios

Los/as participantes del estudio B realizaron tanto correcciones de aspectos globales como locales de los textos, en exactamente la misma proporción encontrada en el estudio A (86% de correcciones locales contra 13% globales). En cuanto a comentarios de elogio, son, también en este estudio, los aspectos globales del texto los que más los reciben, con 28 en total (del tipo “es un texto muy bueno con puntos muy relevantes y con una estructura muy buena”), contra apenas 7 sobre algún aspecto local (por ej. “este tiempo verbal me gusta mucho porque yo no me expresaría así porque es complicado”). La inclusión de ambos niveles del texto y de comentarios positivos y negativos se debe a la consigna del trabajo que, como ya se explicó, intentaba paliar las dificultades afectivas de la corrección de errores haciendo énfasis en el comentario y la valoración del texto más que en la simple corrección. Esto resultó importante (según los resultados de la evaluación final), sobre todo para estudiantes con mayores inseguridades lingüísticas.

3.2.2. Nivel de acierto

Al igual que en el estudio A, lo/as estudiantes realizaron comentarios adecuados acerca de los aspectos globales del texto, tanto los comentarios positivos (con los cuales solían comenzar su feedback) como negativos, donde veían algún aspecto que podía mejorarse. En lo que respecta a los comentarios y correcciones de aspectos locales del texto, encontramos en el estudio B un nivel de acierto un poco menor que en el estudio A, con tan solo un 75 % de correcciones acertadas (y entre ellas se han computado también aquellas correcciones que efectivamente señalan un error, aunque no puedan brindar una mejor opción, del tipo “no sé si es un error, pero suena un poco raro”). Al igual que en el estudio anterior, hubo una gran diferencia de desempeño entre los/as participantes, y en tres de las sesiones hubo un/a participante incapaz de identificar ningún error.

3.2.3. Formulación y negociación del feedback

Es en este aspecto que radica la mayor diferencia entre los dos estudios aquí discutidos, ya que la interacción oral entre los/as estudiantes a la hora de compartir el feedback produjo una dinámica de trabajo distinta de la que se manifestó en el estudio A. En aquel estudio, como se ha dicho, cada estudiante interactuó con el feedback recibido, aceptándolo o no para realizar una nueva versión de su texto, pero sin la posibilidad de consultar al/a la compañero/a que realizó los comentarios o discutir las correcciones. En el estudio B, en cambio, la interacción fue mayormente interpersonal, ya que no estaba requerido por la dinámica del curso que se realizara una reescritura del texto a partir del feedback recibido. Es posible que, en muchos casos, los comentarios recibidos no hayan quedado registrados por escrito en el texto del/de la estudiante receptor/a. Sin embargo, fue el “diálogo colaborativo” (Swain, 2000, 2006) el elemento central de la actividad. Las sesiones de intercambio de feedback fueron fuertemente dialógicas y permitieron no solo aceptar o rechazar comentarios recibidos, como en los ejemplos (1) y (2) que se presentan a continuación, respectivamente, sino también formular preguntas sobre el propio texto y pedir consejo, como en el ejemplo (3).

(1) *A: Has escrito “Y, por supuesto con limón y buen humor”, simplemente falta un coma creo, una coma*
B: Ah por supuesto coma (transcripción 3)

(2) *A: Y de nuevo falta el artículo “fuera del alcance” creo*
B: Sí pero creo que esta frase encontré en WordReference
A: Hm
B: Como una frase fija
A: Sí
B: Que es fuera de alcance
A: Hm y yo tampoco hm y yo también pensaba que quizá es una frase fija

B: *Hm*

A: *Vale, sí está bien* (transcripción 6)

(3) *Sí, lo entiendo. ¿Tú tienes una mejor manera de decirlo o un ejemplo? Porque yo estaba pensando mucho en esa oración y no sabía cómo corregir. Yo sabía que no era buena.* (transcripción 7)

En algunos casos, los/as dos estudiantes llegan a una solución conjunta del problema (por ejemplo, en (4), donde se emplea Linguee para llegar a la solución correcta luego de un intercambio sobre lo que la autora había querido expresar) y, en otros, el comentario de un problema o una particularidad del texto genera una minilección gramatical (ejemplo (5) sobre el presente histórico) o literaria (ejemplo (6) sobre la métrica de un soneto). Incluso, en una instancia, una estudiante realizó una clara sugerencia de *feedforward* (7).

(4) A: *OK. “Corro en el acto”. ¿Dónde has encontrado esa construcción?*

B: *OK. Mi idea fue “corro aquí”*

A: *På stedet [en el lugar]*

B: *Sí*

A: *Y eso no podía encontrar porque lo entiendo perfectamente pero es una oración difícil*

B: *Pero OK, ¿cómo se dice “corro aquí” pero no mueven muevo?*

A: *Eso creo que Linguee dice “corro sin moverme del sitio”*

B: *Ya, OK, muy bien* (transcripción 1)

(5) A: *En lugar de solo decir “me subo a su espalda” y “volamos sobre el lago y noto el viento que me azota la cara”, eso me gusta mucho que te atreves para pintar una imagen y para como comunicar algunas sensaciones y eso me gusta mucho. Y también tienes un bueno uso del presente histórico cuando usas el presente para describir algo que te pasó en el pasado. Eso haces muy bien, pero por supuesto eso también significa que no tienes ni, no creo, ni un caso de pasado en todo el texto así que no podemos hablar sobre el pasado*

B: *Hm pero no sé si es presente histórico porque es algo que se repite ¿no?*

A: *Sí, pero bueno puede ser que no uso bien el concepto de presente histórico, lo que me refiero a usar el presente para hacer una historia más hm como se llama, ni siquiera sé cómo se llama en danés hm*

B: *Historisk nutid, no sé*

A: *Ja, sabes cuando se usa lo que haces*

B: *Hm*

A: *Voy a encontrar un ejemplo “aguanto la respiración”, que usas el presente aunque estás contando sobre un sueño que te pasó en el pasado*

B: *Si vale*

A: *No escribes “aguanté la respiración”*

B: *Hm entiendo lo que dices*

A: *Estás usando el presente porque es un virkemiddel [recurso] como digamos en español.* (transcripción 2)

(6) A: *Tienes un buen ritmo y rimas buenas, pero hm podría mejorar su sonata [sic] si escribes más versos porque según la definición de una sonata tiene catorce versos con once sílabas hm y aunque tu ritmo y tus rimas son buenas en mi opinión, el ritmo típico de una sonata son rimas*

del ritmo “ABBA, ABBA, CDC, DCD”. Y tú tienes cuatro versos con el ritmo “ABAB, ACAC, EEDE, DD” y entre diez a once sílabos en cada oración. Bueno.

B: Es que es un soneto inglés, no es un soneto en español

A: Ah

B: Creo que ahí está el error o no sé si es un error, simplemente es diferente no, pero porque yo pensaba que sería lo mismo en español e inglés pero parece que hay diferencias entre cómo escribir un soneto en español e inglés, así que yo lo he escrito como si fuera un típico soneto inglés

A: Quizás depende de qué región ha elegido la soneta y la razón de que es una soneta

B: Sí, por ejemplo, los sonetos de Shakespeare son como el mío

A: Ah

B: Pero creo que los sonetos en español son diferentes

A: Puede ser, tiene sentido entonces (transcripción 3)

(7) Así que creo una cosa que te podría ayudar al escribir el siguiente texto podría ser intentar usar construcciones más sencillas (transcripción 4)

Finalmente, hay instancias donde los/as participantes no son capaces de llegar a una solución (ejemplo 8) y otras en que deciden que necesitan discutir la cuestión con la profesora (ejemplo 9). Esto último sucede en varias de las transcripciones, lo cual demuestra la importancia de una sesión de discusión posterior a la sesión de feedback entre pares, donde la profesora pueda ayudar a dilucidar las cuestiones en que los/as participantes han estado en duda o no han sabido resolver.

(8) A: Qué forma es “estuviera”. Es uafsluttet datid, ah es uafsluttet [tiempo inacabado]

B: Hm ah. Det var som om at jeg løb eller som om at jeg løber [Era como que yo corro o como que yo corría]

A: Interessant. Entonces no sé si tengo razón. No sé qué quiero decir.

B: Yo no lo recuerdo también. (transcripción 1)

(9) Pero vamos a preguntarle a [la profesora] porque no estoy cien por ciento seguro. (transcripción 6)

Cabe comentar también que las sesiones de feedback produjeron interesantes ejemplos de lo que podemos llamar “metafeedback”, es decir comentarios sobre la calidad del feedback proporcionado por el/la compañero/a o autoevaluaciones de la propia prestación. En cuanto a los primeros, se trata en general de expresiones de aprecio por el trabajo del otro (como en el ejemplo (10)), mientras que las autoevaluaciones suelen ser bastante críticas con respecto a la propia capacidad de corregir (11) o a la exhaustividad o modalidad del trabajo realizado (por ejemplo, en (10) y (12)). En el ejemplo (13) se presenta también un comentario sobre el aprendizaje del propio estudiante corrector, que encontró la posibilidad de aprender más sobre la diferencia entre dos verbos españoles al intentar mejorar el texto de la compañera.

- (10) *Comentarios super buenos y cosas que discutir. Creo que lo hiciste muy bien y ya me siento un poco malo porque lo que acaba de comentar [la profesora] de que dar feedback no solo significa encontrar errores, eso es exactamente lo que hice yo.* (transcripción 4)
- (11) *Es un poco difícil dar feedback porque mi nivel de español no creo que es tan bueno para dar feedback a otro.* (transcripción 7)
- (12) *Creo que la manera en que he corregido tu texto no es suficiente porque no me fijé en ningún caso gramatical, ni un error, ni algo que cuando pienso eso se puede decir. He comentado algo más general sobre la manera en que lo has escrito.* (transcripción 2)
- (13) *Yo tampoco [lo sabía] pero me fijé en eso y busqué en Google y encontré la diferencia entre los dos. Así que eso también era una oportunidad para mí para conocer el uso mejor.* (transcripción 4)

Tanto en el ejemplo (13) como en (4), presentado anteriormente, se aprecia el uso de herramientas digitales a la hora de corregir, tanto en el trabajo individual de corrección (13) como durante la sesión dialógica (4). Además de Google (buscador) y Linguee (programa de traducción), se mencionan, WordReference (foro), el corrector automático de Word y Ordbogen.com (diccionario en línea de danés).

3.2.4. Percepción de los/as participantes

Los/as seis participantes hicieron una evaluación positiva del curso de escritura y de la actividad de dar y recibir feedback entre pares. En general, fueron positivos en relación con el desempeño de los/as demás y algo más duros con la autoevaluación, aunque hubo quienes nombraron que esta modalidad de trabajo se resiente cuando alguna de las partes no viene bien preparada o tiene miedo de hacer comentarios si cree que el/la compañero/a tiene un nivel más alto. Todos/as estuvieron de acuerdo en que fue positivo que la profesora aclarara que dar feedback no implica solamente corregir errores sino más bien leer atentamente y comentar. La modalidad oral de entrega del feedback fue altamente valorada ya que resulta, en la opinión de las/os participantes, más rápida y menos dura, y da la posibilidad de discutir los comentarios. En cuanto a aprendizaje, se destacó no solo lo lingüístico sino también la capacidad de hacer comentarios de forma cortés y constructiva y de recibir críticas sin una actitud defensiva. Una estudiante sintetizó los beneficios del siguiente modo: “Es una manera muy buena para practicar tanto su nivel escrito como su nivel oral, pero además su nivel pedagógico”.

4. Discusión y conclusión

Al cotejar los resultados de los dos estudios, encontramos que el desempeño en cuanto a tipo, calidad y cantidad de correcciones es similar. La diferencia fundamental radica en que la modalidad de

entrega de feedback oral permite un diálogo colaborativo y una negociación de las correcciones que no está presente en la modalidad de entrega por escrito. Teniendo esto en cuenta parece apropiado concluir que la modalidad del estudio B, con una sesión dialógica en clase para la entrega del feedback, ha funcionado mejor que la modalidad estrictamente escrita. Posiblemente, para lograr una precisión y sistematización mayor de los comentarios y las correcciones en la modalidad oral, sería una buena idea pedir, como parte de la tarea, que los comentarios vengan siempre preparados por escrito con el uso de algún formulario (por ejemplo, como el usado en el estudio A) y con comentarios al margen del texto original, es decir implementar una versión que combine lo practicado en uno y otro estudio. También es recomendable incluir un requisito de reescritura del texto posterior a la recepción del feedback oral como en el estudio A.

Teniendo en cuenta los positivos resultados de las evaluaciones de los/as participantes (que coinciden con algunos estudios anteriores, por ejemplo, Stajduhar (2013) y Lazic (2020), las observaciones de la docente acerca de la dinámica de trabajo que mostraron los/as estudiantes durante los cursos, el grado de acierto de los comentarios y sus efectos sobre la escritura (por ejemplo, los cambios realizados en sus textos por los/as estudiantes del estudio A a partir de las correcciones de sus compañeros/as), no cabe duda de que el trabajo de feedback entre pares es una herramienta viable en la clase de escritura en LE en un contexto universitario. En este sentido, los presentes estudios parecen contradecir las voces que han puesto en duda la validez de este tipo de feedback en ciertos contextos. A la vez, tampoco parece quedar duda de que este tipo de feedback resulta más eficaz cuando se lo combina con otras modalidades con una participación más directa del/de la docente. Esto se debe tanto a que los/as estudiantes no realizan correcciones exhaustivas ni del todo precisas como al hecho de que en varios casos se ha constatado en los presentes estudios la necesidad de los/as participantes de consultar a la profesora para asegurarse de que las soluciones a las que habían llegado eran acertadas. Por otro lado, algunos/as participantes expresaron también que su confianza en el feedback recibido es mucho menor cuando proviene de un par, por lo cual la confirmación por parte de un/a docente puede tener un valor afectivo que tampoco se debe desdeñar. Justamente lo afectivo es según Sato (2017) lo que hace vulnerable a esta actividad, ya que la relación entablada por los/as participantes es un arma de doble filo, que puede tanto fomentar como obstaculizar el compromiso cognitivo de quienes participan.

Finalmente, en lo que respecta a estudiantes universitarios/as con miras a una futura profesión docente dentro del área de la enseñanza de LE (y probablemente también en otros tipos de enseñanza), la práctica de dar feedback provee una oportunidad ideal de aprendizaje pedagógico, donde se

promueve no solo el foco en lo lingüístico (aprender a comentar un texto y a detectar errores) sino también la práctica de la comunicación interpersonal, incluidas las estrategias de cortesía, sobre todo en el caso del feedback oral cara a cara.

Referencias

- Bailini, S. (2020). El feedback como herramienta didáctica para el desarrollo de la autonomía en la adquisición de lenguas extranjeras. *Philologia Hispalensis* 34 (1), 25-39.
<https://doi.org/10.12795/PH.2020.v34.i01.02>
- Bitchener, J. & Ferris, D. (2012). *Written Corrective Feedback in Second Language Acquisition and Writing*. Routledge.
- Bitchener, J. & Storch, N. (2016). *Written Corrective Feedback for L2 Development*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783095056>
- Burkert, A. & Wally, J. (2013). Peer Reviewing in a Collaborative Teaching and Learning Environment. En M. Reitbauer, N. Campbell, S. Mercer, J. Fauster & R. Vaupetitsch (eds.), *Feedback matters. Current Feedback Practices in the EFL Classroom* (pp. 69-86) Peter Lang.
- Burns, A. (2011). Action Research in the Field of Second Language Teaching and Learning. En E. Hinkel (ed.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* (pp. 237–253). Routledge.
- De Guerrero, M. C. M. & Villamil, O. S. (2000). Activating the ZPD: Mutual scaffolding in L2 peer revision. *The Modern Language Journal* 84, 51–68.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative, and Mixed Methodologies*. Oxford University Press.
- Duff, P. (2008). *Case Study Research in Applied Linguistics*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Ellis, R. (2010). Cognitive, Social and Psychological Dimensions of Corrective Feedback. En R. Bartstone (ed.), *Sociocognitive Perspectives on Language Use and Language Learning* (pp. 151-165) Oxford University Press.
- Fernández, S. S. (2022a). Feedback interactivo y producción escrita en la enseñanza del español LE/L2. *Journal of Spanish Language Teaching* 9.1, 36-51.
<https://doi.org/10.1080/23247797.2022.2055302>
- Fernández, S. S. (2022b). Elevcentrerede og autonomifremmede feedbackformer som motivationsstrategi. *Sprogforum* 74, 67-75. <https://doi.org/10.7146/spr.v28i74.133033>
- García Pujals, A. & Lasagabaster, D. (2019). El efecto de la evaluación y la retroalimentación en la autonomía, la motivación y el aprendizaje del español como L3. *Revista Española de Lingüística Aplicada* 32, 2, 455-485. <http://dx.doi.org/10.1075/resla.17050.gar>
- Hansen, J. & Liu, J. (2005). Guiding principles for effective peer response. *ELT Journal* 59, 31-38.
<http://dx.doi.org/10.1093/elt/cci004>
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research* 77, 1, 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hyland, K. (2011). Learning to Write: Issues in Theory, Research, and Pedagogy. En R. Manchón (ed.), *Learning-to-Write and Writing-to-Learn in an Additional Language*, (pp. 17-32) John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/lllt.31>
- Hyland, K. & Hyland, F. (2006). Feedback on Second Language Students' Writing. *Language Teaching* 39, 77-95. [doi:10.1017/S0261444806003399](https://doi.org/10.1017/S0261444806003399)
- Kjærgaard, H. W. (2018). *Technology-Mediated Written Corrective Feedback in the Danish Lower Secondary Classroom*. Aarhus University.

- Krashen, S. (1982). [First internet edition 2009] *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon.
- Lantolf, J., Thorne, S. & Poehner, M. (2015). Sociocultural Theory and Second Language Development. En B. van Patten & J. Williams (eds.), *Theories in Second Language Acquisition: An introduction*, (pp. 207-226) Routledge.
- Lazic, D. (2020). Using Technology-Assisted Peer Feedback to Improve Academic Writing. En K. Frederiksen, S. Larsen, L. Bradley & S. Thouësny (eds.), *CALL for Widening Participation: Short Papers from EUROCALL 2020*, 177-182. Research-publishing.net.
<https://doi.org/10.14705/rpnet.2020.48.1185>
- Lundstrom, K. & Baker, W. (2009). To Give is Better than to Receive: The Benefits of Peer Review to the Reviewer's Own Writing. *Journal of Second Language Writing* 18, 30-43.
<https://doi.org/10.1016/j.jslw.2008.06.002>
- Nelson, G. & Murphy, J. (1992). An L2 Writing Group: Talk and Social Dimension. *Journal of Second Language Writing* 1, 171-193. [https://doi.org/10.1016/1060-3743\(92\)90002-7](https://doi.org/10.1016/1060-3743(92)90002-7)
- Reitbauer, M. & Vaupetitsch, R. (2013). Corrective Feedback in the Constructivist Classroom. En M. Reitbauer, N. Campbell, S. Mercer, J. Fauster & R. Vaupetitsch (eds.), *Feedback Matters: Current Feedback Practices in the EFL Classroom* (pp. 37-54) Peter Lang.
- Stajduhar, I. (2013). Web-Based Peer Feedback from the Students' Perspective. En M. Reitbauer, N. Campbell, S. Mercer, J. Fauster & R. Vaupetitsch (eds.), *Feedback Matters: Current Feedback Practices in the EFL Classroom* (pp. 87-112) Peter Lang.
- Swain, M. (1993). The Output Hypothesis: Just Speaking and Writing Aren't Enough. *The Canadian Modern Language Review* 50, 158-164. <https://doi.org/10.3138/cmlr.50.1.158>
- Swain, M. (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. En P. J. Lantolf (ed.), *Sociocultural theory and second language learning*, (pp. 97-114). Oxford University Press.
- Swain, M. (2006). "Languaging, Agency and Collaboration in Advanced Second Language Proficiency". En H. Byrnes (ed.), *Advanced Language Learning: The Contribution of Halliday and Vygotsky* (pp. 95-108) Continuum.
- Tigchelaar, M. & Polio, C. (2017). Language-Focused Peer Corrective Feedback in Second Language Learning. En H. Nassaji & E. Kartchava (eds.), *Corrective Feedback in Second Language Teaching and Learning. Research, Theory, Applications, Implications* (pp. 97-113) Routledge.
- Truscott, J. (1996). The Case against Grammar Correction in L2 Writing Classes. *Language Learning* 46, 2, 327-369. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1996.tb01238.x>
- Truscott, J. (2019). The Effectiveness of Error Correction: Why Do Meta-analytic Reviews Produce Such Different Answers? En Y-n Yeung (ed.), *Epoch Making in English Teaching and Learning: A Special Monograph for Celebration of ETA-ROC's 25th anniversary* (pp. 129-141) Crane.
- Zarrinabadi, N. & Rezazadeh, M. (2020). Why only feedback? Including feed up and feed forward improves non-linguistic aspects of L2 writing. *Language Teaching Research* 0, 1-18.
<http://dx.doi.org/10.1177/1362168820960725>

Interculturalidade no ensino-aprendizagem de Português Língua Estrangeira (PLE) no contexto universitário

Thomas Johnen

Westsächsische Hochschule Zwickau

Thomas.Johnen@fh-zwickau.de

Resumo

Concordando com Reimann (2017, p. 7) que o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural (juntamente com o desenvolvimento de biografias plurilíngues) é a contribuição mais importante do ensino de línguas, este artigo objetiva levar a diante a reflexão sobre a interculturalidade no ensino-aprendizagem de Português Língua Estrangeira (PLE) no contexto universitário, particularmente a partir da perspectiva de fora do espaço lusófono. Depois de reflexões sobre o desafio do desenvolvimento da competência intercultural no ensino de línguas em geral, apresentamos a proposta concreta na grade curricular do curso de graduação de *Línguas Aplicadas e Administração de Empresas com especialização ao espaço ibero-românico* na Universidade de Ciências Aplicadas de Zwickau (Alemanha) com seus três pilares essenciais para esta finalidade: a) o ensino de PLE, b) a comunicação intercultural e c) a linguística.

Palavras-Chave: Português Língua Estrangeira, competência intercultural, metodologia do ensino, desenho curricular, ensino de línguas no contexto universitário

Abstract

Sharing the view of Reimann (2017, p. 7) that the development of intercultural communicative competence (together with the development of plurilingual biographies) may be seen as the most important contribution of language teaching at all, this article aims to take forward the reflection on interculturality in the teaching and learning process of Portuguese as a Foreign Language (PFL) for the higher education context, particularly from the perspective of teaching PFL outside the Lusophone space. After general reflections on the challenge of developing intercultural competence in language teaching, the concrete proposal of interculturality in the curriculum of the bachelor's course in *Applied Languages and Business Administration with a Specialisation on the Ibero-Roman Space* at the University of Applied Sciences Zwickau (Germany) will be presented with special regard to the contribution to it by the following three areas: a) teaching of PFL, b) intercultural communication and c) linguistics.

Keywords: Portuguese as a Foreign Language, intercultural competence, teaching methodology, curricula development, foreign language teaching in higher education contexts

1. Introdução: Interculturalidade – um tema chave do ensino-aprendizagem das línguas

O tema da interculturalidade pode aparentar ser um tema em moda, mas não deixa de ser um dos temas chave do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Concordamos plenamente com Reimann (2017a, p. 7) que ressalta que o desenvolvimento da competência intercultural junto com o desenvolvimento de biografias multilíngues pode ser considerado como uma das contribuições mais importantes do ensino de língua. E isso vale mais ainda para o contexto universitário, onde as possibilidades são maiores do que no ensino escolar por causa das liberdades no desenho curricular

e da maior maturidade dos alunos. Hiller (2011) chega a definir o desenvolvimento da competência intercultural como uma das tarefas principais de formação no ensino superior em geral, independentemente da área. As áreas de línguas estrangeiras possuem, pois, uma responsabilidade maior na realização deste objetivo. Assim, este artigo pretende, partindo de uma reflexão sobre o que significa desenvolver a competência intercultural no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras em geral (ponto 2.), indagar o que significa isso, para o caso específico de Português Língua Estrangeira (PLE) no contexto do ensino fora do espaço lusófono (ponto 3), para finalmente apresentar uma proposta concreta curricular: a da Faculdade de Línguas Aplicadas e Comunicação Intercultural da Universidade de Ciências Aplicadas de Zwickau (Alemanha) com alguns resultados de reflexões por alunos deste curso. Por causa do espaço limitado deste artigo, infelizmente, não será possível aprofundar todas as questões abordadas e já discutidas em publicações anteriores nossas ou de outros autores. Nestes casos, as referências fornecem pistas a serem exploradas.

2. Competência Intercultural – uma competência cujo desenvolvimento desafia o ensino de línguas estrangeiras

Roche (2009, p. 422) sustenta com toda razão que a competência intercultural deve ser concebida de maneira mais abrangente do que foi o caso no início das pesquisas sobre comunicação intercultural, que teve uma visão instrumental e como objetivo principal apenas o de melhorar a eficácia de negociações comerciais internacionais. Competência intercultural inclui entre outros, segundo Bolten (2001, p. 88), faculdades e atitudes que tocam a própria personalidade dos aprendentes. São as faculdades de:

- ganhar uma distância autorreflexiva do seu próprio papel
- tolerância para situações ambíguas
- empatia
- capacidade de troca de perspectivas
- capacidade de acomodação.

Bolten (2020, p. 57) acrescenta a atitude de abertura mental, e Deardorff (2020, p. 495) respeito, curiosidade, paciência, cortesia e amabilidade, bem como a capacidade de escutar o outro.

Müller-Pelzer (2011) ressalta sobre o desenvolvimento da competência intercultural algo de suprema importância para a metodologia do ensino de línguas que visa o desenvolvimento da mesma: "intercultural competence cannot be learned as an always applicable qualification or skill" (Müller-Pelzer, 2011, p. 73). Isso contradiz a expectativa de muitos aprendentes, pelo menos no início. Witte

(2011) sublinha a necessidade do esforço subjetivo e individual: “Ultimately intercultural competence has to be developed by individuals in their subjective attempts to learn about the other culture” (Witte, 2011, p.101). Isso significa que, para este objetivo, os métodos tradicionais do ensino de línguas (inclusive a tradição de testar os conhecimentos) são inadequados, sendo incompatíveis com o processo de aprendizagem subjetiva que segundo Witte (2011, p. 102) inclui muito mais do que a aquisição de conhecimentos:

[Intercultural] Competence can neither be taught nor learned in a one-dimensional fashion. Since it includes tacit knowledge and psychological traits, including constructs of identity, it must be actively acquired by the learner (Witte, 2011, p. 102).

Importa, pois, oferecer oportunidades sistemáticas de observação, também no papel de observador participante, oportunidades de autorreflexão e discussão. O desenvolvimento da competência intercultural é ligado ao que o psicólogo Carl Rogers chama de *personal growth* – crescimento pessoal (Rogers, 1961, p. 35). Portanto, vale considerar o desenvolvimento da competência intercultural como um processo que dura toda a vida (cf. Deardorff, 2020, p. 497). Cumpre considerá-la não como uma competência *sui generis*, mas como um tipo de competência acional geral de lidar com situações em contextos incertos (cf. Bolten, 2020, p. 58).

Além disso, concordamos plenamente com Roche (2009, p. 423) sobre o lugar central da hermenêutica para o desenvolvimento da competência intercultural. É imprescindível que os aprendentes aprendam a refletir sobre o próprio processo de compreensão e seus condicionamentos. Mas temos de tomar em conta o que observa Reimann (2017b, p. 51) que a hermenêutica contribui para a compreensão da outra cultura e das pressuposições inconscientes da própria cultura, mas não para o sucesso da interação com o outro. Assim, define ten Thije (2020, p. 36) a competência intercultural como habilidade de agir como seu próprio mediador intercultural.

As faculdades mencionadas até agora são gerais e não específicas para a comunicação com pessoas de uma determinada cultura ou em uma determinada língua. No entanto, podem ser úteis também para a comunicação intra-cultural, e podem facilitar o processo de aquisição de competência intercultural específica em novos contextos culturais. São faculdades necessárias, mas não suficientes. Acrescentam-se também todas as áreas que são relevantes para uma competência discursivo-textual (Carreira, 2009, p. 152), pressupondo conhecimentos de tradições discursivas, gêneros discursivos, conotações, associações, frames e scripts, bem como, toda área de

sociopragmática e pragmática sociocultural (incluindo a cortesia verbal e outras) e que são específicos para uma língua em uma certa cultura.

Isso não significa que conhecimentos sócio-culturais, sócio-econômicos e históricos, particularmente das histórias de ideias e de mentalidade (quer dizer: a parte que tradicionalmente foi chamada na Suécia de *Realia* ou na França *Culture et Civilisation*, nos países germanófonos de *Landeskunde*) tenham perdido a sua relevância. Pelo contrário, continuam possuindo relevância e contribuem para a construção necessária de conhecimentos contextuais (cf. Schmidt 1974) e facultam também os aprendentes a continuarem na ampliação de seus conhecimentos nestas áreas de maneira autônoma e continuada¹. A produção de materiais adequados para a área de Português ainda é um desiderato, pois, tivemos de constatar que muitos materiais de informação intercultural sobre o Brasil para contextos empresariais apenas criam uma imagem estereotipada e reproduzem inclusive atitudes racistas (cf. Johnen, 2018), afirmando como no caso de Brökelmann et al. (2005, pp. 69-71) primazia da emoção perante a razão dos brasileiros, e declarando-a como resultado da influência africana.

No contexto alemão (tanto da parte de alunos, quanto da parte de tais professores – particularmente de áreas diferentes das línguas – que se posicionam contra o ensino de línguas como espanhol, francês e português) ainda é relativamente comum² aventar a opinião de que para a aquisição de uma competência intercultural, incluindo os conhecimentos linguísticos necessários, basta um contato com pessoas da outra cultura ou uma estadia num país da assim chamada cultura meta e, que se adquire desta maneira, quase automaticamente, tanto a competência intercultural como a língua.

A não-ocorrência disso mostra, por exemplo, a tese de Auschner (2019) sobre o desenvolvimento da competência intercultural em um curso de duplo diploma teuto-brasileiro de administração de empresas da Universidade de Ciências Aplicadas de Münster, onde não havia nenhuma preparação intercultural e o foco do ensino de português foi na língua de especialidade de economia.

Com relação às competências sociopragmáticas, Fernández (2016, p. 44) observa em alunos dinamarqueses de espanhol que, sem preparação prévia, a aprendizagem na área da sociopragmática, durante o ano no exterior, não passa de um nível rudimentar. Portanto, a competência intercultural

¹ Concordo plenamente com Byram, Gripkova & Starkey (2002, p. 11) que não é possível ensinar todos os temas necessários. Contudo, é preciso construir uma base de conhecimentos para facilitar a auto-aprendizagem dos conhecimentos necessários segundo cada situação.

² Valeria a pena conduzir estudos quantitativos e qualitativos sobre estas atitudes. No aconselhamento de interessados em nosso curso de Línguas Aplicadas e Administração de Empresas estou confrontado regularmente a alunos que foram aconselhados desta maneira por professores, particularmente de faculdades de economia, mas também por aconselhadores de orientação profissional. Por mais incrível que possa parecer, em muitas universidades alemãs, até o ensino de francês tem sido questionado ou suprimido, embora o fato de que a França é o parceiro econômico e político mais importante da Alemanha e apesar dos acordos franco-alemães que desde 1963 determinam que o ensino da língua do país parceiro deve ser oferecido em todas as Instituições de Ensino Superior.

específica não se adquire de maneira automática em situações de contato, nem que sejam contatos prolongados como um semestre de estudos num país da língua estudada, em nosso caso do português. Essa constatação (cf. também Jackson, 2020, p. 335, e Montalbán, Llorente & Zurita, 2020, p. 477) tem de ter consequências para o desenho curricular de cursos universitários que objetivem fomentar a competência intercultural. Deardorff (2020, p. 497) ressalta que nem oficinas sobre comunicação intercultural são suficientes. Podemos, então, concluir que o desenvolvimento da competência intercultural é um processo lento que precisa de muitos pequenos passos. Por isso, é importante que o ensino de línguas estrangeiras considere, desde o nível dos iniciantes, o desenvolvimento da competência intercultural como um objetivo de longo prazo. Por consequente, no contexto universitário, deve, desde o início, ser tema de maneira sistemática, tanto nas aulas de língua como de linguística. No nível de iniciantes, por exemplo, é possível tratar pequenos trechos autênticos de iniciação de conversas telefônicas. Por exemplo, as rotinas conversacionais para atender o telefone em contextos não empresariais são muito específicas no Português Europeu e podem causar estranheza para aprendentes alemães familiarizados com a norma de que a pessoa que atende o telefone se identifica com seu sobrenome.

- (1) ((toque do telefone))
 Terezinha: estou?
 José: estou Terezinha de Jesus
 Terezinha: sou (Freitas, 2010, p. 263).

Com pequenos exemplos como este é possível fazer os alunos descobrirem que também nas normas conversacionais há diferenças culturais.³

Geralmente, a saudação é um dos primeiros atos de fala ensinados. O conhecimento do papel do respeito ao multilinguismo em Moçambique pode ser introduzido como tema junto com este ato de fala, por exemplo, por meio de uma citação de um livro de etiqueta e protocolo moçambicano como vemos a seguir⁴:

Em Moçambique, a saudação normal é aperto de mão independentemente do sexo. O bom dia é agradável quando proferido em língua local. Por exemplo, no norte, mesmo nas instituições públicas dizer SALAMA, MUHAVO ou MUHOSHELELIWA, é recebido com sorriso, em particular quando se trate de pessoa de outra raça (estrangeiro) (Saíde, 2015, pp. 42-43).

³ Para uma análise exemplar do potencial de aprendizagem intercultural e sociopragmática de uma análise contrastiva do início de uma conversação telefônica brasileira entre amigas e inícios de conversações telefônicas entre familiares e amigos alemães cf. Johnen (2011).

⁴ Além disso, fornece essa citação outras possibilidades de discussão na aula, como o emprego de *raça* pelo autor moçambicano.

Mesmo em aulas de linguística, sobre um tema aparentemente distante da interculturalidade como *a formação de palavras por meio de sufixação* é possível contribuir para o desenvolvimento da competência intercultural. Depois de introduzir o morfema *-ada* ‘golpe com a base’ pode se perguntar aos alunos, por exemplo: *Hur betecknar man på portugisiska ett slag med flip-flops?*⁵ (*Como se designa em português um golpe com chinelos?*) e pedir depois para procurarem memes na internet com a palavra formada. Os alunos ficarão surpresos da quantidade de memes mostrando, por exemplo, baratas em perigo de vida e outras situações e vão aprendendo desta maneira os contextos situacionais e sociais do lexema *chinelada*.

3. Interculturalidade nas pesquisas de Português Língua Estrangeira (PLE)

As pesquisas sobre interculturalidade no ensino de PLE são tão numerosas que, aqui, por razões de espaço, apenas podemos tratá-las de maneira muito sumária⁶.

No Brasil e em Portugal, a área de PLE nasceu no contexto de ensino de alunos estrangeiros nas universidades brasileiras e portuguesas. Já as primeiras coletâneas tratam (além de questões gerais de didática e metodologia do ensino de PLE) de questões interculturais com a intenção de superar nos alunos estrangeiros imagens estereotipadas do Brasil (p.ex., Júdice, 1997 e Júdice & Xavier, 1998) ou de Portugal (p.ex. Bizarro, 2012), e para capacitá-los na orientação do dia-a-dia, de diminuir o impacto dos choques culturais. Isto é um aspecto que vem sendo percebido como um desafio maior do que o ensino de gramática, particularmente na área de socioprágmatica: “Ensinar o modo subjuntivo não é nada comparado a explicar que em português você deve evitar a palavra *não* quando reagir negativamente a um convite, a uma sugestão ou meramente a uma expressão de opinião” (Meyer, 2002, p. 203).

Porém, particularmente as propostas didáticas interculturais são elaboradas a partir da realidade do ensino de PLE em universidades brasileiras e não ou mal transponíveis para o contexto de PLE em países não-lusófonos, se bem que numerosos estudos fornecem informações interessantes muitas vezes de maneira anedótica sobre as dificuldades dos alunos estrangeiros no Brasil que precisam ser tomadas em conta, particularmente na preparação dos alunos para uma estadia no Brasil.

O contexto do ensino de Português numa universidade fora do espaço lusófono, no entanto, diverge muito daquele de estudantes estrangeiros estudando Português numa universidade lusófona, porque

⁵ Para fomentar a consciência metalinguística contrastiva, nos parece oportuno formular a pergunta na L1 dos alunos, particularmente, se essa L1, como é o caso do sueco, não dispõe de sufixos análogos.

⁶ Para uma visão de conjunto da pesquisa brasileira sobre interculturalidade em PLE cf. a tese de Yonaha (2021).

falta o contato cotidiano com os falantes de português. No contexto brasileiro ou português, é possível discutir e refletir as situações vivenciadas e eventuais incidentes críticos, o que torna possível - partindo destas experiências - trabalhar sobre as formas linguísticas adequadas à situação, diferenciar o uso de formas concorrentes, etc.

No caso do ensino fora do espaço lusófono, isso não é possível. Portanto, estamos diante da questão de como fomentar o desenvolvimento de uma competência intercultural num contexto em que de regra geral os aprendentes não dispõem de experiências prévias de contato, mas, sim, de imagens estereotipadas adquiridas pela mídia ou pelo ensino escolar de geografia e história. No conseguinte, é preciso desconstruir estas imagens estereotipadas e construir os conhecimentos praticamente do zero. Além disso, estamos confrontados com a pluricentricidade do Português – ausente nos manuais didáticos produzidos no Brasil e tratado de maneira rudimentar nos demais (cf. Johnen, 2019) e que implica também uma variação cultural considerável.

A guisa de exemplo para uma tentativa de inclusão da interculturalidade na grade curricular, apresentaremos a seguir o currículo de um curso de graduação específico da Universidade de Ciências Aplicadas de Zwickau (Alemanha) que inclui entre outros PLE.

4. Interculturalidade no Currículo do curso de graduação de *Languages and Business Administration com especialização ao espaço ibero-românico* na Faculdade de Línguas Aplicadas e Comunicação Intercultural da Universidade de Ciências Aplicadas de Zwickau

O curso de graduação interdisciplinar de sete semestres de duração de *Languages and Business Administration com especialização ao espaço ibero-românico* (cf. WHZ, 2022) oferece a opção de estudar além do espanhol também o português, sendo este curso um dos poucos na Alemanha que oferece português para contextos empresariais⁷. Outra especificidade deste curso é que inclui um ano obrigatório de estudos e de estágio em empresa no espaço ibero-românico. Com relação às áreas, este curso possui três eixos obrigatórios: economia/gestão de empresas, comunicação intercultural e ensino de línguas (Espanhol, Português, língua geral, língua de especialidade, linguística – integrada nas disciplinas de língua).

O objetivo do curso é formar pessoas com conhecimentos de administração de empresas que possam atuar em empresas ativas em (ou em contato com) países hispanófonos ou lusófonos e que tenham as competências necessárias tanto nas línguas quanto na comunicação intercultural. O

⁷ Para uma descrição do currículo do Português Empresarial cf. Werner (2018).

desenvolvimento da competência intercultural possui uma importância especial para alcançar este objetivo.

O curso contém um ano obrigatório em um país hispanófono ou lusófono (ou em combinação), feito no 3º ano, sendo o 5º semestre um semestre de estudos em uma universidade parceira (2023: 4 em Portugal e 3 no Brasil); no 6º semestre os estudantes fazem um estágio em empresa. No desenho curricular deste curso é tomado em consideração que o desenvolvimento da competência intercultural não se produz de maneira automática durante a estadia no exterior, o que confirmam pesquisas recentes sobre a competência intercultural e estudos no estrangeiro (Jackson, 2020; Montalbán, Llorente & Zurita, 2020). Na grade curricular é previsto desde o início do curso nos anos 90 do século XX o que Jackson (2020, pp. 338-344) recomenda: uma preparação antes da estadia seguida de acompanhamento durante e depois da estadia. Assim, no atual sétimo semestre, de volta a Zwickau, é previsto um seminário de reflexão retrospectiva das experiências interculturais feitas durante o ano no mundo ibero-românico.

Neste curso, o desafio principal dos primeiros quatro semestres é então a preparação linguística e intercultural para o ano em um país hispanófono ou lusófono que podemos concretizar em três perguntas principais:

Como prepará-los sem criar novas imagens estereotipadas, mas num espírito de abertura que torne os alunos conscientes dos seus próprios pré-conceitos no sentido de Gadamer (2010, pp. 270-312) e capazes de saber relativizá-los e abandoná-los?

O que significa competência comunicativa intercultural no caso de uma língua pluricêntrica como o português com dois centros, vistos muitas vezes como antagônicos (Brasil e Portugal) e outros emergentes?

Qual é o papel da competência sociopragmática intercultural muito negligenciada nos estudos de PLE?

No nosso currículo, o desenvolvimento da competência intercultural não é algo deixado somente por conta das aulas de língua. Temos próprias disciplinas obrigatórias da área de comunicação intercultural. Além disso, reintroduzimos de maneira integrada nas disciplinas de língua nos primeiros

quatro semestres elementos de linguística, de maneira tal que temos quatro pilares que contribuem para o desenvolvimento da competência intercultural:

- as disciplinas de comunicação intercultural
- as disciplinas de português e espanhol (empresariais)
- os elementos de linguística integrados nos módulos de língua
- as disciplinas de sociedade e economia no mundo ibero-românico.

A seguir, serão detalhadas as disciplinas relevantes da grade curricular dos pilares de comunicação intercultural e de linguística (cf. também a tabela no anexo) para explicar as respostas que achamos.

4.1. O pilar de comunicação intercultural

No primeiro semestre, há uma disciplina de comunicação intercultural menos específica para uma área cultural ou língua. Nesta disciplina que serve ao mesmo tempo como disciplina de alfabetização acadêmica, os alunos são familiarizados com diferentes teorias de comunicação intercultural. O que importa é que entendam o que é uma visão etnocentrista do mundo e consigam identificar as próprias atitudes, lógicas de interpretação que são inconscientemente etnocentristas. O objetivo é familiarizá-los com incidentes críticos e como a partir destes, se pode aprender algo sobre a outra cultura, possibilitando uma troca de perspectiva. Importa também chegarem a uma definição de cultura não essencialista.

No segundo semestre, o objetivo da disciplina de comunicação intercultural é fazer no âmbito de um pequeno projeto de pesquisa uma primeira análise contrastiva alemão – português ou alemão – espanhol de um produto midiático. Populares são filmes de propaganda comercial, mas também cenas de situações comparáveis em filmes ou telenovelas, ou o noticiário televisivo. Aqui devem treinar sua capacidade de observação, a capacidade de analisar elementos situacionais chaves, e de formar hipóteses de maneira indutiva, mas, ao mesmo tempo, reconhecer o caráter hipotético das conclusões e os limites das mesmas.

No terceiro semestre, aprendem a planejar, conduzir e interpretar de maneira científica entrevistas qualitativas sobre experiências interculturais. No quarto semestre a disciplina de comunicação intercultural é sobre a pragmalinguística e sociopragmática. Tratamos aqui tanto as teorias como as análises de transcrições de interações autênticas de diferentes variedades do português. Como as pesquisas de House (1996) mostram, o tratamento explícito de fenômenos pragmáticos é mais propício para a aprendizagem do que o tratamento implícito sem metareflexão. Outra vantagem é que os alunos recebem categorias que podem ajudá-los a analisar situações novas que encontram, por

exemplo, no ano no exterior. Esta disciplina que foi introduzida em 2015, na época, foi a única disciplina obrigatória de linguística no currículo depois da reforma de Bachelor e Máster. Constatamos, porém, que não é suficiente para desenvolver uma meta-consciência linguística capaz de facilitar a autoaprendizagem durante o ano no exterior. Por isso, introduzimos a partir de 2019 também nos primeiros três semestres uma disciplina de linguística que faz parte do módulo de língua para sublinhar a funcionalidade dos conhecimentos linguísticos para a aprendizagem e aperfeiçoamento da língua.

4.2. O pilar de linguística

No primeiro semestre tratamos alguns temas relevantes para a competência intercultural com relação à paisagem linguística do espaço ibero-românico (espanhol, português e catalão⁸ como línguas pluricêntricas, multilinguismo, situações de contato de línguas no mundo ibero-românico). O objetivo é, antes de tudo, criar a curiosidade e o desejo dos alunos em adquirir conhecimentos sociolinguísticos que fazem parte da cultura geral no mundo globalizado de hoje, mesmo sendo tratados temas e regiões das quais os alunos antes não dispunham de conhecimento⁹. No 2º semestre tratamos da lexicografia e da formação de palavras – temas que oferecem muitas oportunidades de ampliar também o horizonte intercultural. Por exemplo, importa, entre outros, conhecer o papel importante dos dicionários no mundo ibero-românico, a importância do estilo etc., muito diferentes da Alemanha. Como ilustramos anteriormente no exemplo da *chinelada*, o contexto social de muitas formações de palavras pode ser uma contribuição relevante.

No 3º semestre tratamos da linguística textual e da teoria de atos de fala, sempre com o objetivo de fomentar a consciência meta-pragmática.

Com relação à questão do ensino das variedades do português (cf. p.ex. Christiano 2017, pp. 107-122), privilegiamos em função dos destinos possíveis para o ano no exterior as variedades europeias e brasileiras do português, mas tratamos também das variedades africanas e de Timor-Leste, portanto, com menos ênfase. Além disso, com relação à pragmática, também há menos estudos.

Porém, mesmo sem a possibilidade de um ensino sistemático, é importante criar uma curiosidade e abertura para todas as variedades, porque mesmo se alunos vão estudar em Portugal, a probabilidade

⁸ O catalão não existe como perfil próprio. Porém, se os alunos o desejarem, é possível oferecer cursos de língua catalã. Encorajamos, porém, nossos alunos com diferentes atividades em adquirir pelo menos conhecimentos receptivos desta língua ibero-românica.

⁹ Devido aos conhecimentos muito limitados transmitidos no ensino escolar de geografia e história na maioria dos Estados da Alemanha, o mundo ibero-românico é pouco conhecido, a não ser como destino turístico.

que tenham contato com outras variedades do português é alta. Cf. a citação a seguir de um e-mail de despedida de um ex-aluno:

Já no Porto e mais tarde [durante o estágio] em Lisboa conheci muitos brasileiros e fiz boas amizades. Posso afirmar que conheci em um ano duas culturas ao mesmo tempo. Isso é algo muito especial, pois, antes, o Brasil me interessava muito pouco. Agora adoro a cozinha, a música e a cultura brasileiras e também o jeito de ser dos brasileiros. Espero poder viajar no ano que vem pela primeira vez ao Brasil (aluno 2022, tradução nossa).

4.3. Acompanhamento durante o ano de estudos e prática em empresa

Sendo obrigatório no 6º semestre o estágio em empresa, os alunos devem redigir na língua alvo um relatório de estágio. Com o objetivo de incentivar os alunos de manterem também durante este estágio a perspectiva de observador participante e reflexionarem sobre o próprio papel, introduzi desde 2016 no relatório de estágio um capítulo obrigatório sobre observações interculturais e outro sobre observações linguísticas, além de um glossário de termos técnicos novos e de expressões formulaicas aprendidas. O trecho seguinte de um relatório de estágio recente em Portugal ilustra que uma tarefa simples como essa incentiva a refletir sobre suas experiências:

Durante as minhas duas estadias em Portugal, eu tive a sorte de conhecer muitos brasileiros, contatos que logo se tornaram amizades. Consequentemente, em algumas alturas, ouvia mais o português do Brasil do que o português europeu, o que, evidentemente, fez com que algumas palavras, expressões e costumes ingressassem no meu próprio português. Um dia, eu liguei para uma loja e iniciei a conversa com: «*Olá, boa tarde, tudo bem?*». Seria o começo típico de uma chamada entre dois brasileiros. Contudo, eu fui atendido por um senhor português que disse: «*Não sei com quem estou a falar, mas sim, suponho que está tudo bem.*» Claramente, ele viu o seu espaço privado invadido pela minha pergunta de «*Está tudo bem?*» (Relatório P-2-2022, tradução nossa).

Outro exemplo é o seguinte trecho relatando as observações do mesmo aluno sobre as formas de tratamento no Português Europeu:

É preciso ter muito cuidado com os títulos e o tratamento, porque varia de pessoa a pessoa. Outros exemplos são «*Dona*», que, no caso da chefe do outro departamento, era obrigatória usar, embora a minha colega me contasse que a mãe dela desligava o telefone ao ser chamada *Dona*, pois ela considerava isso o tratamento para uma senhora de limpeza. Ela exigia ser chamada *Dona Senhora* [sic!]¹⁰ (Relatório P-2-2022, tradução nossa).

Também a tarefa de observação linguística direciona o foco atencional. Eis um extrato da lista de expressões observadas em reuniões de trabalho reproduzida no mesmo relatório:

¹⁰ O correto seria *Senhora Dona*. No entanto, mesmo assim, o aluno mostra um avanço na conscientização das formas de tratamento.

C) Expressões e Atos de Fala ouvidos em Reuniões

- Não me incomoda nada.
- Tenho um compromisso privado na sexta.
- Não há problema.
- Pode ficar para a seguir ao almoço?
- Vou insistir com a Emília e já te digo alguma coisa.
- Deixa-me interromper-te.
- Deslembrei-me ...[...]
- Já te digo alguma coisa. / Digo-te qualquer coisa.
- Queres dar continuidade a ... ?
- Precisamos disso o quanto antes (Relatório P-2-2022).

Além desta tarefa, para o acompanhamento durante a estadia no estrangeiro, foi criada uma disciplina eletiva de um e-portfolio com tarefas de reflexão intercultural (cf. Berkenbusch, Fetscher & Johnen, 2019) incluindo a tarefa de realizar, com colegas de trabalho durante o estágio, pequenas entrevistas sobre temas de relevância intercultural que deram resultados muito interessantes e positivos (cf. Johnen, 2021), mas que, por razões de espaço, não poderemos apresentar aqui.

5. Considerações finais

Partindo das especificidades do desenvolvimento da competência intercultural como uma competência muito complexa que exige uma aprendizagem ao longo da vida, e por isso, muitos incentivos e oportunidades de observação e autorreflexão ao longo de estudos, apresentamos um modelo de um currículo que inclui muitos destes elementos de maneira sistemática. Uma das aprendizagens da aplicação deste currículo é que mais importante do que um assessoramento objetivado do desenvolvimento da competência intercultural é o diálogo constante com os alunos sobre seus caminhos de aprendizagem. Somente assim, é possível aprender como melhor apoiar os alunos. O seminário de reflexão retrospectiva do ano no exterior do 7º. semestre (cf. Weidemann, 2015) possui um papel fundamental para esse objetivo.

Referencias

- Auschner, E. (2019). *Interkulturelle Kompetenzentwicklung in internationalen Doppelabschluss-Studiengängen: Ein Aktionsforschungsprojekt im Studiengang CALA an der Fachhochschule Münster*. LIT.
- Berkenbusch, G., Fetscher, D. & Johnen, Th. (2019). Portico: Um projeto de portfólio eletrônico para o fomento da competência intercultural da Westsächsische Hochschule Zwickau / Alemanha. In U. Schröder & M. C. Mendes (eds.), *Comunicação (inter-)cultural em interação*. (pp. 89-106) Editora da UFMG.

- Bizarro, R. (2012). Língua e cultura no ensino de PLE/PLS: reflexões e exemplos. *Lingvarum Arena* 3, 117-131.
- Bolten, J. (2001). *Interkulturelle Kompetenz*. Landeszentrale für politische Bildung [Thüringen].
- Bolten, J. (2020). Rethinking Intercultural Competence. In G. Rings & S. Rasinger (ed.), *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication*. (56-67) Cambridge University Press.
- Brökelmann, S., Fuchs, C.-M., Kammhuber, S. & Thomas, A. (2005). *Beruflich in Brasilien: Trainingsprogramm für Manager, Fach- und Führungskräfte*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/16802fc1c3>
- Carreira, M. H. A. (2009). Langue portugaise et contextes (inter-)culturels: pour un enseignement et un apprentissage articulé des savoirs et des compétences. In M. H. A. Carreira & A. Cristovão (eds.), *L'enseignement du portugais et des cultures d'expression portugaises: contribution à un dialogue interculturel*. (pp. 147-154) Université Paris 8 Vincennes/Saint-Denis (Travaux et documents; 45).
- Christiano, C. C. (2017). *A prática do ensino do Português como Língua Estrangeira*. Instituto Politécnico de Macau.
- Deardorff, D. K. (2020). Defining, developing and assessing intercultural competence. In G. Rings & S. Rasinger (ed.), *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication*. (pp. 493-503) Cambridge University Press.
- Fernández, S. S. (2016). Etnopragmatik og interkulturel kompetence: Didaktiske nytænkninger i fremmedsprogsundervisningen. *Ny forskning i grammatik* 23, 38-54. <https://doi.org/10.7146/nfg.v24i23.24643>.
- Freitas, T. (2010). O Português ao telefone: sequência de abertura. In T. Freitas, *Estudos de corpora: da teoria à prática; homenagem do ILTEC, organizado por Miguel Oliveira Jr.* (pp. 261-288) Colibri.
- Gadamer, H.-G. (2010). *Wahrheit und Methode: Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. 7a ed. Mohr Siebeck.
- Hiller, G. G. (2011). Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz - ein Bildungsauftrag der deutschen Hochschulen? In W. Dreyer. & U. Hößler (eds.) *Perspektiven interkultureller Kompetenz*. (pp. 238-254) Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.25656/01:11093>
- House, J. (1996). Developing pragmatic fluency in English as a Foreign Language: Routines and metapragmatic awareness. *Studies in Second Language Acquisition* 39 (1), 39-55.
- Jackson, J. (2020). Intercultural education in study abroad contexts. In G. Rings & S. Rasinger (ed.), *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication*. (pp. 335-349) Cambridge University Press.
- Johnen, Th. (2011). What can cross-cultural transcript analysis contribute to the development of intercultural competence? In A. Witte & Th. Harden (eds.), *Intercultural competence: concepts – challenges – evaluations*. (pp. 341-357). Peter Lang.
- Johnen, Th. (2018). Análise crítica de materiais de informação sobre a cultura brasileira produzidos na Alemanha. In A. do A. Ribero (ed.), *Português do Brasil para Estrangeiros: Políticas, formação, descrição*. (pp. 53-78) Pontes.
- Johnen, Th. (2019). As variantes do português em manuais de Português Língua Estrangeira. In Ch. Koch & D. Reimann (eds.), *As Variedades do Português no Ensino de Português Língua Não Materna*. (pp. 87-101) Narr Francke Attempto.
- Johnen, Th. (2021). Autonomia assistida na aquisição da competência intercultural e sociopragmática durante as estadias obrigatórias de estudos e estágio curriculares no país da língua alvo: O projeto Portico. In L. Schøsler, J. Härmä & J. Lindschouw (eds.), *Actes du XXIXe Congrès international*

- de linguistique et de philologie romanes (Copenhague, 1-6 juillet 2019)*. (pp. 1489-1496). ELiPhi (Bibliothèque de Linguistique Romane; 17, 2).
- Júdice, N. (1997). Convergências e divergências culturais no ensino de Português para Estrangeiros. In N. Júdice (ed.), *Ensino de Português para Estrangeiros: Ciclo de Palestras*. (pp. 19-40) EDUFF.
- Júdice, N. & Xavier, A. (1998). Imagens do Brasil: texto e contexto no ensino de Português Língua Estrangeira. In R.C.P. da Silveira (ed.), *Português Língua Estrangeira: perspectivas*. (pp. 49-58) Cortez.
- Meyer, R. M. de B. (2002). Cultura brasileira e língua portuguesa: do estereótipo à realidade. In M. J. C. Cunha & P. Santos (eds.), *Tópicos em português língua estrangeira*. (pp. 201-207) Editora UNB.
- Montalbán, F. M., Llorente, F. M. & Zurita, E. (2020). Intercultural dimensions in academic mobility: South Korea and Spain. In G. Rings & S. Rasinger (ed.), *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication*. (pp. 475-490) Cambridge University Press.
- Müller-Pelzer, W. (2011). Intercultural Competence: A Phenomenological Approach. In A. Witte & Th. Harden (eds.), *Intercultural competence: concepts – challenges – evaluations*. (pp. 55-74). Peter Lang.
- Reimann, D. (2017a). *Interkulturelle Kompetenz*. Narr Francke Attempto.
- Reimann, D. (2017b). *Transkulturelle kommunikative Kompetenz in den romanischen Sprachen: Theorie und Praxis eines neokommunikativen und kulturell bildenden Französisch-, Spanisch-, Italienisch- und Portugiesischunterrichts*. 2a. ed. Ibidem.
- Roche, J. (2009). Interkulturelle Kompetenz. In U. O. H. Jung. (ed.), *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. 5a. ed. (pp. 422-429) Peter Lang.
- Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Houghton Mifflin Company.
- Sáide, A. (2015). *A etiqueta quebrada: Introdução ao protocolo moçambicano*. Bnomics.
- Schmidt, S. J. (1974): "Landeskunde" als Kontextwissen: Ein Plädoyer für eine instrumentale Konzeption von „Landeskunde“. In M. Kummer & R. Picht (eds.), *Kolloquium über curriculare Fragen einer sozialwissenschaftlich orientierten Landeskunde im Zentrum für Interdisziplinäre Forschung der Universität Bielefeld vom 18.11.-19.11.1973: Referate – Diskussionsbeiträge – Zusammenfassung*. (pp. 16-29) Zentrum für Interdisziplinäre Forschung der Universität Bielefeld.
- Thije, J. D. ten (2020). What is intercultural communication? In G. Rings & S. Rasinger (ed.), *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication*. (35-55) Cambridge University Press.
- Weideman, D. (2015). Auslandsaufenthalt und dann? Interkulturelles Rückkehr-Training in der Hochschulpraxis. In V. da Silva & A. Rösler (ed.), *Sprachen im Dialog: Festschrift für Gabriele Berkenbusch*. (pp. 92-107) Transcript.
- Werner, S. (2018). 'Português empresarial' como nova disciplina acadêmica nos sistema universitário alemão: uma descrição do 'Modelo de Zwickau'. *Ecos de Linguagem* 8, 171-186. <https://doi.org/10.25656/01:22418>
- WHZ (2022). 757-2022 – Languages and Business Administration/ iberoromanischer Kulturraum. <https://www.fh-zwickau.de/spr/studium/kurskatalog/>
- Witte, Arnd (2011). On the Teachability and Learnability of Intercultural Competence: Developing Facets of the 'Inter'. In A. Witte & Th. Harden (eds.), *Intercultural competence: concepts – challenges – evaluations*. (pp. 89-107). Peter Lang.
- Yonaha, T. Q. (2021). *Cultura e interculturalidade em movimento no ensino de Português Língua Estrangeira: um estudo bibliográfico-documental*. [Tese de doutoramento (Linguística)]. Universidade Federal de São Carlos. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15343>

Anexo:**Tabela: Interculturalidade e linguística na grade curricular do Curso de Bachelor de Languages and Business Administration com ênfase no Espaço Cultural Ibero-românico da Universidade de Ciências Aplicadas de Zwickau (WHZ) a desde 2019**

Semestre	Local	Interculturalidade	Linguística ibero-românica
1	Zwickau	Introdução à Interculturalidade	Pluricentricidade do espanhol, português e catalão Multilinguismo Introdução à fonética e fonologia
2	Zwickau	Introdução aos Estudos da Interculturalidade	Lexicografia & formação de palavras do espanhol e do português
3	Zwickau	Métodos qualitativos da investigação de interculturalidade	Linguística textual do espanhol e do português
4	Zwickau	Sociopragmática do espanhol e do português	
5	Universidade parceira iberófono	Portico (opcional=	Opcional
6	Empresa do estágio em um país iberófono	Portico (opcional) Capítulo sobre observações interculturais no relatório do estágio.	Capítulo sobre observações linguísticas e glossário da língua de especialidade em questão no relatório de estágio
7	Zwickau	Portico (opcional) Seminário de reflexão das experiências interculturais durante o ano no estrangeiro	

L'acquisition de la compétence écrite en français en Terminale et en première année à l'université – perspectives empiriques et introspectives

Jan Lindschouw

Université de Copenhague
janl@hum.ku.dk

Résumé

Cet article étudie l'apprentissage des compétences écrites par deux groupes d'apprenants danophones de français langue étrangère (des lycéens en Terminale et des étudiants universitaires en première année) et les défis qu'ils rencontrent. L'étude montre que de façon générale, le niveau linguistique des apprenants acquis au lycée leur permet de s'exprimer dans un français compréhensible et assez correct à l'entrée à l'université. Les apprenants montrent également qu'ils sont sensibles aux différents registres en français et qu'ils sont capables d'assurer la cohérence et la cohésion de leurs textes grâce à un certain nombre de connecteurs logiques. Les apprenants réclament une focalisation plus prononcée sur l'argumentation académique dans les cours de français et pour la plupart d'entre eux, le processus d'écriture est divisé en deux, ce qui a pour effet que la langue et le contenu sont séparés. Pour remédier à ces problèmes, plusieurs implications didactiques sont proposées dans l'article.

Mots clés : compétences écrites, lycée, université, français, transition éducative, compétence communicative.

Abstract

This article studies the acquisition of written skills by two groups of Danish-speaking learners of French as a foreign language (upper secondary school students in their final year and university students in their first year) and the challenges they encounter. The study shows that in general, the linguistic level of learners acquired in secondary school allows them to express themselves in an understandable and overall correct French when entering university. Learners also show that they are sensitive to different registers in French and that they can ensure the coherence and cohesion of their texts due to a certain number of logical connectors. Learners are calling for a stronger focus on academic argumentation in French classes and for most of them, the writing process is split in two, resulting in language and content being separated. To remedy these problems, several didactic implications are proposed in the article.

Keywords: written skills, upper secondary school, university, French, educational transition, communicative competence.

1. Introduction

L'écrit constitue une des quatre compétences de base pour la maîtrise d'une langue étrangère ; toutefois, dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères, les mécanismes soutenant le développement de la compétence écrite ne sont pas suffisamment étudiés. Cela est notamment le cas pour l'enseignement des langues étrangères dans le contexte scandinave, où l'anglais est omniprésent. Dans cette optique, le présent article contribue au savoir actuel en étudiant l'acquisition de la compétence écrite en français dans la transition entre deux systèmes de formation, à savoir le lycée et l'université.

Le but de cet article est double. Dans un premier temps, il se propose d'étudier l'apprentissage des compétences écrites par deux groupes d'apprenants danophones de français langue étrangère, à savoir des lycéens en Terminale et des étudiants universitaires en première année. L'objectif est plus précisément d'étudier dans quelle mesure les lycéens danois apprennent les compétences écrites requises afin de pouvoir poursuivre leurs études de français dans l'enseignement supérieur. Dans un deuxième temps, l'article a pour objectif d'examiner comment s'organise l'enseignement de l'écrit aux deux niveaux éducatifs et quels sont les défis relatifs à l'apprentissage de la compétence écrite dans une langue étrangère telle que le français. Des études récentes ont montré que les étudiants rencontrent des difficultés dans le domaine de l'écrit, lorsqu'ils commencent leurs études universitaires, et ces difficultés peuvent avoir des effets négatifs sur la réussite de leurs études (Frier, 2015, p. 34).

Pour répondre à la première question de recherche, nous avons analysé, selon un angle empirique (Wallace, 1998, p. 39), des rédactions produites par des lycéens en Terminale et des travaux écrits rédigés par des étudiants de français en première année de l'Université de Copenhague. Ces résultats sont déjà présentés dans Lindschouw (à paraître) et nous en ferons un bref compte rendu dans ce travail.

Pour répondre à la deuxième question, nous avons conduit, selon un angle introspectif (Wallace, 1998, p. 39), une série d'entretiens semi-dirigés avec des enseignants de français au lycée et à l'université et avec des lycéens et des étudiants universitaires.

Cette étude est structurée de la façon suivante : d'abord, nous présenterons les arguments en faveur de l'importance de l'écrit pour l'apprentissage d'une langue étrangère, de même que les dimensions constitutives de la compétence écrite. Ensuite, nous évoquerons brièvement des considérations de nature méthodologique avant d'exposer et de discuter les résultats. Nous terminerons par une conclusion des résultats.

2. L'importance de l'écrit pour l'apprentissage d'une langue étrangère

La compétence écrite est primordiale pour l'acquisition d'une langue étrangère. Wolff (2000) n'hésite pas à constater que l'écrit constitue la compétence la plus importante parmi les quatre compétences de base, dans la mesure où c'est une activité cognitive plus complexe et plus exigeante que la compétence orale. Elle oblige les apprenants à préciser leurs pensées et à les exprimer d'une façon claire et concise qui sache convaincre l'interlocuteur. En outre, l'écrit mène à une réflexion métalinguistique chez l'apprenant dans sa recherche de la forme ou de la structure adéquate pour exprimer ses pensées. En d'autres termes, l'écrit conduit à une conscience linguistique, qui est

considérée capitale pour le développement de l'interlangue de l'apprenant (Swain, 1995). L'écrit contribue également au développement de la compétence discursive, qui constitue une des quatre sous-compétences de la compétence dite *communicative* (voir section 5.1.) (Canale, 1983 ; Martinez, 1996, p. 77 ; Lund, 2019, p. 107).

Autrement dit, la compétence écrite permet aux apprenants d'avoir recours aux niveaux local et global (Min, 2005). Le niveau local réfère à tous les éléments au-dessous de la limite phrastique, à savoir la ponctuation, l'orthographe, la morphologie, la syntaxe, le lexique, etc., alors que le niveau global concerne la cohérence et la cohésion textuelle ainsi que l'organisation du contenu du texte et de sa structure.

3. Les trois dimensions de la compétence écrite

L'écriture constitue en général une compétence complexe à acquérir et à maîtriser ; l'écriture dans une langue étrangère représente donc un niveau de complexité supplémentaire pour les raisons évoquées en section 2.

Traditionnellement, on distingue trois dimensions de la compétence écrite dans la littérature didactique scientifique : 1. apprendre à écrire, c'est-à-dire apprendre à maîtriser les procédés linguistiques aussi bien qu'extralinguistiques qui mènent à une production écrite ; 2. écrire pour apprendre du contenu ; 3. écrire pour apprendre une langue (Ortega, 2011). Il importe de souligner que ces trois dimensions de l'écriture concernent notamment la compétence écrite en langue seconde/étrangère, mais sont aussi en jeu pour l'apprentissage de la langue maternelle de l'apprenant. Cumming (1994) a montré que les compétences écrites en L2 dépendent des compétences écrites en L1 et non des compétences linguistiques acquises en L2. Donc, si un apprenant a appris à rédiger un texte dans sa langue maternelle, celui-ci peut transférer ces compétences en L2. En revanche, un apprenant qui ne maîtrise pas suffisamment le code écrit dans sa L1, ne sera pas nécessairement performant en écrit en L2 même s'il possède un niveau linguistique élevé en L2.

Pour ce qui est de la première dimension, apprendre à écrire, la littérature scientifique distingue entre les procédés d'écriture dits *matures* et *immatures* (Scardamalia & Bereiter, 1987). Les apprenants écrivains immatures se servent d'un processus d'écriture linéaire associatif destiné à engendrer des idées liées au sujet donné sans planification au préalable du contenu de leur production écrite. En revanche, les apprenants écrivains matures se servent d'un processus destiné à transformer leur savoir préalable du sujet et qui conduit à de nouvelles connaissances. Ces derniers présentent des objectifs pour leur texte et organisent le contenu avant d'entamer la rédaction à proprement parler.

Au moyen de ce processus, ils sont conscients non seulement du contenu à présenter, mais aussi de sa forme rhétorique et argumentative. Les apprenants de FLE sont, ainsi, susceptibles d'apprendre à adopter des stratégies d'écriture matures dans la transition entre le lycée et l'université. Dans leur langue maternelle (le danois) ainsi que dans leur langue seconde (l'anglais), ils apprendront au lycée à faire appel à des stratégies d'écriture matures afin de pouvoir passer les examens écrits en Terminale ; ces compétences seront par la suite renforcées à l'université où ils apprendront à rédiger de véritables textes académiques.

En ce qui concerne la deuxième dimension, écrire pour apprendre du contenu, il est primordial que les apprenants atteignent un niveau proche du processus mature, dans la mesure où un tel niveau permet le recours aux niveaux les plus élevés de la taxonomie de Bloom (1974), à savoir analyse, synthèse, évaluation. La taxonomie de Bloom (1974) comprend six niveaux de complexité, allant du plus simple au plus complexe, niveaux que les apprenants peuvent mobiliser, par exemple dans une présentation orale ou un texte écrit. Chaque niveau cognitif requiert les capacités et habiletés intellectuelles développées dans les niveaux inférieurs. Les niveaux les plus simples (connaissance, compréhension, application) sont plutôt d'ordre descriptif et référent, à titre d'exemple, à la connaissance et à la compréhension d'un sujet. Les niveaux les plus élevés de la taxonomie exigent, en revanche, un niveau d'abstraction assez élevé chez les apprenants. Ici ceux-ci doivent par exemple témoigner de leur capacité à identifier des relations entre des éléments et analyser le sens de différents propos. Les apprenants doivent en outre défendre des points de vue et s'opposer à d'autres en avançant des arguments et des contre-arguments.

Écrire pour apprendre du contenu s'appuie souvent sur un certain nombre de textes que les apprenants doivent lire avant d'être en mesure de réaliser la tâche écrite. Cette dimension s'intitule *reading-to-write* 'lire-pour-écrire' (Delaney, 2008, p. 140) dans la littérature scientifique et ne demande pas seulement un processus d'écriture mature, mais aussi un processus de lecture mature. Dans cette étude, nous avons omis cette dimension tout en reconnaissant son importance pour le développement de la compétence écrite des apprenants tous niveaux confondus. La raison en est que l'accent est mis dans cette étude sur les compétences écrites des apprenants et non sur le processus de lecture.

La troisième dimension, écrire pour apprendre une langue, permet aux apprenants, au moyen de la lecture de textes, de développer un niveau lexical et grammatical adéquats pour rédiger des textes cohérents et cohésifs en respectant les conventions propres aux différents genres textuels.

4. Considérations d'ordre méthodologique

Cette étude est avant tout d'ordre qualitatif, bien qu'elle contienne également des considérations de nature quantitative, notamment pour la première partie.

Pour être en mesure de répondre à la première question de recherche, nous avons analysé des productions écrites réalisées par des lycéens en Terminale (n = 15) et des étudiants universitaires en première année (n = 17). Cette partie constitue la dimension empirique de l'étude (Wallace, 1998, p. 39).

Afin de répondre à la deuxième question de recherche, à savoir la partie introspective de l'étude (Wallace, 1998, p. 39), nous avons conduit une série d'entretiens semi-dirigés avec des enseignants et des apprenants du français : des entretiens avec deux professeurs de lycée (enseignant deux niveaux de français différents : débutant A et avancé A)¹ et des entretiens avec deux enseignants universitaires². Les entretiens avec les apprenants étaient conduits dans leur langue maternelle (le danois) comme des entretiens de groupe afin qu'ils puissent s'inspirer mutuellement et s'entraider pour développer leurs points de vue. Il y avait trois entretiens avec les apprenants au total, avec deux à trois participants dans chaque groupe : deux entretiens pour le niveau lycéen (débutant A et avancé A) et un pour le niveau universitaire. Chaque entretien était d'une durée de 30 à 45 minutes et abordait différentes thématiques liées à l'apprentissage du français. Dans le présent travail, nous ne mettrons l'accent que sur ce qui réfère à la dimension écrite.

5. Résultats

5.1. Données empiriques : les travaux écrits des apprenants

Dans Lindschouw (à paraître), nous analysons des travaux écrits en français des lycéens et des étudiants en nous référant à la compétence communicative, qui englobe quatre sous-compétences, à savoir les compétences grammaticales, sociolinguistique/pragmatique, discursive/textuelle et stratégique (Canale, 1983 ; Martinez, 1996 ; Lund, 2019).

¹ Les lycéens danois peuvent obtenir deux niveaux différents en FLE en terminale selon qu'ils ont commencé à étudier le français à l'école primaire (à partir de CM2) (avancé A) ou au lycée (à partir de seconde) (débutant A). Les niveaux *débutant A* et *avancé A* correspondent *grosso modo* aux niveaux B1 et B1+ du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) (Conseil de l'Europe, 2005).

² Un étudiant de FLE est susceptible de posséder au moins un niveau B1 selon CECR à l'entrée à l'université et d'obtenir un niveau de français correspondant à B2 en licence d'après le programme d'études intitulé *Langue et culture française* (LCF) de l'Université de Copenhague (LCF, 2019, p. 4).

La compétence grammaticale réfère au code de la langue et comprend tous les éléments qui sont traditionnellement enseignés dans les cours de grammaire : la phonétique, la morphologie, la syntaxe, le vocabulaire, l'orthographe, etc.

La compétence sociolinguistique ou pragmatique réfère aux règles sociales et normes interactionnelles ainsi qu'aux facteurs contextuels tel le statut du locuteur et des interlocuteurs, le rapport mutuel entre eux, le but de l'interaction, etc.

La compétence discursive ou textuelle se rapporte à la combinaison de formes grammaticales et de sens dans le but de créer un texte qui soit cohérent et cohésif. Cette compétence réfère également aux différents traits liés aux genres textuels au sens large, à savoir les genres oraux, les essais, les rapports, les textes littéraires, les textos, les courriels, etc.

La compétence stratégique comprend la maîtrise de stratégies verbales et non-verbales pour éviter que la communication n'échoue, souvent en raison d'un manque de compétences linguistique, sociolinguistique ou discursive en L2.

Nous constatons que les apprenants des deux niveaux rencontrent la plupart des défis dans le domaine grammatical. Les défis linguistiques des apprenants, tous niveaux confondus, portent sur les domaines suivants : l'accord, la conjugaison verbale, le genre des noms, les articles, la confusion entre les classes de mots, en particulier entre verbes et noms, les oublis de contractions, les homonymes, notamment l'alternance entre *à* (préposition)/*a* (verbe) et *où* (pronom)/*ou* (conjonction), l'ordre des mots, le *consecutio temporum* et les prépositions.

A ces défis linguistiques s'ajoutent des problèmes liés au transfert entre le danois et l'anglais vers le français. Le transfert avec le danois concerne la syntaxe aussi bien que le lexique, alors que le transfert avec l'anglais se restreint au lexique.

En dépit de ces déviations linguistiques, les apprenants réussissent globalement à faire passer leur message, ce qui suggère que la dimension communicative l'emporte souvent sur la forme linguistique adéquate. Cette observation rejoint les conclusions de Lund (2019) selon qui l'aspect pragmatique et communicatif est au centre de l'apprentissage d'une langue (étrangère) au détriment de la forme grammaticale.

Pour ce qui est de la compétence sociolinguistique/pragmatique, les deux groupes d'apprenants témoignent d'une certaine maîtrise. Les lycéens emploient à un langage courant propre aux genres populaires que les questions d'examen les invitent à mobiliser (un blog ou un journal intime), quoique certains élèves aient de temps à autre recours à un vocabulaire doté de connotations négatives, par exemple *dégueulasse* à la place de *dégoûtant*.

Au niveau universitaire, nous constatons que de nombreux étudiants arrivent à s'exprimer dans un français qui respecte le registre standard, voire soutenu, propre au genre textuel académique, bien qu'on constate un emploi récurrent, chez certains étudiants, de structures syntaxiques ou de mots appartenant plutôt au registre familier et au médium oral. A titre d'exemple, il s'agit de l'usage de connecteurs informels comme *vu que*, *du coup* et *forcément* utilisés à la place de, par exemple, *étant donné que*, *par conséquent* et *nécessairement*, ainsi que des structures de topique-commentaire avec objet antéposé (*Tout cela Tintin leur apprend*) plutôt qu'une structure sujet-verbal-objet (*Tintin leur apprend tout cela*). Les structures de topique-commentaire sont très fréquentes à l'oral et en français informel, parce qu'elles permettent de focaliser le thème de l'interaction (*tout cela*) pour ensuite en faire un approfondissement ou un commentaire (*Tintin leur apprend*). Ces structures sont normalement à éviter en français écrit (formel) qui préconise, en revanche, la structure canonique de la phrase, à savoir sujet-verbe-objet.

En ce qui concerne la compétence discursive, les lycéens sont *grosso modo* à considérer comme des écrivains immatures (voir section 3), ce qui semble être plutôt dû à la tâche d'écriture qu'ils sont invités à produire lors de l'examen (blog, journal intime) et non à un manque de compétence écrite qu'ils sont susceptibles d'avoir développée dans les cours de danois et d'anglais. Nous n'avons pas examiné la compétence écrite des apprenants en danois et en anglais, ce qui aurait été souhaitable afin de pouvoir se prononcer sur leurs compétences rédactionnelles dans ces langues, mais puisque le travail sur l'écrit constitue un élément clef dans ces deux matières, il faudra supposer que les apprenants y ont développé un certain niveau de compétences écrites qu'ils sont en mesure de transférer au français. En revanche, les étudiants sont à considérer comme des écrivains plutôt matures, dans la mesure où la grande majorité d'entre eux opèrent aux niveaux les plus avancés de la taxonomie de Bloom (1974) en présentant une analyse, une synthèse et une évaluation des propos des textes examinés.

Les deux groupes d'apprenants ont recours à une vaste gamme de connecteurs différents dans le but d'assurer la cohésion linguistique de leurs textes, quoique leur éventail soit plus élevé et plus varié au niveau universitaire que lycéen. Ces connecteurs représentent différents champs notionnels, à savoir la cause, l'addition, la concession/l'adversativité, la consécution, la comparaison, l'exemplification, l'énumération, la reformulation et la conclusion.

Il est difficile de se prononcer sur la maîtrise de la compétence stratégique des apprenants, parce que nous avons relevé très peu d'exemples qui puissent être analysés sous cette catégorie. Il semblerait que cette compétence soit plus fréquemment activée lors des tâches orales où les

apprenants sont soumis à des contraintes de temps et n'ont accès ni à des dictionnaires ni à des grammaires, contrairement à la réalisation des tâches écrites.

5.2. Données introspectives : l'enseignement de la compétence écrite et ses défis

Dans la partie introspective de cette étude, nous passerons en revue les énoncés des enseignants et des apprenants. D'abord, nous examinerons les éléments constitutifs de l'enseignement sur l'écrit au lycée et à l'université mentionnés par ces deux groupes lors des entretiens avant de prendre en considération les défis relatifs à l'apprentissage de cette compétence. Nous n'avons pas fourni de citations ni des enseignants ni des apprenants pour illustrer les propos avancés dans le texte, ce qui est une faiblesse de cette étude. Cependant, la place ne permet pas l'inclusion de citations dans le texte, dans la mesure où celles-ci sont longues et devraient être traduites en français. Nous nous sommes donc borné à des paraphrases des propos des enseignants et des apprenants. Nous présenterons d'abord les résultats du lycée et ensuite ceux de l'université.

5.2.1. Comment l'enseignement de l'écrit se passe-t-il ?

Pour ce qui est de l'enseignement de l'écrit au lycée, nous avons relevé une série de thématiques qui sont mentionnées par les enseignants des deux niveaux (débutant A et avancé A) et ensuite corroborées par les énoncés des élèves.

1) Fluidité et justesse grammaticale

Les deux enseignants affirment mettre l'accent sur la fluidité et la justesse grammaticale dans leur enseignement sur l'écrit. Toutefois, la justesse grammaticale a tendance à l'emporter sur la fluidité, ce qui est partiellement dû aux exigences de l'examen écrit en Terminale. L'enseignante du niveau avancé A se voit ainsi obligée d'enseigner la grammaire de façon isolée pour respecter les exigences de l'examen, mais aurait préféré l'enseigner d'une façon où la grammaire serait davantage intégrée aux besoins communicatifs des élèves.

2) Progression

Les deux enseignants sont également conscients de la progression des élèves au cours des trois ans que dure l'enseignement au lycée. Au début, ils commencent doucement en demandant aux élèves de produire des textes courts avec des phrases simples pour les habituer petit à petit aux exigences formelles de l'examen écrit. Pour l'enseignante du niveau avancé A, cela implique également un travail systématique sur les genres textuels, la communication situationnelle et l'argumentation, destiné à les faire approcher progressivement du processus d'écriture mature (Scardamalia & Bereiter, 1987).

3) Écriture processuelle et feedback indirect

Pour les deux enseignants, il est important que les élèves travaillent sur le même texte par étapes en le rendant plusieurs fois à l'enseignant. Le but de ce procédé est de faire en sorte que les élèves apprennent que le processus rédactionnel est plus important que le produit écrit final. Le feedback indirect, où les enseignants n'indiquent que les erreurs par un soulignement ou un code sans fournir la réponse 'correcte' (Ferris, 2012 ; Fernández, 2014, p. 137), sert à atteindre ce but.

4) Stratégies rédactionnelles

Les deux enseignants mettent également l'accent sur le développement de stratégies rédactionnelles chez les lycéens. Pour celui du niveau débutant A, cela implique notamment de fournir aux élèves des stratégies de simplification des phrases dans le but de faire passer le message du texte.

En ce qui concerne l'enseignement sur l'écrit à l'entrée à l'université, nous avons identifié les thématiques suivantes dans les entretiens avec les enseignants et les étudiants.

1) Composants académiques d'un travail écrit

L'un des enseignants fait une introduction aux exigences liées à l'écrit académique en mettant l'accent sur différents types de connecteurs et en présentant la structure d'un travail académique aux étudiants. Il les introduit également à la communication situationnelle et à l'idée qu'un travail académique doit être centré autour d'une thématique ciblée que l'on doit poursuivre tout au long du texte plutôt que de sauter d'un sujet à un autre.

2) Développement d'une expérience rédactionnelle

En même temps, l'enseignant en question invite aussi les étudiants à se lancer dans le processus d'écriture aux dépens de la justesse grammaticale dans le but de les familiariser avec la compétence écrite en français. Cependant, certains étudiants indiquent ne pas être introduits aux exigences relatives à un travail écrit au début de leurs études et se voient par conséquent obligés de faire appel à leur savoir académique acquis dans les cours de danois et d'anglais au lycée.

3) L'aspect contrastif

L'aspect contrastif, notamment entre le danois et le français, joue également un rôle capital dans l'enseignement sur l'écrit à l'université. L'un des enseignants fournit une liste des 20 erreurs les plus communes qu'un danophone est susceptible de produire lors de la production d'un texte en français. Dans l'entretien avec les étudiants, ces derniers affirment se servir de cette liste lorsqu'ils produisent des textes en français.

4) Feedback

Comme au niveau lycéen, le feedback indirect est également le plus utilisé au niveau universitaire pour les mêmes raisons que celles évoquées plus haut. Cependant, on observe aussi une tendance à fournir du feedback direct aux étudiants, où la forme 'correcte' est fournie immédiatement dans le travail écrit. Cette méthode est notamment employée par un enseignant de français natif, à la grande satisfaction des étudiants.

5.2.2. Les défis liés à l'apprentissage de l'écrit

Dans cette section, nous mettrons l'accent sur les défis relatifs à l'apprentissage de l'écrit. Comme dans la section précédente, nous commencerons par le niveau lycéen pour passer ensuite au niveau universitaire.

1) Niveau linguistique et lexical

Tant les enseignants que les élèves signalent le niveau linguistique et lexical comme un défi important dans l'écriture. L'enseignant du niveau débutant A considère que les défis linguistiques majeurs se rapportent à la syntaxe, en particulier à l'accord, remarque qui confirme les observations faites dans l'analyse des travaux écrits des apprenants (voir section 5.1). Selon l'enseignant en question, les élèves ont souvent des ambitions linguistiques beaucoup plus élevées que leurs niveaux réels ne le permettent

; par conséquent, il leur recommande de simplifier les phrases afin de faire passer leur message. D'autres élèves ressentent un blocage pour entamer la tâche écrite et rencontrent des difficultés à la commencer.

2) L'écrit l'emporte sur l'oral

Plusieurs élèves considèrent que le travail systématique sur l'écrit en Terminale a des effets négatifs sur leur niveau oral, qu'ils n'ont pas le temps nécessaire de perfectionner autant qu'ils le voudraient. Ils regrettent donc que l'écrit joue un rôle capital en Terminale tout en soulignant que la compétence orale est aussi très importante, voire plus importante que la compétence écrite pour pouvoir s'engager dans une communication avec des francophones.

3) Absence d'entraînement à l'écriture académique

Généralement les élèves ne considèrent pas que l'aspect académique soit suffisamment présent dans le travail sur l'écrit en classe. Ils expriment un souhait de faire appel aux niveaux taxonomiques les plus élevés de Bloom (1974) (voir section 3), mais affirment en même temps que leur niveau linguistique en français ne le permet pas. Ils rencontrent des difficultés à intégrer les textes de la question d'examen dans leurs productions et ne savent pas comment y faire référence.

Les défis exprimés par les enseignants et les étudiants à l'université se situent autour des thèmes suivants :

1) Le processus d'écriture

Selon l'un des enseignants, le processus d'écriture pose de véritables problèmes aux étudiants. Beaucoup d'entre eux rencontrent des difficultés à s'exprimer de façon adéquate en français. Cette observation est corroborée dans les entretiens avec les étudiants, qui affirment que ces problèmes conduisent souvent à un processus d'écriture où langue et contenu sont séparés : les étudiants élaborent le contenu en danois pour le traduire ensuite en français.

2) Le rapport entre langue et contenu

Un autre défi, exprimé par l'un des enseignants, réfère au rapport entre langue et contenu. Cet enseignant essaie de faire en sorte que la dimension écrite et le contenu du cours soient plus ou moins équilibrés en pratique dans son cours au premier semestre, bien que ce soit souvent difficile. Selon les étudiants, le contenu a tendance à l'emporter sur la langue dans de nombreux cours, en particulier ceux qui traitent des sujets littéraires ou historiques. Les étudiants disent recevoir très peu de feedback sur la forme écrite dans un cours littéraire et historique au deuxième semestre, quoique l'examen final soit un travail écrit en français, ce qui a souvent pour résultat une séparation entre langue et contenu comme évoqué plus haut.

3) Niveau linguistique déficient et manque de soin

D'après l'enseignant, les travaux écrits de nombreux étudiants témoignent d'un certain nombre de lacunes linguistiques, notamment en matière d'accord et de conjugaison verbale. Pour certains, cela pourrait être un signe d'une compétence grammaticale limitée, alors que pour d'autres c'est plutôt dû à un manque de soin général dans les productions écrites ; en effet, certains étudiants n'ont pas suffisamment relu leurs textes avant de les rendre à l'enseignant.

4) L'écrit l'emporte sur l'oral

Comme au niveau lycéen, les étudiants soulignent leurs difficultés à comprendre le français parlé spontané et désirent que l'accent soit davantage mis sur le français parlé dans les cours. Bien que l'entretien se soit concentré sur le développement de la compétence écrite des étudiants, il est intéressant qu'ils évoquent spontanément leurs défis ressentis à pouvoir s'exprimer à l'oral.

6. Conclusions et implications

De façon générale, le niveau linguistique des apprenants acquis au lycée leur permet de s'exprimer dans un français compréhensible et assez correct à l'entrée à l'université, bien que certains éléments restent à renforcer. Les apprenants montrent également qu'ils sont sensibles aux différents registres en français, au lycée au registre familier et à l'université au registre standard, voire soutenu, ce qui témoigne d'une certaine maîtrise de la compétence sociolinguistique/pragmatique (voir section 5.1.).

Les apprenants sont en train d'acquérir la compétence discursive, quoique celle-ci soit plus développée au niveau universitaire que lycéen, pour des raisons évidentes, ce qui permet de conclure que les lycéens se trouvent dans le passage entre processus d'écriture immature et mature (Scardamalia & Bereiter, 1987), alors que les étudiants sont à considérer comme des apprenants écrivains plutôt matures. Toutefois, il importe de souligner que la tâche écrite à laquelle les lycéens doivent répondre à l'examen ne leur permet pas de faire appel à un processus d'écriture mature ; en effet le recours à des stratégies immatures dans leurs textes peut s'expliquer en partie par la tâche écrite et pas seulement en termes de manque de compétences rédactionnelles en français.

Les apprenants, notamment les étudiants universitaires, réclament une focalisation plus prononcée sur l'argumentation académique dans les cours de français. Ils se servent notamment de leurs compétences apprises en danois et en anglais, ce qui est en principe positif, mais ils souhaiteraient, tous niveaux confondus, que l'argumentation académique soit traitée dans les cours de français de façon plus explicite que c'est le cas actuellement. Pour ce faire, on pourrait penser à modifier la forme d'examen au lycée afin qu'elle permette aux apprenants de faire davantage appel aux niveaux les plus élevés de Bloom (1974), ce qui n'est guère le cas pour un blog ou un journal intime.

L'étude a également montré que pour de nombreux étudiants, le processus d'écriture est divisé en deux, ce qui a pour effet que la langue et le contenu sont séparés, et plusieurs apprenants affirment également éprouver un blocage face à la tâche écrite. Pour remédier à ces problèmes, il est primordial que l'enseignement se déroule en français dans la plupart des matières dès l'entrée à l'université afin que les étudiants soient exposés au plus grand input en français que possible, mais il est aussi capital que tous les enseignants, y compris ceux qui enseignent les matières de littérature et d'histoire, assument la tâche, quelquefois exigeante, de fournir un feedback systématique aux travaux écrits des étudiants. Ce feedback doit porter non seulement sur le niveau local (orthographe, ponctuation, morphologie, syntaxe, lexique), mais aussi sur le niveau global (organisation textuelle, contenu, prise en compte de contre-arguments potentiels, etc.) (Min, 2005).

En fin de compte, dans le travail sur le développement des compétences écrites des apprenants, l'étude a montré qu'il ne faut pas omettre le travail systématique sur l'oral, tous niveaux confondus,

afin que les apprenants sachent comment se débrouiller dans une interaction spontanée. Et à l'université, on pourrait également apprendre aux étudiants à s'exprimer de façon académique à l'oral.

Références

- Bloom, B. (1974). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. McKay.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. En J.C. Richards & R.W. Schmidt (Éds), *Language and Communication*. Longman, pp. 2-27.
- Conseil de l'Europe (2005). *Cadre européen commun de référence pour les langues (CEFR)*. Didier.
- Cumming, A. (1994). *Bilingual performance in reading and writing*. John Benjamins.
- Delaney, Y.A. (2008). Investigating the reading-to-write construct. *Journal of English for Academic Purposes*, 7, pp. 140-150.
- Fernández, S.S. (2014). Feedback. En H.L. Andersen, S.S. Fernández, D. Frstrup & B. Henriksen (Éds), *Fremmedsprog i gymnasiet - teori, praksis og udsyn*. Samfundslitteratur, pp. 131-140.
- Ferris, D.R. (2012). *Treatment of Error in Second Language Student Writing*. University of Michigan Press.
- Frier, C. (2015). Les défis de l'enseignement supérieur et l'état des recherches sur les littéracies universitaires. En F. Boch & C. Frier (Éds), *Écrire dans l'enseignement supérieur. Des apports de la recherche aux outils pédagogiques*. Ellug, pp. 25-52.
- LCF (2019). *Programme d'études Langue et culture française (Bacheloruddannelsen i fransk sprog og kultur)*
https://hum.ku.dk/uddannelser/aktuelle_studieordninger/fransk/fransk_sprog_og_kultur_ba.pdf
- Lindschouw, J. (à paraître). L'acquisition des compétences grammaticales, sociolinguistiques, discursives et stratégiques par des apprenants de FLE danophones en contexte de transition. En H.P. Helland, P. Larrivée, N. Stenkløv & C.B. Nilsen (Éds), *Apprentissage du français par des apprenants scandinaves* (titre provisoire). Université de Caen.
- Lund, K. (2019). Fokus på sprog. En A. Søndergaard Gregersen (Éd.), *Sprogfag i Forandring – Pædagogik og Praksis*. (troisième édition). Samfundslitteratur, pp. 87-127.
- Martinez, P. (1996). *La didactique des langues étrangères*. Presses Universitaires de France.
- Min, H.-T. (2005). Training students to become successful peer reviewers. *System*, 33, pp. 293-308.
- Ortega, L. (2011). Reflections on the learning-to-write and writing-to-learn dimensions of second language writing. En R.M. Manchón (Éd.), *Learning-to-write and writing-to-learn in an additional language*. John Benjamins, pp. 237-250
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1987). Knowledge telling and knowledge transforming in written composition. En S. Rosenberg (Éd.), *Advances in applied linguistics. Volume 2. Reading, writing, and language learning*. (p. 142-175). Cambridge University Press.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. En C. Cook & B. Seidlhofer (Éds), *Principles and Practice in Applied Linguistics*. (pp. 125-144). Oxford University Press.
- Wallace, M.J. (1998). *Action Research for Language Teachers*. Cambridge University Press.
- Wolff, D. (2000). Some reflections on the importance of writing in foreign language learning. En I. Plag & K.P. Schneider (Éds), *Language Use, Language Acquisition and Language History*. (pp. 213-226). Wissenschaftlicher Verlag Trier.

Aprendizaje colaborativo internacional y competencia intercultural desde el aprendizaje basado en problemas: una propuesta para la clase de español como lengua extranjera

Ana María Macías García
Universidad de Aalborg
anamam@ikl.aau.dk

Resumen

Este trabajo investiga el impacto del componente intercultural en un proyecto de aprendizaje colaborativo internacional en línea (COIL) llevado a cabo siguiendo los planteamientos del aprendizaje basado en problemas (ABP). Los datos cuantitativos y cualitativos recogidos ofrecen una visión detallada de la experiencia de los estudiantes, abordando aspectos como el grado de adaptación al trabajo en un grupo internacional, la habilidad comunicativa y el interés y respeto hacia otras culturas. Los resultados indican que esta experiencia permitió a los estudiantes identificar y desarrollar nuevas competencias, fomentando la adaptación interactiva y cuestionando su autopercepción en contextos internacionales. Observamos también una mayor disposición para explorar situaciones que promueven intercambios relevantes y el desarrollo de mecanismos de comprensión e interacción para superar malentendidos y favorecer el consenso. En conjunto, este COIL no solo destaca el desarrollo de competencias interculturales, sino que también promueve la reflexión personal y la adaptación colaborativa en entornos internacionales.

Palabras clave: ABP, Adaptación, COIL, competencia intercultural, comunicación

Abstract

This paper investigates the impact of the intercultural component in a Collaborative Online International Learning project (COIL) carried out following the principles of problem-based learning (PBL). The quantitative and qualitative data collected provide a detailed insight into students' experiences, addressing aspects such as the degree of adaptation to working in an international group, communicative skills, and interest and respect for other cultures. The results indicate that this experience allowed students to identify and develop previously unknown competencies, fostering interactive adaptation and questioning their self-perception in international contexts. There is also an increased willingness to explore situations that promote consensus, highlighting the development of mechanisms for understanding and interaction to overcome misunderstandings. Overall, this COIL not only emphasizes the development of intercultural competencies but also promotes personal reflection and active adaptation in international collaborative environments.

Keywords: Adaptation, COIL, communication, intercultural competence, PBL

1. Introducción

Este trabajo toma punto de partida una experiencia de aprendizaje colaborativo internacional en línea (COIL, por sus siglas en inglés) entre una universidad española y una universidad danesa. La configuración de este tipo de colaboraciones es variada, pero pueden identificarse algunos elementos recurrentes. En primer lugar, tanto estudiantes como facilitadores participan en una experiencia de

enseñanza y aprendizaje con enfoque académico e intercultural (Rubin, 2023; Haug, 2017; Villar & Rajpal, 2016; Wimpenny & Orsini, 2020) cuyo objetivo es establecer una colaboración digital en torno a unas áreas temáticas seleccionadas y, al mismo tiempo, favorecer la agencia e internacionalización de los estudiantes y sus competencias interculturales y digitales (Villar & Rajpal, 2015). Este tipo de experiencias también brinda la participación en intercambios sincrónicos y asincrónicos cuyo diseño y resultados tienen como objetivo desarrollar, mejorar y ampliar las competencias interculturales, reflexivas y lingüísticas de los estudiantes (Sweeny, 2014; Hackett et al., 2023). A su vez, es también una herramienta que puede contribuir a fortalecer y poner de relieve la perspectiva internacional del currículo de enseñanza y su contextualización en un ámbito en el que las destrezas de aprendizaje se ponen en práctica.

Este trabajo sostiene que trabajar colaborativamente en línea facilita un espacio global de intercambio del que se deriva un aprendizaje activo e intercultural en un entorno que complementa las experiencias en el aula. Para respaldar este argumento, este artículo evalúa el impacto del componente intercultural en un proyecto COIL mediante cuestionarios anteriores y posteriores a su realización y, a su vez, explora los comentarios y reflexiones de los participantes en sesiones plenarias posteriores al proyecto. Asimismo, buscamos validar el papel del estudiante como agente activo en la construcción del conocimiento a través de estrategias de aprendizaje basadas en sus experiencias y reconocemos el carácter colectivo del conocimiento enfatizando la importancia de crear espacios de comprensión e interpretación relevantes y significativos.

2. Enfoques y teorías subyacentes en proyectos COIL

Uno de los fundamentos básicos del COIL es el enfoque metodológico de enseñanza activa centrada en el estudiante. En este caso, utilizamos el aprendizaje basado en problemas (ABP), cuya base parte de diferentes perspectivas, tales como la teoría sociocultural, el constructivismo, los enfoques centrados en el estudiante y la comprensión situada de la enseñanza y el aprendizaje.

Todas estas perspectivas muestran un común denominador: la importancia del proceso de aprendizaje como medio para dar sentido al curso de acción a través de una serie de negociaciones internas y sociales (Jonassen & Hung, 2021).

Durante los procesos colaborativos, se aplican principios epistemológicos constructivistas que fomentan el aprendizaje centrado en el estudiante y la indagación, lo cual implica reconocer que los estudiantes construyen activamente su propio conocimiento a través de interacciones con su entorno y con otros individuos. Desde el constructivismo, el COIL promueve la participación en el propio

aprendizaje, alentando al estudiante a explorar, cuestionar, reflexionar y construir su comprensión sobre los temas en los que trabaja mediante la investigación personal, debates y negociación entre iguales (Ashcraft et al., 2008).

En esta línea, nuestros estudiantes participaron en actividades de aprendizaje basadas en problemas que los desafiaban a aplicar sus conocimientos en contextos reales. A través de estas experiencias, se adquieren conocimientos y habilidades, así como el desarrollo de competencias como el pensamiento crítico, la comunicación efectiva y la colaboración intercultural (Pun, 2022).

Asimismo, es necesario subrayar la importancia del conocimiento y experiencias previas de los estudiantes lo cual contribuye al intercambio de ideas, promueve la comprensión intercultural y fomenta la apreciación de lo diferente.

Desde la perspectiva constructivista, el aprendizaje implica el desarrollo de habilidades, hábitos, actitudes, valores y creencias (Savin & Howell, 2019). A su vez, se considera el conocimiento como una construcción personal del individuo para lo cual utiliza esquemas preexistentes que se han construido a partir de la interacción con el entorno (Savin & Howell, 2019) y que favorecen la reflexión sobre el propio aprendizaje (Baxter & King, 2004).

El aprendizaje colaborativo, de clara inspiración constructivista, es otra clave fundamental en el COIL. Según Chan (2010), el aprendizaje colaborativo involucra y estimula a los estudiantes a discutir conceptos, encontrar soluciones a problemas, abordar malentendidos, gestionar conflictos y aclarar los conceptos erróneos. Aprender con y de otros es una forma de exponer al estudiante a diferentes perspectivas de abordar problemáticas relevantes y es una herramienta útil para fomentar la interacción y responsabilidad entre pares. El aprendizaje colaborativo facilita destrezas esenciales, como el desarrollo de pensamiento abstracto, la comunicación oral, la autogestión y las habilidades de liderazgo, todas ellas cruciales para preparar al estudiante para desafíos sociales y laborales reales (Baxter & King, 2004; Tong & Gao, 2022). Igualmente, se fomenta la integración de una serie de habilidades fundamentales, tales como la toma de responsabilidad y control del aprendizaje, la adquisición de habilidades interpersonales e intrapersonales, el intercambio de información y la adaptación a través del consenso. Estas habilidades se adquieren mediante la participación en actividades que desafían y motivan al estudiante a aplicar sus conocimientos en contextos prácticos.

La teoría sociocultural, otro pilar fundamental del ABP, presenta un marco psicológico y educativo que enfatiza el papel de las interacciones sociales y el contexto cultural en el desarrollo de la cognición y el aprendizaje. De acuerdo con Vygotsky (1978), el conocimiento y las habilidades cognitivas se adquieren mediante la participación en actividades sociales e interacciones con otros.

Bajo esta óptica, el aprendizaje toma forma como un proceso colaborativo, donde los individuos establecen interacciones sociales significativas que posibilitan el diálogo y la colaboración en la resolución de desafíos.

Teniendo en cuenta los enfoques expuestos, consideramos que el ABP es un proceso colaborativo socialmente mediado que ocurre a través de interacciones en contextos sociales. Como enfoque instructivo, se alinea con la teoría sociocultural al proporcionar oportunidades para que los estudiantes participen activamente en interacciones y resolución colaborativa de problemas, fomentando así el desarrollo cognitivo y social de los participantes. A su vez, la interacción social durante la resolución de problemas contribuye al desarrollo de habilidades sociales y emocionales, favorece el aprendizaje y trabajo en grupo, la comunicación efectiva, la gestión de conflictos y la valoración de perspectivas diferentes a las propias (Savin & Howell, 2019). Estas habilidades sociales son fundamentales tanto para el éxito en la resolución de problemas como para la vida en sociedad en general.

Desde la teoría sociocultural, el andamiaje se entiende como una estrategia pedagógica que brinda apoyo temporal y estructurado a los estudiantes. Mediante el andamiaje, se suscitan preguntas reflexivas, se facilita la orientación del estudiante, se aumenta gradualmente la cantidad y calidad de la información y se canalizan procesos, potenciando la capacidad de superar dificultades. La interacción colaborativa entre pares proporciona un marco de apoyo que enriquece el proceso y facilita el desarrollo de soluciones más efectivas. A medida que los estudiantes ganan confianza y habilidades, el andamiaje se retira gradualmente, permitiéndoles asumir un mayor control de su proceso. Vygotsky (1978) introduce el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que representa el intervalo entre los logros que una persona puede alcanzar de manera independiente y los que puede alcanzar con la ayuda de guía con experiencia. De esta manera, la adquisición de conocimiento tiene lugar mediante la colaboración y el compromiso con individuos que tienen un mayor dominio del tema, a través de la participación en tareas que presentan desafíos alcanzables con el apoyo adecuado.

3. La competencia intercultural en COIL

Dentro del contexto COIL, se han desarrollado diversos modelos y herramientas para describir y evaluar la competencia intercultural (Griffith et al., 2016). En este estudio, la competencia intercultural se define como la capacidad de comunicarse de manera efectiva y apropiada en situaciones interculturales, basada en el conocimiento cultural, desarrollo de las habilidades y actitudes interculturales necesarias para comprender y relacionarse adecuada y efectivamente con

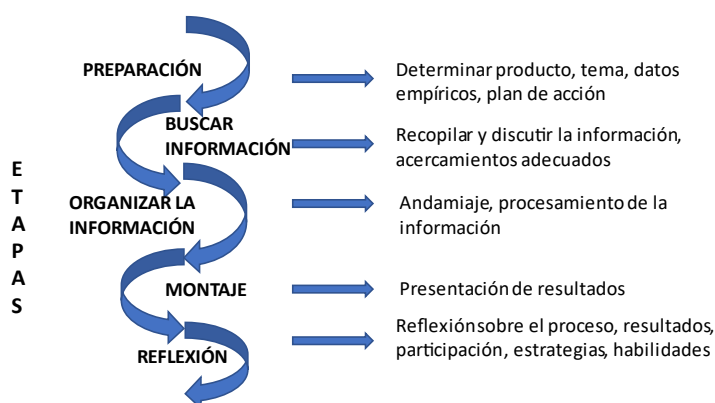
personas de diferentes culturas (Bennett, 2014; Bennet, 2011). Bennet (2014) subraya la importancia de la autoconciencia cultural para cuestionar nuestras suposiciones y para examinar críticamente cómo la cultura propia y experiencias previas pueden afectar nuestras interpretaciones y juicios. Para ello, es esencial tener curiosidad por otras culturas. Parte de la competencia intercultural es, de hecho, aprender sobre otras culturas y, así mismo, adoptar una aptitud empática y desarrollar la capacidad de ver el mundo desde la cosmovisión del otro (Bennett, 2014).

La investigación sobre las prácticas de COIL es un campo todavía en crecimiento y la literatura disponible sobre el tema se centra en descripciones de prácticas idóneas, estudios de caso, recomendaciones sobre implementación o evaluaciones (de Castro et al., 2018; Mundel, 2020; Rebek, 2022). Si bien estos estudios ofrecen información valiosa, su objetivo no es probar de manera empírica la efectividad de COIL en el desarrollo de la competencia intercultural.

Estudios recientes señalan que después de una experiencia COIL, los estudiantes están más dispuestos a aprender sobre otras culturas, religiones y tradiciones (Naicker et al., 2021). Vahed y Rodriguez (2020) apuntan que la experiencia COIL influye positivamente en la competencia intercultural y estimula a los estudiantes a participar globalmente. Sin embargo, hasta la fecha no hay datos concretos con estudios controlados que hayan medido específicamente el desarrollo de la competencia intercultural como resultado de COIL.

4. Cinco etapas de ABP y andamiaje específico

El marco ABP del que parte este estudio es una modificación del modelo propuesto por Shepperd y Stoller (1995). Según los autores, las etapas que comprende el proceso de ABP son preparación, recopilación de información, procesamiento de información, presentación y reflexión.

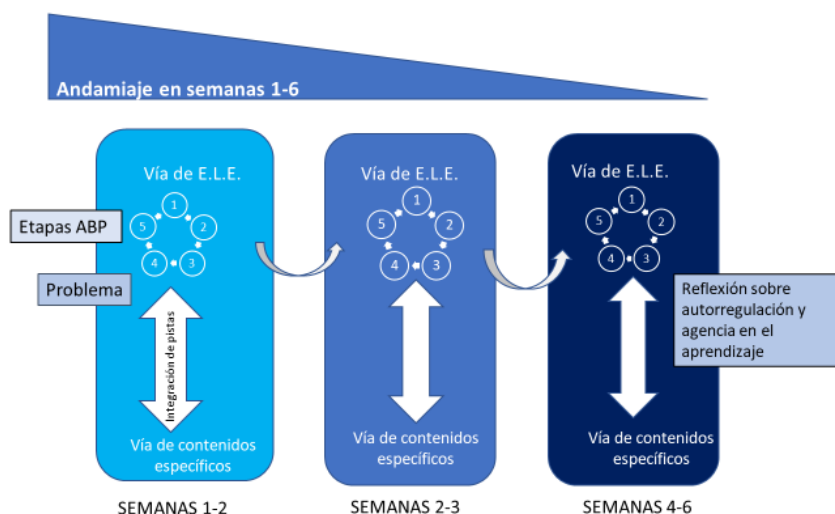


Una de las asignaturas integradas en este COIL fue la asignatura de español como lengua extranjera, la cual entraña singularidades que la diferencian de otras asignaturas. Por regla general, en clase de lengua extranjera el énfasis no recae concretamente en la adquisición de un conocimiento particular, sino en el desarrollo de habilidades lingüísticas tales como escuchar, escribir, leer y hablar. Según Torp y Sage (2002), estas habilidades pueden mejorar a través de destrezas complementarias, tales como la resolución de problemas y habilidades colaborativas sin instrucción directa, esto es, desarrolladas a través de la práctica. En este sentido, la aportación del ABP favorece una serie de alternativas adecuadas para desarrollar y mejorar el uso de la lengua extranjera en un contexto académico relevante y significativo (Barrell, 2007; Larsen-Freeman, 2018; Long, 2015). Según Barrell (2007), la relevancia del proceso fomenta la motivación y el compromiso de los estudiantes, situándolos en entornos interactivos en los que integran conocimiento de contenidos y destrezas lingüísticas.

A pesar de estas afirmaciones, no podemos dar por sentado que el ABP conduzca automáticamente a una experiencia exitosa de aprendizaje de lengua extranjera (Harmer, 2015; Llinares & McCabe, 2023). Aun así, argumentamos la relevancia de este enfoque ya que ofrece oportunidades en las que puede ocurrir un logro significativo en el dominio de la lengua meta. Estos resultados pueden ser emocionalmente gratificantes para el estudiante, ya que refuerzan su confianza y motivación para seguir progresando en el aprendizaje.

La selección del andamiaje adecuado depende, entre otros factores, de la naturaleza de las interacciones, los contenidos y las necesidades específicas del grupo. En nuestro caso, se incidió de forma especial en las necesidades particulares de desarrollo de lengua extranjera (Stoller & Myers,

2019). El andamiaje ha cubierto áreas tales como la facilitación y verbalización de ideas y pensamiento abstracto, conceptualización del problema de investigación, modelos visuales de proceso, organizadores gráficos, mapas mentales, activación de conocimientos previos y ejemplificación. En el caso de los estudiantes daneses, el andamiaje se llevó a cabo en dos vías separadas: una vía de español como lengua extranjera y una vía basada contenidos específicos.



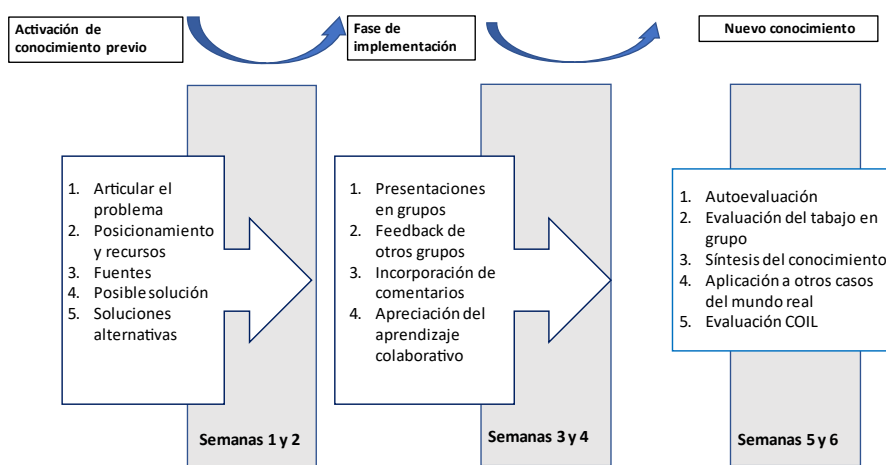
El andamiaje en pista de ELE puede incluir componentes gramaticales, pragmático-discursivos, nociofuncionales y facilitación de reflexión metacognitiva en el aprendizaje. Esta reflexión consciente incluye evaluar las estrategias de aprendizaje empleadas, identificar áreas de comprensión y dificultad, ajustar enfoques de estudio según sea necesario y mantener una conciencia reflexiva sobre el progreso personal. Nuestro andamiaje subraya la importancia de la interacción social, el apoyo contextual y la conciencia de los procesos cognitivos, esto es, el aprendizaje como proceso dinámico y colaborativo desarrollado a través de la interacción con los entornos.

5. COIL en la práctica

La unidad COIL debe complementar los contenidos académicos de las asignaturas integradas, así como competencias comunes contempladas en los planes de estudios. En nuestro caso, encontramos varias competencias comunes, tales como la práctica comunicativa entre iguales, la gestión eficaz del trabajo en línea, trabajar con teorías y métodos relevantes para analizar prácticas culturales en contextos sociales, organizaciones e instituciones, y transmisión de ideas y argumentos.

En el primer encuentro plenario, los estudiantes realizaron los trámites preliminares y fueron organizados en grupos mixtos de tamaños similares para facilitar la participación y distribución del trabajo. Las actividades de COIL incluyeron tareas de autopresentación, de comparación y contraste de aspectos musicales, sociales y culturales, actividades académicas colaborativas y actividades reflexivas después de cada fase. Este COIL no ha ofrecido clases teóricas plenarias. Los estudiantes participaron en clases con sus respectivos profesores siguiendo los esquemas de los centros cooperantes. En las reuniones con sus grupos de COIL participaban en actividades que trataban de poner de relieve aspectos en los que las materias integrantes confluyeran y se pudiera acceder a la explicación y/o comprensión de fenómenos culturales y musicales.

El tipo de actividades concretas de ABP se especifica cronológicamente en la siguiente figura:



6. Planificación y recogida de datos

Partimos de consideraciones de tipo organizacional como p. ej.: fechas, horarios, actividades, cuestionarios, plataformas, asignaturas integradas y andamiajes concretos para cada grupo y pista en el caso de los estudiantes daneses.

Antes de comenzar las sesiones, se informó a los participantes sobre los objetivos del COIL y dieron su consentimiento previo y por escrito en la participación en los cuestionarios. Se garantizó el anonimato en los cuestionarios previos y posteriores al COIL. Por razones obvias, este anonimato no pudo ser garantizado en las respuestas recogidas en las sesiones plenarias presenciales, si bien se garantiza la seudonimización en la gestión de datos, de forma que la información se vincula a un identificador que no revela directamente la identidad del individuo.

Los datos de evaluación proceden de cuestionarios previos y posteriores al COIL. Los cuestionarios incluían enunciados que cubrían aspectos tales como el grado de adaptación al trabajo en grupo internacional, habilidad comunicativa, e interés y respeto sobre otras culturas. Se utilizó la escala psicométrica de Likert para medir el grado de conformidad de los estudiantes hacia los enunciados sugeridos. Incluimos en la siguiente tabla los enunciados y la diferencia numérica entre las valoraciones anteriores y posteriores al COIL:

ENUNCIADOS	Dif. pre/post COIL
Adaptabilidad	
Soy capaz de llegar al consenso y cambiar mi forma de trabajar en situaciones inesperadas	-0.75
Puedo adaptarme fácilmente a otras culturas	0.90
Confío en mi capacidad para resolver problemas de cooperación en grupos internacionales	-1.20
Confío en mi habilidad para interactuar satisfactoriamente en contextos internacionales	-0.40
Intento ser proactivo/a y busco soluciones creativas cuando surgen desafíos	-0.20
Comunicación en lengua extranjera	
Compruebo con frecuencia si nos entendemos adecuadamente	-0.79
Tiendo a elegir mis palabras con mucho cuidado	-0.37
Intento explicar mis ideas con ejemplos	-1.03
Si hay problemas lingüísticos, trato de usar otro tipo de recursos	-0.33
Escucho muy atentamente lo que dicen mis compañeros	-0.40
Pregunto y solicito aclaraciones cuando no entiendo	-0.93
Interés sobre otras culturas	
Mantengo una mentalidad abierta y curiosa sobre otras culturas	-0.09
Es interesante ver cómo otras culturas interpretan el mundo	1.00
Me interesa la historia, geografía y tradiciones de diferentes países	0.83
Respeto hacia otras culturas	
Estoy dispuesto/a a cuestionar estereotipos y prejuicios culturales	0.11
Reconozco la diversidad e individualidad de cada cultura	0.28
Soy consciente de problemáticas provocadas por las diferencias culturales	0.39
Valoro opiniones de igual manera, independientemente del bagaje cultural	-1.00
Respeto a todos por igual, independientemente del bagaje cultural	-1.20
Aprecio y valoro por igual las contribuciones de mis compañeros al trabajo	0.82

Tabla 1. Cuestionario

El interés en facilitar una reflexión crítica plenaria tenía como objetivo alentar respuestas que nos revelaran qué clase de obstáculos y recursos ofrecieron especial interés a los participantes, así como recoger cualquier tipo de comentarios que surgieran. Los diálogos correspondientes al grupo danés fueron grabados y transcritos por la facilitadora.

En este estudio, presentamos exclusivamente los resultados de los estudiantes daneses. Hubo una serie de consideraciones que llevaron a esta decisión, entre las cuales se incluyen: interés de las asignaturas integradas, garantía de seguimiento en sesiones plenarias, conocimiento detallado del contexto y relevancia específica para el grupo.

7. Resultados empíricos

A continuación, presentamos una exposición de los resultados obtenidos en los cuestionarios, así como la integración de puntos relevantes surgidos durante las sesiones plenarias de seguimiento. El orden se corresponde con las rúbricas de los cuestionarios.

7.1. Adaptabilidad al trabajo en un grupo internacional

La rúbrica de adaptabilidad incluye declaraciones sobre adaptación a nuevas culturas, comportamiento en situaciones de incertidumbre, recursos para resolver problemas y capacidad de interactuar. Los resultados muestran que los estudiantes perciben un mayor grado de confianza en su habilidad para resolver problemas grupales o académicos usando los recursos a su alcance. Asimismo, valoran positivamente el desarrollo de destrezas comunicativas en ELE. Un punto saliente en la misma rúbrica es el que refiere a adaptación a otras culturas. Establecer un espíritu internacional de comunidad no es una tarea fácil. De hecho, los resultados muestran un descenso notable en el punto *grado de adaptación a nuevas culturas*. Una posible explicación se podría encontrar en el hecho de que, por regla general, en encuentros internacionales, hay una cierta tendencia a sobrevalorar las habilidades propias y la probabilidad de tener un comportamiento adecuado en situaciones concretas (Gregersen-Hermans, 2016). La experiencia les demostró que, en efecto, sobrevaloraron su habilidad adaptativa en el cuestionario previo.

En las sesiones plenarias surgieron algunos comentarios indicativos al respecto que ponen de relieve que el estudiante ha tenido expectativas iniciales basadas en su confianza en sus habilidades interculturales (1) o en experiencias anteriores (2). Sin embargo, la realidad ha sido diferente y este hecho conlleva incluso dudas sobre su propia identidad como estudiante:

- (1) *Yo he trabajado como guía para turistas de muchos países. Yo espero encontrar puntos comunes para hablar y encontrar consenso. En mi grupo, hay gente muy dominante y fue necesario para mí hablar mucho para explicar que Mette y yo también podemos decir algo interesante. Al final fue bien, pero fue mucho trabajo.*
- (2) *En mis viajes por América Latina, nunca he tenido problemas por hablar con gente, pero aquí sí. No esperaba. Yo soy muy expresiva, pero mi grupo discutía rápidamente en español. Me sentía sola y como mala estudiante.*

7.2. Habilidad comunicativa

Los resultados de la encuesta muestran que los estudiantes se perciben manifiestamente más cómodos en este punto. Esta valoración se reafirma en las conversaciones plenarias en las que se localizaron áreas de aplicación de esta habilidad, concretamente en puntos tales como solución de problemas

comunicativos (3) ejemplificación de conceptos (4) y la elección de vocabulario (5). Si bien eran conscientes de los desafíos, su interés por comunicarse y necesidad de comprender y contribuir de forma eficaz en el trabajo del grupo les hicieron sentirse como miembros valorados y activos (6). A pesar de algunos inconvenientes y malentendidos, surgieron herramientas complementarias, como traductores en línea y el uso de una lengua extranjera común, principalmente el inglés, aunque muy puntualmente. Estas desviaciones momentáneas de la lengua vehicular garantizaron la participación de todos, demostrando el uso de recursos para facilitar sus intervenciones e interacciones tanto escritas como orales.

- (3) *Funcioné muy bien con Googletrans y también con Itranslate. Ayudó mucho whatsapp y el chat de Teams si yo no entendía palabras. Pero al final, pues no fue tan necesario porque ellos hablaban más despacio, creo, y yo comprendía mejor.*
- (4) *Cuando tuvimos que hacer la presentación final, yo trabajé con una chica española. Yo expliqué los conceptos de cultura popular y también interseccionalidad y ponía muchos ejemplos. Explicar conceptos es difícil, pero también era difícil para ella. Mi compañera dijo que explicar con ejemplos es mucho mejor.*
- (5) *En mi grupo me daban tiempo para decir mis ideas. A veces, me faltaban palabras, pero ellos acababan mis frases y adivinaban la palabra.*
- (6) *Yo tengo experiencia en presentar trabajos orales y por eso escuchaban lo que yo decía. Aunque mi español no es muy fluido, ellos me aceptaron muy bien en el grupo. Es bueno saber que también puedo ofrecer algo.*

7.3. Interés y respeto hacia otras culturas

En esta rúbrica, no se han observado cambios notables en los índices obtenidos en las rúbricas COIL anteriores y posteriores. Ahora bien, encontramos un dato saliente en la evaluación del punto referente a igualdad de tratamiento y respeto a valores y opiniones ajenos. Los estudiantes reconocieron que su percepción sobre el punto relativo a encuentros internacionales en contextos de trabajo había sido más compleja de lo que anticiparon. La expresión numérica de su actitud en este tipo de intercambios y especialmente el cambio que se produjo en los valores posteriores no coincidía con su autoimagen. Este hecho los instó a recordar y compartir experiencias en las que sí habían estado abiertos al cambio (7), habían sido tolerantes (8) y habían sido capaces de reducir la incertidumbre en encuentros similares. Evocar este tipo de eventos puede ayudar a reducir la disonancia cognitiva experimentada entre la autopercepción y las respuestas del cuestionario y así autoafirmarse como los individuos que desearían ser:

- (7) *Recuerdo una vez, en el semestre de intercambio, que yo escuché que mi grupo quería hacer una presentación de una manera diferente. Yo no quería estar como la única fuera y lo hice como ellos. Creo que fue bien hacerlo de forma diferente.*
- (8) *En las reuniones, ellos preferían usar whatsapp porque si hay retrasos es fácil mandar un mensaje. Y yo dije OK vamos a usarlo. Es importante es reunirse på det aftalte tidspunkt, forhåbentlig (a la hora acordada, con suerte). Eso del tiempo, es algo diferente en España y he aceptado que los otros llegan más tarde generalmente.*

Como podemos observar en (7) y (8), los estudiantes trataron de compartir relatos de situaciones que en cierta medida paliaran las diferencias observadas entre la actitud declarada de respeto a otras culturas en el cuestionario previo y el comportamiento real observado por los propios sujetos en el cuestionario posterior. El mecanismo reparador ligado a experiencias o creencias preexistentes propone un cambio de actitud y justificación o racionalización de las acciones mediante argumentos que respaldan dichas acciones.

Otros hallazgos interesantes derivados de los comentarios de los estudiantes indican la presencia de dos tipos de conflicto. Por una parte, conflictos que interfieren en dinámicas intrapersonales y que refieren a explicar los eventos o comportamientos en términos de características internas, como su personalidad, habilidades, actitudes o esfuerzo:

- (9) *Tenía que hacer un gran esfuerzo para hablar de terminología compleja y no tenían paciencia. Yo estaba disgustada porque pensaba que tenía que saber mejor español en este semestre. Pero trabajé mucho y tenía que hacer un compromiso conmigo para que esto no me llevó abajo.*

Por otro lado, conflictos interpersonales interfieren en el funcionamiento de los grupos de trabajo, como se indica en los ejemplos (10), (11) y (12). Los estudiantes refieren a eventos o comportamientos en términos de factores externos, como la influencia del entorno, la presión social, las circunstancias o la suerte.

- (10) *A veces, en el grupo había problemas entre los miembros españoles y yo no entendía su actitud. Me explicaron que eran conflictos personales entre ellos. Esto me afectó un poco.*
- (11) *Yo creo que nosotros hemos adaptado mucho más y hemos hecho un intento grande para adaptar a su forma de trabajar. Hemos trabajado más. No creo que ellos han pensado mucho en esto.*
- (12) *No me gusta decir esto, pero pienso que los estereotipos clásicos de los españoles son correctos. P.ej. "mañana", no puntual, desorden, ruido, no efectividad, pero también son amables y me ayudaron en todo. Noget for noget! (algo por algo). Pero así es un poco cuando trabajamos en grupos normalmente aquí. En proyectos tengo experiencia y he podido ayudar.*

Este tipo de problemáticas llevaron a los estudiantes a modificar su comportamiento verbal y no verbal, así como a buscar estrategias comunicativas (10), tales como negociación de compromisos para lograr interactuar de forma efectiva. Como vemos en (11), los estudiantes valoran positivamente sus contribuciones al grupo y apuntan que no comparten actitudes similares con los estudiantes españoles (12) e incluso mantienen prejuicios hacia representantes de la otra cultura (11). No obstante, se esfuerzan en buscar consenso ya que saben que es algo procesual (12). A pesar de ello, hay conflictos de diferente magnitud que dan lugar a cuestionamientos inevitables:

- (13) *¿Por qué tengo que ser yo siempre la persona que negocia más y además en español? No estaba segura de que entendían lo que decía perfectamente*
- (14) *A veces yo hice cosas que nunca hago porque no son eficientes, pero no quería discutir y usar aún más tiempo para buscar consenso. Mejor dar sugerencias poco a poco porque así puedo preparar mejor mis argumentos.*

Estos enunciados sugieren que operar de forma eficiente exige un esfuerzo y adaptación situacional al método de trabajo de la comunidad establecida (13). Esta adaptación ha posibilitado una valoración de su propia transformación y su capacidad de negociación, así como reflexiones sobre la repercusión que su desempeño lingüístico tendría en el grupo. Los estudiantes pudieron acomodarse en los grupos, negociar la dinámica de trabajo y darse cuenta de que había áreas en las que podían aportar tanto o más que sus otros compañeros (14).

Esta nueva forma de verse a sí mismos operando en un área fuera de su zona de confort y usando los recursos a su disposición puede tener incidencias positivas de gran alcance en situaciones futuras. Los estudiantes subrayan como factores mitigantes su propia motivación, la voluntad de aprender (15), la importancia de construir una identidad personal como miembro del grupo (16), la capacidad de hacer frente a lo inesperado (17) y, especialmente, la curiosidad y respeto (18).

- (15) *Cuando estoy en un grupo de trabajo, me gusta decir cosas. Sé que soy competente en partes como “den röde tråd” (estructura del proyecto), pero no mucho en escribir. Pero puedo aprender.*
- (16) *Si el grupo tiene que funcionar para hacer las presentaciones todos tienes que decir algo. A mí me gusta mucho ser una parte del grupo.*
- (17) *Había una persona en el grupo que no hacía nada. Yo no quiero trabajar por otros. Yo pregunté directamente en una reunión: ¿por qué no haces tu parte? Y silencio. Entonces, decidimos que no presentaba nada y que ella se ponía en contacto con su profesor.*
- (18) *Yo hacía un montón de preguntas sobre cosas de su vida. A veces, podía comprender mejor sus reacciones y pensaba más en cómo decir las cosas.*

8. Conclusión

Este trabajo subraya el interés en crear espacios de aprendizaje inclusivos y sostenibles. Podemos señalar que COIL ha ayudado a los estudiantes a reflexionar sobre su competencia lingüística e intercultural. Dada la pequeña escala de este estudio, sería necesaria una investigación empírica adicional sobre el impacto de COIL y su interacción con otras prácticas de internacionalización para comprender mejor su potencial en el desarrollo de competencias interculturales. Trabajar en colaboración dentro de un grupo internacional ayudó a los estudiantes a visualizar competencias desconocidas, adaptaciones interactivas y probablemente un cambio en la forma en que se ven a sí mismos y los encuentros internacionales. No obstante, los datos y observaciones señalan discrepancia entre las formas en que categorizan la realidad y a sí mismos. Esta categorización ha conducido a resultados discordantes con la propia autopercepción, lo cual ha conducido a una serie de reflexiones que dan acceso a explorar incidencias que favorecen buscar consenso para trabajar en el grupo, así como mecanismos de comprensión e interacción para superar malentendidos. En esta misma línea, hemos podido identificar problemáticas intra e interpersonales, algo a lo que los estudiantes se verán expuestos en posteriores contextos académicos y laborales. Somos conscientes de las posibles limitaciones que conlleva un trabajo de este tipo. Teniendo en cuenta que exploramos la relación entre factores complejos como ABP, COIL y competencia intercultural, discernir completamente los efectos individuales de cada uno es un desafío. Además, existe la posibilidad de que la elección de respuestas en las sesiones plenarias pueda estar influenciada por ciertos sesgos, al igual que las respuestas de los participantes, las cuales podrían verse afectadas por factores como la deseabilidad social o la falta de total franqueza, circunstancias que potencialmente impactan en la validez de los resultados. Aun así, insistimos en la validación del rol del estudiante como agente fundamental que construye conocimiento de forma colectiva resaltando la necesidad de establecer entornos que fomenten trabajo, comprensión e interpretación pertinentes. En definitiva, se aprende de los desafíos y estos son quizás el verdadero motor del desempeño académico, profesional y personal.

Referencias

- Ashcraft, D., Treadwell, T., & Kumar, V. (2008). Collaborative online learning: a constructivist example. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching* 4(1). <https://jolt.merlot.org/vol4no1/treadwell0308.pdf>
- Barkley, E., Cross, K., & Major, C. H. (2014). *Collaborative learning techniques: A handbook for college faculty*. Jossey-Bass.
- Barrell, J. (2007). *Problem-based learning: An inquiry approach*. Corwin Press.

- Baxter, M., & King, P. (2004). *Learning partnerships: Theory and models of practice to educate for self-authorship*. Stylus.
- Bennett, J. (2011, February). Developing intercultural competence. En *2011 Association of international education administrators conference workshop, San Francisco, CA*. http://www.intercultural.org/documents/competence_handouts.pdf
- Bennett, M. (2004). Becoming interculturally competent. En J.S. Wurzel (Ed.), *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education* (pp. 62-77). Intercultural Resource Corporation.
- Chan, L. (2010). Conflict from teamwork in project-based collaborative learning. *Performance Improvement* 49, 23-28. <https://doi.org/10.1002/pfi.20123>
- De Castro, A., Dyba, N., Cortez, E. D., & Benito, G. (2018). Collaborative online international learning to prepare students for multicultural work environments. *Nurse Educator*, 44 (4), E1–E5. <https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000000609>
- Gregersen-Hermans, J. (2016). From rationale to reality in intercultural competence development. En E. Jones, R., Coelen, J. Beleem, & H. de Wit (Eds.), *Global and local internationalization*, (pp. 91-96). Sense Publishers.
- Griffith, R. L., Wolfeld, L., Armon, B. K., Rios, J., & Liu, O. L. (2016). Assessing intercultural competence in higher education: existing research and future directions. *ETS Research Report Series*, 2, 1-44. <https://doi.org/10.1002/ets2.12112>
- Hackett, S., Janssen, J., Beach, P., Perreault, M., Beelen, J., & van Tartwijk, J. (2023). The effectiveness of COIL on intercultural competence development in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 20(5). <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00373-3>
- Harmer, J. (2015). *The practice of English language teaching*. Pearson Education Limited.
- Haug, E. (2017). *Examples and outcomes of embedding collaborative online learning in the curriculum*. IAUP Triennial Young Scientists Conference. Repositorio de la Universidad de ciencias aplicadas de Amsterdam. <https://conference.pixel-online.net/FOE/files/foe/ed0007/PPT/3659-ICL2371-PPT-FOE7.pdf>
- Jonassen, D., & Hung, W. (2021). *Handbook of problem-based Learning: Online Learning Models in Higher Education*. Routledge.
- Larsen-Freeman, D. (2018). The role of context in second language acquisition. En N. Schmitt (Ed.), *Applied Linguistics*, (pp.252-259). Routledge.
- Llinares, A., & McCabe A. (2023). Systemic functional linguistics: the perfect match for content and language integrated learning. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* (23), 245-250. <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1635985>
- Long, M. H. (2015). *Second language acquisition and task-based language teaching*. Wiley-Blackwell.
- Mundel, J. (2020). International virtual collaboration in advertising courses: Building international and intercultural skills from home. *Journal of Advertising Education*, 24(2), 112-134. <https://doi.org/10.1177/1098048220948522>
- Naicker, A., Singh, E., & van Genugten, T. (2021). Collaborative online international learning (COIL): Preparedness and experiences of South African students. *Innovations in Education and Teaching* 59(5), 499-510. <https://doi.org/10.1080/14703297.2021.1895867>
- Pun, W. H. (2022). Promoting intercultural competence in collaborative online international learning: A constructivist approach. *Educational Technology Research and Development*, 70, 657-681.
- Rebek, J. L., del-Corte-Lora, V., & Riauka, E. (2022). Collaborative online international learning casestudy: Canadian and Spanish classes develop intercultural competencies. En C. Smith, & G.

- Zhoug (Eds.), *Handbook of Research on Teaching Strategies for Culturally and Linguistically Diverse International Students*, (pp.345–360). IGI Global.
- Rubin, J., & Guth, S. (2023). *The guide to COIL virtual exchange*. Routledge.
- Savin, M., & Howell, C. (2019). *Problem-based learning online*. Open University Press.
- Shepperd K., & Stoller F. (1995). Guidelines for the presentation of students' projects in ESP classroom. *English Teaching Forum* 32(2), 10-15.
- Stoller, F., & Myers, C. (2019). A five-stage framework to guide language teachers. En A. G. Velázquez (Ed.), *Project-based learning in second language acquisition. Building communities of practice in higher education* (pp.25-47). Routledge.
- Sweeney, S. (2014). *Going mobile: Internationalization, mobility, and the European higher education area*. The Higher Education Academy.
- Tong, M., & Gao, T. (2022). For sustainable career development: Framework and assessment of the employability of business English graduates. *Frontiers in Psychology* 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.847247>
- Torp, L., & Sage, S. (2002). *Problems as possibilities: Problem-based learning for K-16 education*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Vahed, A., & Rodriguez, K. (2020). Enriching students' engaged learning experiences through the collaborative online international learning project. *Innovations in Education and Teaching International* 58(5), 1-10. <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1792331>
- Villar, D., & Rajpal, B. (2015). Internationalizing the curriculum through virtual mobility. *Perspectives: Policy and Practices in Higher Education*, 20(2),75-82. <https://doi.org/10.1080/13603108.2015.1067652>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wimpenny K., & Orsini, M. (2020). Innovation in COIL: a holistic blend. En D. Burgos (Ed.), *Radical solutions and elearning* (pp.1-25). Springer.

¡El español no siempre ha sido tan apasionante! Sensibilidad a las condiciones iniciales para el desarrollo de la escritura en estudiantes universitarios de español en Suecia

Enrique Sologuren

Universidad de Los Andes, Chile

esologuren@uandes.cl

Rakel Österberg

Universidad de Estocolmo

rakel.osterberg@su.se

Alejandra Donoso

Universidad Linneo

alejandra.donos@lnu.se

Resumen

El campo de la motivación en una segunda lengua (L2) ha crecido de manera prominente en las últimas décadas, y existen hallazgos sólidos sobre el efecto de la motivación en los resultados de aprendizaje. En cuanto a la producción escrita, varios estudios han encontrado que la motivación es un factor de gran importancia para el desarrollo de la escritura en una L2, junto con otros factores individuales. Este estudio se centra en el desarrollo de la escritura académica en el aula de español a nivel universitario en Suecia, con foco en las experiencias de aprendizaje de nuestros estudiantes. Para investigar el contexto de aprendizaje, adoptamos el concepto de ‘sensibilidad a las condiciones iniciales’. Este concepto proviene de la teoría del caos y se ha utilizado como parte de la teoría de los sistemas dinámicos complejos. Esta teoría sostiene que un pequeño cambio en las condiciones iniciales puede generar cambios impredecibles en todo un sistema. La descripción de los eventos, cambios o condiciones que pueden haber desencadenado el movimiento del alumno hacia un mayor aprendizaje de la lengua como respuesta a las condiciones iniciales, constituye, en síntesis, el objeto de estudio. Los participantes corresponden a 21 estudiantes universitarios multilingües de español, quienes han escrito narrativas autobiográficas y respondido a un cuestionario. La aplicación de un análisis temático a las narrativas arroja como resultado que razones familiares, experiencias escolares previas, un alto dominio de la L2, las lenguas previamente adquiridas, el contacto con las comunidades lingüísticas, el uso de la lengua y el contexto se perciben como condiciones iniciales y fuentes decisivas para el desarrollo de la motivación. Asimismo, factores motivacionales como la autodeterminación, la autoeficacia y la ansiedad ante la escritura están presentes en las narrativas.

Palabras clave: motivación en segunda lengua, escritura en español, sensibilidad a las condiciones de aprendizaje, experiencia de aprendizaje, español en Suecia

Abstract

The field of second language (L2) motivation has grown prominently in recent decades, and there are solid findings on the effect of motivation on learning outcomes. Regarding the development of L2 writing, several studies have found that motivation is a major factor, along with other individual factors. This study focuses on the development of academic writing in the Spanish classroom at university level in Sweden, with a focus on the learning experiences of our students. To investigate the learning context, we adopt the concept of Sensitivity to Initial Conditions. This concept comes from Chaos Theory and has been used as part of Complex Dynamical Systems Theory. This theory holds that a small change in

initial conditions can generate unpredictable changes in a whole system. The description of the events, changes or conditions that may have triggered the learner's movement towards greater language learning in response to the initial conditions is, in short, the object of the study. The participants are 21 multilingual university students of Spanish, who have written autobiographical narratives and answered a questionnaire. The application of a thematic analysis to the narratives shows that family reasons, previous school experiences, high L2 proficiency, previously acquired languages, contact with language communities, language use and context are perceived as initial conditions and decisive sources for the development of motivation. Motivational factors such as self-determination, self-efficacy and writing anxiety are also present in the narratives.

Keywords: second language motivation, writing in Spanish, sensitivity to initial conditions, learning experience, Spanish in Sweden

1. Introducción

El campo de la motivación en segundas lenguas ha crecido de manera prominente en las últimas décadas, y existen hallazgos sólidos sobre el efecto de la motivación en los resultados del aprendizaje de segundas lenguas/lenguas extranjeras (L2)¹ (Al-Hoorie, 2018; Dörnyei, 2019a; Dörnyei & Ushioda, 2009; Trigo Ibáñez, Santos Díaz & Jiménez López, 2021). En cuanto a las habilidades de escritura, varios estudios han encontrado que la motivación es un factor de gran importancia para el desarrollo de las habilidades de escritura en L2, junto con otros factores individuales diferenciadores (Kormos, 2012. p. 400; Wilby, 2020). A pesar de estos hallazgos, muy pocos estudios han abordado específicamente cómo el desarrollo de las habilidades de escritura académica podría estar relacionado con la motivación, especialmente cuando se trata de estudiantes multilingües. Por lo tanto, en el presente estudio, pretendemos llenar este vacío centrándonos en el aula de español de nivel universitario en Suecia: un entorno de aprendizaje heterogéneo en el que coinciden estudiantes de español con diversas experiencias de aprendizaje de idiomas. En el aula universitaria de español surgen dos grupos importantes: los que han aprendido español en contextos formales como tercera lengua (L3), y los que han tenido diversos tipos de educación formal en español además de contacto con el español desde la primera infancia, los llamados hablantes de lengua de herencia (LH). Aunque estos dos grupos de estudiantes comparten a menudo la misma aula en Suecia, poco se sabe sobre sus diferentes experiencias en los procesos de adquisición/aprendizaje de la lengua.

Para dar cuenta de las diversas experiencias de aprendizaje de los alumnos en cuestión, se necesita un modelo que integre tanto las experiencias escolares como el aprendizaje adquirido fuera del contexto escolar. El autosistema motivacional L2 (L2MSS, por sus siglas en inglés) es un enfoque en el que la motivación se conceptualiza como la capacidad de los individuos para imaginarse a sí

¹ Para facilitar la lectura y comprensión del trabajo optamos por agrupar lengua segunda y lengua extranjera bajo la etiqueta operativa de L2.

mismos como hablantes competentes de una determinada lengua. Este constructo se ha propuesto anteriormente en la literatura (Dörnyei, 2005, 2009). Sin embargo, ha sido diseñado para investigar el aprendizaje de L2 y, por lo tanto, no capta adecuadamente los enfoques autodidactas de los usuarios multilingües (Henry, 2017), especialmente cuando estos aprendices se dedican a estudios formales de una lengua que conocen desde una edad temprana, como los aprendices de español LH.

El L2MSS contiene tres constructos principales. Los dos primeros componentes, el "yo ideal de L2" y el "yo deber de L2, han generado pruebas empíricas a la hora de explicar la adquisición de una L2 (Al-Hoorie, 2018; Boo, Zann & Ryan, 2015). El tercer componente, la experiencia de aprendizaje de L2, se define como "la calidad percibida del compromiso del aprendiz hacia los distintos aspectos del proceso de aprendizaje" (Dörnyei, 2019b, p. 20). Se basa en lo que se experimenta en un contexto real, con lecciones y recursos, en el que se incluye la participación de compañeros, padres y profesores (Dörnyei, 2019b). La experiencia de aprendizaje de una L2 ha demostrado tener una poderosa capacidad predictiva del comportamiento motivado (2019b) y, en consecuencia, tiene un claro papel en el aprendizaje de una L2. Sin embargo, a menudo se ha descuidado su importancia (Dörnyei, 2019b).

En el presente estudio, asumimos que los aspectos de la *experiencia de aprendizaje de L2* (en adelante EAL2) son cruciales para investigar a los estudiantes en cuestión, que tienen trayectorias de aprendizaje heterogéneas dentro y fuera de la educación formal. En consecuencia, nuestra investigación busca una comprensión más profunda de las condiciones relacionadas con el uso, aprendizaje y mantenimiento de las destrezas de la lengua española, especialmente en lo que se refiere a la escritura.

La naturaleza de la experiencia de aprendizaje de L2 es espacial y temporal, ya que los estudiantes de idiomas son personas reales "necesariamente situadas en contextos culturales e históricos particulares" (Ushioda, 2009, p. 216). Para captar la experiencia de aprendizaje de L2, el concepto de sensibilidad a las condiciones iniciales resulta crucial. Este concepto se ha utilizado como parte de la teoría de los sistemas dinámicos complejos (de Bot, 2008) y procede de la teoría del caos (Lorenz, 1963). Esta teoría sostiene que un pequeño cambio en las situaciones de partida puede generar cambios impredecibles en todo el sistema (de Bot, 2008). La lengua, como sistema complejo, no es una excepción (Larsen-Freeman, 1997, 2014). En este estudio, las condiciones iniciales se operacionalizan como acontecimientos, cambios o condiciones que pueden haber desencadenado que el alumno avance hacia un aprendizaje mejorado de la lengua.

En resumen, el presente estudio investiga cómo la experiencia de aprendizaje de L2 (EAL2) configura la motivación de los multilingües para usar, aprender o mantener sus habilidades lingüísticas en español, lengua que estudian en la universidad, especialmente en el ámbito de la escritura. Además, dada la importancia de la escritura para alcanzar el éxito académico, también se estudiará la motivación para la escritura. Dado que este fenómeno no puede estudiarse de forma aislada, se estudiará en relación con la motivación para aprender español en general. Es así como entendemos la motivación como un sistema dinámico complejo (Larsen Freeman, 1997, 2014). El método de investigación es cualitativo y utiliza como instrumento de recolección de información la narración autobiográfica. Debido a la naturaleza cambiante del aprendizaje y la enseñanza de idiomas en un mundo multilingüe, nuestro estudio responde a los llamamientos internacionales (véase, por ejemplo, Douglas Fir Group, 2016) para trabajar con datos auténticos de individuos que desarrollan habilidades lingüísticas, a partir de necesidades sociales y personales (Douglas Fir Group, 2016). Los participantes (n=21) son estudiantes universitarios LH y L3 de español que describen en sus narraciones cómo aprenden y utilizan las lenguas en sus vidas.

Nuestras preguntas de investigación son las siguientes:

1. *¿Cómo se expresa la EAL2 en relatos autobiográficos producidos por los estudiantes?*
2. *¿Cómo se relacionan los sentimientos y pensamientos de los estudiantes hacia la escritura con su EAL2?*

2. Antecedentes teóricos

En los siguientes apartados se presenta el L2MSS, en particular la experiencia de aprendizaje de L2 (EAL2), la motivación para mantener y desarrollar las destrezas lingüísticas, especialmente en un LH y, por último, se da cuenta de estudios sobre la motivación para el desarrollo de la escritura.

2.1. El L2MSS y las dificultades para abordar la experiencia de aprendizaje de una L2

En la investigación sobre L2, la motivación se define como una acción orientada a un objetivo. Explica por qué empezamos a aprender algo y cuán persistente e intenso es este aprendizaje (Dörnyei & Ryan, 2015). La motivación es dinámica y cambia con el tiempo (MacIntyre, Baker & Sparling, 2017), y se dice que depende del contexto y de la situación (Ushioda, 2009).

Durante décadas, la motivación para adquirir idiomas se analizó según el modelo socioeducativo de Gardner, que se constituyó en la teoría dominante (Gardner, 1985). Este modelo distingue entre

motivación integradora, es decir, el deseo de acercarse a la cultura y a los hablantes de la lengua meta; motivación instrumental, que corresponde a las exigencias y expectativas externas; y motivación integradora, que se refiere a la motivación interior.

El L2MSS (Dörnyei, 2005, 2009) se basa en dos teorías psicológicas: la construcción de posibles yo (Markus & Nurius, 1986) y la teoría de la autodiscrepancia (Higgins, 1987). Según Higgins (1987), la motivación surge cuando una persona percibe una brecha no demasiado grande entre su yo presente y su yo futuro. Esta percepción hace que la persona ponga energía en el aprendizaje. En otras palabras, la motivación para aprender una lengua se puede conceptualizar como la capacidad de los individuos para imaginarse a sí mismos como hablantes competentes de una determinada lengua. Como ya se ha dicho, el L2MSS incluye el yo ideal de la L2, que corresponde a la disposición intrapersonal y emocional del estudiante hacia la lengua; el yo deber de la L2, que es la fuerza pragmática y externa que impulsa el aprendizaje (es decir, las demandas y expectativas de uno mismo, la escuela, los padres, los amigos, los compañeros); y la experiencia de aprendizaje de la L2 (EAL2), como se ha definido anteriormente (Dörnyei, 2019b: 20).

En el L2MSS, estos yo (es) son guías orientadas al futuro, mientras que la experiencia de aprendizaje de L2 está ligada al contexto y, por lo tanto, depende de los sentimientos y experiencias de los individuos en contacto con la lengua y sus usuarios. En estudios recientes sobre la motivación, la experiencia de aprendizaje de la L2 se ha señalado como un factor relevante, pero a menudo descuidado en la interpretación y discusión de los hallazgos sobre la motivación y el uso de la lengua (Cziszér, 2019; Dörnyei, 2019b). Una razón concebible para este descuido pueden ser las dificultades relacionadas con la operacionalización de la experiencia de aprendizaje, ya que es compleja, heterogénea y cambiante en el tiempo. De hecho, las experiencias son individuales y difíciles de generalizar o simplificar. Ushioda (2009, p. 216) señala que incluso cuando el contexto y las experiencias de aprendizaje se integran en una teoría de la motivación, a menudo se consideran variables independientes y ajenas a la agencia individual. Por lo tanto, Ushioda (2009) presenta otra forma de entender el contexto en relación con la motivación, sugiriendo que las creencias y percepciones de una persona con respecto al aprendizaje de idiomas son "dependientes del contexto de la persona" y no "independientes del contexto" (2009, p. 215). Así, la motivación evaluada por las autoguías orientadas al futuro puede cambiar en relación con las experiencias de una persona. La cuestión de los cambios en la motivación a lo largo del tiempo también es problematizada por Thorsen, Henry y Cliffordson (2017, p. 588), quienes argumentan que las discrepancias entre el yo actual y el yo futuro aún no han sido suficientemente operacionalizadas en el L2MSS. El yo actual se

define como la autopercepción presente de una persona (Thorsen et al., 2017). La motivación puede surgir en un intento de reconciliar posibles yo es orientados al futuro con el yo actual, según la teoría de la discrepancia del yo de Higgins (1987). Sin embargo, a pesar de la importancia del yo actual para el L2MSS, esta noción no ha sido suficientemente explicada, ni tampoco la discrepancia presente/futuro que crea, según Thorsen et al. (2017).

El L2MSS reconoce la complejidad de estudiar la motivación. En los últimos años, varios estudiosos han formulado la necesidad de dar cuenta de la naturaleza dinámica y compleja del aprendizaje como resultado de un comportamiento motivado (Dörnyei, MacIntyre & Henry, 2014; Henry, 2017). Con este fin, los investigadores en el campo de la teoría de sistemas dinámicos complejos (TSDC) han sugerido que una perspectiva no lineal, y una visión más amplia de los diferentes fenómenos subyacentes a los sistemas complejos lingüísticos pueden promover una comprensión más profunda de cómo funciona la motivación. Es así como, para abordarla y hacer justicia a su naturaleza cambiante, se reclaman más estudios cualitativos que permitan incluir aspectos aún no considerados. Uno de estos aspectos es la experiencia de aprendizaje de L2, que ha demostrado ser "no solo un fuerte predictor de varias medidas de criterio, sino a menudo el predictor más poderoso del comportamiento motivado"² (Dörnyei, 2019b, p. 19). Sin embargo, los estudios relativos a la experiencia de aprendizaje de L2 han sido criticados, porque pasan por alto los contextos de aprendizaje heterogéneos en los que los estudiantes de hoy en día aprenden idiomas, así como las experiencias de aprendizaje previas o las competencias lingüísticas adquiridas fuera de la escuela, a través de la familia o de intercambios lingüísticos que se producen de forma natural.

A pesar de las críticas, numerosos estudios han indicado que el aprendizaje de la L2 es crucial para comprender la motivación (Dörnyei, 2019b, p. 22). De hecho, fue el predictor más potente de altos niveles del yo ideal de L2 en inglés, entre muchas otras variables, en un estudio de You y Dörnyei (2016), donde superó a los otros dos constructos del L2MSS en términos de predictibilidad. Lamb (2012) descubrió que la experiencia de aprendizaje de la L2 explicaba la diferencia en la motivación y el dominio de la L2 en un entorno rural en comparación con un entorno urbano en un estudio de estudiantes chinos de inglés. Oyserman y James (2009) realizaron un estudio sobre la importancia de las circunstancias para la elaboración del yo. En resumen, una conclusión de estos estudios es la necesidad de seguir investigando sobre la experiencia de aprendizaje de L2 y su relación con las teorías psicológicas que subyacen al L2MSS.

² La traducción desde el inglés es nuestra.

2.2. Motivación para el desarrollo y mejoramiento de la escritura

Sabemos, por nuestra experiencia en la enseñanza del español, así como por la literatura especializada, que la escritura académica es bastante exigente para los estudiantes en general (Bazerman, 2016; Holm & Laursen, 2011; Källkvist & Hult, 2016; Miller, Mitchell, Thomas & Pessoa, 2014), y especialmente para los estudiantes que escriben en una lengua que no dominan completamente (Grosjean, 2010), como los escritores multilingües que desarrollan la competencia de escritura en varias lenguas (Hornberger, 1989, 2002, 2004). Escribir en español a nivel universitario en Suecia implica un desarrollo de la alfabetización multilingüe, ya que para matricularse en estudios universitarios de español se requiere un conocimiento previo de la escritura tanto en sueco como en inglés.

Como se ha señalado anteriormente, los grupos de estudiantes de español son heterogéneos, con diversos grados de preparación y experiencias previas. Según Ball y Ellis (2008), dichas experiencias pueden influir de distintas maneras en la motivación para escribir, reforzando o debilitando la confianza en uno mismo. Además, la motivación de los estudiantes para desarrollar la escritura responde a los contextos sociales de posibilidades para la alfabetización bilingüe (Gentil, 2011). Asimismo, el contexto de déficit representado por los documentos de política lingüística puede tener un efecto negativo en la autoconfianza de una persona en su propia capacidad de aprender. Según Strömberg Jämsvi (2019, p. 221), la autopercepción de los estudiantes multilingües se ve influida negativamente por la descripción del multilingüismo como un obstáculo, una debilidad, en términos de deficiencia, en los documentos de política lingüística suecos. Por lo tanto, la experiencia de aprendizaje de L2 y las percepciones de los estudiantes pueden, en este sentido, ser cruciales para entender su voluntad de mejorar su escritura. De aquí se desprende que al momento de diseñar políticas y propuestas didácticas el currículum vigenteno pueda ser soslayado.

En cuanto a la escritura en L2, varios estudios (Ghaith, 2019; Haagensen, 2007; Kormos, 2012) han encontrado que la motivación y las variables cognitivas explican gran parte de los distintos grados de mejora de la escritura en L2. Sin embargo, el motor de los hablantes de LH para escribir sigue siendo un vacío en la investigación. En un estudio reciente, Hanson Seibert (2019) investigó la motivación autorregulada de hablantes de español L2 y LH en su desarrollo de habilidades de escritura en español para identificar formas de mejorar el interés por aprender. El contexto de los participantes en el estudio de Hanson Seibert era similar al contexto de nuestros estudiantes, es decir, la enseñanza de la escritura académica estaba diseñada principalmente para estudiantes de L2. Así, la autora destaca que las habilidades de escritura y la motivación varían en función del contacto previo

de los estudiantes con la lengua española, ya sea como aprendices de LH o de L2. Los resultados de Hanson Seibert indican diferencias significativas entre los grupos en cuanto a motivación extrínseca y niveles de confianza. Según el autor, los aprendices de LH muestran mayor confianza y motivación extrínseca que los aprendices de L2 (Hanson Seibert, 2019, p. 205).

Por otra parte, la motivación en aprendices de LH ha sido estudiada por Torres, Estremera y Sherez (2019), pero en relación con los niveles de competencia. Torres et al. (2019) llevaron a cabo un estudio que mostró que la motivación medida según el L2MSS (el yo ideal de L2 y el yo deber de L2) parece explicar la variación en los niveles de competencia, junto con un conjunto de otras diferencias individuales, como la ansiedad y la disposición a comunicarse.

Por último, en el contexto universitario sueco, Donoso, Österberg y Sologuren (2021) han investigado la escritura en L2/LH en entornos académicos. Pero este estudio no profundiza en la motivación, aspecto que sí retoman mediante un estudio complejo que integró la realización de encuestas y captura de relatos autobiográficos por parte de estudiantes universitarios (Österberg, Donoso y Sologuren, 2022) y que el presente artículo profundiza. A pesar de estos hallazgos, el área de la motivación y de la escritura en LH ha sido de alguna manera descuidada, a pesar de que la motivación ha sido vista como uno de los factores individuales más importantes que determinan la calidad de las habilidades de escritura (Jang & Lee, 2018; Kormos, 2012).

3. Aspectos metodológicos: Los datos de las narraciones autobiográficas

El corpus de narraciones escritas incluye 21 textos con un total de 8.136 palabras. El número medio de palabras de los textos es de 387 (rango 83-1.227). Las narraciones fueron obtenidas mediante la aplicación de una encuesta que es parte de un estudio mayor (Österberg, Donoso & Sologuren, 2022). Somos conscientes de que el hecho de que los encuestados solo respondieran al cuestionario de una sola vez, sin tiempos para realizar descansos, podría afectar a los resultados, aumentando la importancia de factores incidentales como el cansancio o la pérdida de concentración. Por lo tanto, permitimos que los alumnos hicieran pausas mientras respondían al cuestionario y tuvieran la posibilidad de volver más tarde para terminarlo. Más importante que las tareas repetidas del diseño longitudinal del estudio mayor, ha sido nuestra intención evitar que los encuestados se conformaran o adaptaran intuitivamente las respuestas a la agenda de los investigadores. Por lo tanto, preferimos no repetir la tarea de investigación y considerar que un texto autobiográfico por persona era suficiente para el alcance del estudio.

Los encuestados optaron por escribir narraciones en sueco (13), español (7) y, en un caso, tanto en sueco como en español (1). Dos participantes (Hila y Horacio³) eligieron escribir, además de su aprendizaje sobre el español, también sobre su aprendizaje del sueco. Hila mencionó el español como importante para la adquisición del sueco. Si bien el estudio se realiza en el aula de español, el diseño investigativo permite que los participantes escojan la lengua de escritura de los recuentos autobiográficos, ya que el estudio está centrado en la experiencia de aprendizaje del español y no en la proficiencia en el manejo de la lengua, por lo tanto, al delinear la ruta metodológica hemos procurado ser fieles a una perspectiva multilingüe que les otorga agencia a los estudiantes/escritores (Zavala, 2019).

3.1. Categorías analíticas

A partir del análisis temático de Braun y Clarke (2006), hemos identificado los diferentes yoes y la experiencia de aprendizaje del español mediante un procedimiento deductivo en el que se identifican los diferentes constructos: el yo ideal de L2, el yo deber de L2 y la experiencia de aprendizaje de L2. En el análisis, estos constructos se etiquetan como el yo ideal español, el yo deber español y la experiencia de aprendizaje del español, ya que el término "L2" puede inducir a error al referirse a estudiantes de LH y L3. El yo actual también se ha etiquetado, ya que se ha señalado como importante para la operacionalización del L2MSS (Thorsen et al., 2017).

En cuanto al yo ideal español, el yo deber español y el yo actual, se anotó la ausencia, la presencia vaga o la presencia explícita y detallada de cada concepto en los textos. Cada vez que se expresaba un valor relacionado con las imágenes, emociones e ideas del informante sobre sí mismo como hablante de español, se etiquetaba el enunciado. Las descripciones claramente relacionadas con el futuro se etiquetaron como un yo ideal español. Si el yo se describe como un yo futuro en el pasado, se anotará como yo ideal español en el pasado. Si se refiere más bien a un estado presente, ya alcanzado, se considerará un yo actual.

Utilizamos la noción de sensibilidad a las condiciones iniciales, de acuerdo con la teoría de los sistemas dinámicos complejos (TSDC)) (Larsen-Freeman, 2014), en nuestro análisis temático de las narrativas. Para comprender cómo funciona la sensibilidad a las condiciones iniciales, hemos decidido marcar las situaciones iniciales que emergen en las narraciones. Estas condiciones pueden corresponder a acontecimientos, cambios o condiciones que el estudiante interpreta como cruciales

³ Para resguardar la confidencialidad de los participantes de la investigación, a todos los participantes se les ha identificado con un nombre de fantasía o seudónimo que encripta su identidad y no permite su reconocimiento.

para un cambio o avance hacia un mejor aprendizaje de la lengua. En el presente análisis, las condiciones iniciales pueden manifestarse con distintos grados de compromiso hacia lo expresado. Las hemos clasificado como neutras (CINEUTRAL), positivas (CI-POSITIVA) o negativas (CI-NEGATIVA).

Además de lo anterior, y como parte de la experiencia de aprendizaje del español, también hemos tenido en cuenta el uso de la lengua y el entorno de aprendizaje de nuestros estudiantes. Dado que el aprendizaje depende del contexto, ambos aspectos son importantes. Así, hemos considerado las experiencias dentro y fuera del aula. A continuación, explicamos cómo hemos identificado las categorías mencionadas en las narraciones.

El entorno de aprendizaje es el lugar donde se ha producido el aprendizaje. Esto considera el español que se adquiere en el contexto familiar y la alfabetización temprana en español que se adquiere en la escuela. También abarca las clases de instrucción en LH, mientras que L3 se refiere a la instrucción en una tercera lengua (la llamada instrucción en lenguas extranjeras).

El uso de la lengua se describe como parte de la vida familiar, del contacto con los amigos, o también el español utilizado para entretenimiento, como ver películas, leer, etc. o cuando el estudiante utiliza la lengua como medio para aprenderla. Se considera asimismo el uso del español en el lugar de trabajo, cuando se estudia y cuando se viaja. Por último, la lengua utilizada para escribir es otra categoría relevante. La experiencia de aprendizaje del español se compone de la condición inicial, el entorno de aprendizaje y el uso de la lengua.

3.2. Consideraciones éticas

El cuestionario iba precedido de una solicitud de consentimiento informado. Se indicó a los encuestados que no incluyeran datos personales ni nombres en las tareas escritas. Se omitió cualquier dato personal identificable en las narraciones. Los encuestados podían poner fin a su participación en el estudio en cualquier momento. En conjunto, el estudio sigue las recomendaciones del Consejo Sueco de Investigación sobre buenas prácticas de investigación (Vetenskapsrådet, 2017).

3.3. Validez y fiabilidad

Para validar internamente los resultados, las preguntas de opción múltiple se basaron en cuestionarios previamente utilizados y validados. Las respuestas se utilizaron para controlar y garantizar la validez de la codificación de las preguntas abiertas y las narraciones. Sin embargo, y aunque los análisis

cualitativos que se van a realizar en este estudio pueden mostrar tendencias al comparar los dos grupos, nuestro objetivo no es generalizar los resultados.

En el análisis de los datos se han tenido en cuenta aspectos de fiabilidad, implicando a todos los investigadores del equipo. Otro aspecto de fiabilidad está relacionado con la selección de los participantes, ya que los estudiantes más motivados pueden ser los que respondan a nuestra llamada. Somos conscientes de este riesgo. No obstante, consideramos que la fiabilidad de los datos no se ve seriamente afectada por el sesgo positivo, que es inevitable cuando el objetivo es investigar la motivación entre los estudiantes universitarios de español.

4. Resultados

En el siguiente apartado se presentan los resultados y hallazgos de la investigación. Los datos fueron organizados a partir de cada una de las preguntas de investigación y en coherencia con nuestro objetivo de investigación. Mientras que el primer apartado se centra en la experiencia de aprendizaje, el segundo se focaliza en los sentimientos y pensamientos de los participantes frente a esta experiencia de aprendizaje de la lengua.

4.1. La experiencia del aprendizaje del español

En relación con las condiciones iniciales de las narraciones y en respuesta a nuestra primera pregunta de investigación: *¿cómo se expresa la EAL2 en los relatos autobiográficos de los estudiantes?*, la mayoría de los alumnos que afirman haber tenido un contacto significativo con la lengua en el pasado (en forma de comentarios positivos de familiares y profesores o de experiencias desafiantes que les empujaron a mejorar) describen haber experimentado un "desencadenante" que les llevó a desarrollar un fuerte deseo de aprender español o de mejorar las destrezas lingüísticas existentes. Aunque no afirmamos que exista un efecto causal lineal, las experiencias positivas del pasado y los resultados positivos en el itinerario de aprendizaje parecen estar relacionados de algún modo. Un ejemplo claro de que el contacto lingüístico funciona como desencadenante puede verse en el Ejemplo 8, de *Thea*, hablante de español L3:

- (1) Después de graduarme, me trasladé a una ciudad española para trabajar (...) como *au pair* en una familia española (...). Durante ese tiempo, puse realmente a prueba mi español. Probablemente aprendí hasta 20 palabras al día (...). Conseguí muchos amigos *au pairs* de Alemania con los que decidí comunicarme exclusivamente en español, y también hice un curso extensivo de nivel B2 para *au pairs* en una escuela de allí. Cuando me fui, mi confianza en la comunicación oral era increíble (Thea).

Cinco participantes señalan el papel del profesor en el aprendizaje del español como lengua extranjera, una experiencia que ha sido catalogada como condición inicial, que el tipo de situación didáctica y clima de aula que genera el docente puede influir de múltiples maneras en el grado de acercamiento a una L2. Estos cinco participantes son hablantes de español de nivel L3. Todos ellos utilizan el español para aprender más sobre la lengua. *Tuva* ha tenido una condición inicial negativa al aprender español en el contexto escolar, la que utiliza más adelante para crear condiciones de aprendizaje positivas para adquirir el español dentro del programa de formación de profesores. De hecho, *Tuva* describe una serie de condiciones iniciales que le hicieron darse cuenta de las discrepancias entre sus habilidades lingüísticas actuales y lo que quería expresar, lo que la llevó a sentirse frustrada y a tomar medidas. Su estado final no es solo un yo ideal español, sino una forma más amplia de hablar sobre las ventajas de saber idiomas.

Tilde, *Tina* y *Tuva* se refieren a estados iniciales producidos en países hispanohablantes, tanto positivos (*Tilde* y *Tuva*) como negativos. *Tina* describe la frustración de no poder comunicarse con claridad en un restaurante en España, una experiencia a la que se da el papel de desencadenante en su narración. Interpretamos este hecho como la toma de conciencia por parte de *Tina* de la discrepancia entre lo que era y lo que quería ser como hablante de español. En este sentido, su condición inicial negativa funciona como desencadenante. El caso de *Tina* también es un buen ejemplo de cómo funciona la sensibilidad a la condición inicial.

- (2) El sueco es el idioma del cual me siento más segura, ya que lo he estudiado toda mi vida y siempre lo tengo en práctica en mi día a día. Siempre he tenido un interés por el inglés y eso me ha ayudado mucho en mis estudios. por eso estaba algo insegura de cómo sería aprender español. Sin embargo, después de cierto tiempo empecé a amar el español, hacer todo en español como escribir cuentos y diarios, practicar por mi cuenta y mejorar mi vocabulario, pese a mis experiencias negativas previas (*Tina*).

Henry, *Hugo* y *Holly* describen el hecho de tener hijos como un desencadenante para estudiar y mejorar su español. En el caso de *Henry*, se refiere a la discrepancia entre su yo actual y su yo ideal español cuando nació su hijo ("cuando me convertí en padre") y se dio cuenta de que su dominio del español era insuficiente para transmitir el idioma. De hecho, este momento de "darse cuenta" puede interpretarse como una condición inicial negativa, instanciada en el pasado, que finalmente desencadena un cambio que él ha extendido al presente. En el caso de *Hugo* y *Holly*, en cambio, su deseo de mejorar su español para ayudar a sus hijos puede interpretarse tanto como una condición inicial como parte de un yo deber español. La diferencia entre estos tres hablantes de LH puede estar relacionada con el punto temporal desde el que consideran su necesidad de mejorar.

- (3) Pero el español no siempre ha sido tan apasionante y la elección de convertirme en profesor de español es bastante reciente. En los años posteriores a mi mudanza, noté cómo mi español se iba desvaneciendo poco a poco. Sólo cuando me convertí en padre me di cuenta de lo mucho que había perdido. Así que decidí ser profesor de español, en parte para mejorar mi lengua materna, pero también para poder enseñar mejor español a mis hijos (Henry).

En cuanto a la categoría de entorno lingüístico, *Hilma*, hablante de LH, ilustra cómo el entorno lingüístico se relaciona con la experiencia del español (véase el ejemplo (4)). En su caso, se refiere al hecho de que sus padres carecían de formación académica. De niña, no entendía cómo podían interactuar sus competencias lingüísticas en español, sueco e inglés. Se sentía frustrada por su falta de competencia lingüística, que interpretamos como una falta de conocimientos metalingüísticos. En general, percibe el entorno lingüístico en el que creció como negativo. Parece que superó esta dificultad de adulta cuando decidió estudiar español. Al mismo tiempo, sus evaluaciones del pasado muestran cómo su deseo de mejorar ha sido sensible a lo que interpretamos como sus condiciones iniciales. De las narraciones de los participantes se deduce un impacto negativo del entorno cuando expresan sentimientos de aislamiento en la escuela o en la sociedad debido a las lenguas que hablan. Esto está en consonancia con observaciones anteriores realizadas por Ball y Ellis (2008) cuando explican cómo un estatus negativo de una lengua en la sociedad puede afectar negativamente a la autopercepción de una persona multilingüe. Esto se observa, por ejemplo, cuando Henry, hablante de LH, dice que "el español no siempre ha sido tan apasionante." (véase el ejemplo (3)) o cuando Hilma describe las dificultades que ha experimentado en relación con el español. Así pues, el entorno lingüístico parece formar parte de la experiencia de aprendizaje de la L2, como una condición con la que los hablantes relacionan su trayectoria de aprendizaje.

- (4) Pero hoy tengo claro que también tuve dificultades, porque ninguno de mis padres hispanohablantes tuvo una educación académica. No entendían cómo eso podía ayudarme con los idiomas o mis estudios. Luego, cuando el inglés entró en escena, no fue ni más fácil ni más difícil, pero no tuve mucho tiempo para practicar los idiomas. Y todos los idiomas significaban cosas diferentes: El español era mi lengua secreta que nadie entendía (Hilma).

En cuanto al uso de las lenguas, esta categoría aparece en algunas de las narraciones. Seis participantes explican que usaban y usan el español en el contexto familiar, excepto *Hugo*. *Hugo* no tiene amigos hispanohablantes en su entorno personal en la actualidad. Conseguir utilizar la lengua parece estar relacionado con la valoración que los participantes hacen de su proceso de aprendizaje y parece nutrir el yo.

En resumen, la experiencia de aprendizaje de la L2 parece estar estrechamente relacionada con las tres categorías analizadas: las condiciones iniciales, el entorno de aprendizaje y el uso de la lengua. Los resultados indican que la experiencia de aprendizaje de una L2 puede entenderse como relacionada con el uso de la lengua y las experiencias en el contexto inmediato fuera del aula.

4.2. Sentimientos y pensamientos de los participantes sobre la escritura en relación con la experiencia de aprendizaje del español

En relación con nuestra segunda pregunta de investigación: *¿cómo se relacionan los sentimientos y pensamientos de los estudiantes hacia la escritura con su EAL2?* Todos los participantes afirmaron que, para ellos, desarrollar la escritura en español era importante por razones profesionales y personales.

- (5) Escucho mucha música con letras en español y leo algo de ficción en español, preferentemente de autores mexicanos. Sigo temas de sociedad relacionados principalmente con México, pero también con otros países latinoamericanos, y me interesan la historia, la cultura y el idioma. Tengo algunos amigos con los que hablo español, pero por el momento casi sólo a través de canales digitales. Siento una añoranza constante por Latinoamérica y me gustaría tener más amigos en Suecia con los que hablar español [...] El idioma es algo que me fascina y me apasiona, y por eso ahora he elegido formarme como profesora. Quiero transmitir esa pasión a los demás (Tilde).

Dos participantes se desvían del patrón principal, ambos estudiantes de LH. *Hugo*, que no utiliza el español en su vida cotidiana adulta, se matriculó en cursos universitarios de español para desarrollar su escritura, competencia que no desarrolló en el contexto familiar.

- (6) Decidí estudiar español en XX en la Universidad de XXX para aprender a escribir, algo que no aprendí en casa (Hugo).

El nacimiento de su hijo (al igual que Henry y Holly) y su deseo de transmitir la lengua y la cultura parecen haber guiado sus decisiones, y pueden interpretarse como condiciones iniciales de su acción. *Hulda* muestra el patrón opuesto. Expresa cierto grado de ansiedad al hablar y escribir en español. El español se ha utilizado en el contexto familiar, y en la escuela aprobó todos los cursos sin tener que estudiar gramática. Su motivación para escribir en español es principalmente profesional más que personal:

- (7) Mi primera lengua, que aprendí a través de uno de mis padres, aunque no crecí en ese país sino en Suecia, por lo que aprendí español y sueco al mismo tiempo. He utilizado el español para comunicarme con mi familia. Luego tuve el idioma en casa durante un breve periodo hasta que

cumplí los 7. Después lo tuve como idioma C en la escuela. Aprobé todos los cursos en el instituto sin practicar la gramática. Luego, con los años, sólo he visitado mi país de origen una vez al año y he llamado/enviado mensajes de texto a mi familia (Hulda).

Hilda describe un creciente interés por escribir en español que comenzó mientras escribía su tesis de licenciatura. En este caso, la tesis puede ser una posible condición inicial.

- (8) Por lo tanto, tampoco puedo decir que desarrollara mucho mi español durante ese periodo. Sin embargo, creo que desarrollé la confianza de poder desenvolverme sin problemas en una comunidad hispanohablante. Mientras escribía mi tesis de licenciatura en español, aprendí muchísimo y lo disfruté. (Hilda).

Hillary muestra un patrón similar. Experimentó un estado inicial negativo cuando se dio cuenta de la discrepancia entre sus destrezas orales y escritas en español, y entre sus destrezas escritas en inglés y sueco. Esta discrepancia percibida sirve como condición inicial negativa, que motiva su interés por aprender.

- (9) Me mudé a Suecia cuando tenía tres años. En casa siempre hablábamos español. En el colegio y con los amigos hablaba sueco. Hasta que me gradué, estudié y escribí en sueco o en inglés. Esto significaba que mi nivel de escritura en español era más bajo que en inglés, pero hablaba español con fluidez. Después de graduarme viajé al extranjero y pasé un año en Inglaterra y otro en Francia. Después me instalé en España. Trabajé y viví en España durante once años. Después de once años allí, mi español escrito era mucho mejor porque lo necesitaba. (Hillary).

En resumen, las razones del deseo de mejorar las competencias escritas son heterogéneas. En algunos casos, la propia escritura funciona como desencadenante. El reto de escribir textos complejos, como una tesis, parece constituir una condición inicial favorable para algunos estudiantes.

5. Discusión

Para los hablantes de L3, el profesor aparece a menudo como una condición inicial referida de forma positiva, al haber confirmado las habilidades y el éxito del aprendizaje. Curiosamente, esta condición inicial está ausente entre los hablantes de LH, quienes tienden a referirse a la familia como condición inicial positiva y a las razones pragmáticas para estudiar español. Esta ausencia del profesor puede deberse a que la asignatura de lengua materna en el sistema educativo sueco tendría un papel secundario y un impacto menor en la formación lingüística de hablantes de herencia. En este sentido, se requiere realizar un análisis en profundidad de la situación actual de dicha asignatura (curso "lengua materna" en el sistema escolar sueco), para de esta forma orientar con evidencia empírica

nuevas propuestas didácticas para este espacio pedagógico y curricular destinado a los usuarios de lengua de herencia en Suecia.

Una observación similar hacen Leeman y Serafini (2020), quienes señalan que en Estados Unidos se espera que los hablantes de LH dominen completamente su LH y se considera que toman el camino más fácil si eligen estudiar español en grupos mixtos. En cambio, si se les da la oportunidad de trabajar con tareas significativas y desafiantes, estos estudiantes pueden desarrollarse de manera óptima.

Dado que la escritura no se aprende o más bien no se adquiere del todo en el contexto familiar, sino que se desarrolla fundamentalmente en entornos de instrucción, es necesario estudiar más a fondo la confirmación y el estímulo que se da en la instrucción formal, sobre todo si se tiene en cuenta que los estudiantes de LH y L3 de este estudio describen sus experiencias escolares de forma diferente. Resulta interesante que algunos participantes describan el desarrollo de la escritura como algo gratificante. Una implicación pedagógica es que los profesores deben crear tareas desafiantes para generar sentimientos positivos de éxito, no solo para los hablantes de L3 sino también para los de LH.

6. Conclusiones

Los resultados implican que es posible entender la EAL2 como algo que incluye el contexto inmediato fuera del aula, y no solo las experiencias escolares. De hecho, este parece ser el caso de la experiencia de aprendizaje de español de los hablantes de LH especialmente. Por lo tanto, los rasgos característicos de la EAL2 deben ser investigados más a fondo en futuros estudios, no solo la EAL2, sino también la noción de sensibilidad a las condiciones iniciales.

El análisis temático de las narraciones autobiográficas reveló el yo ideal, el yo debery el yo actual de los hablantes de español. La mayoría de los participantes describieron cómo, en un momento determinado de sus trayectorias de aprendizaje, las condiciones iniciales parecían desencadenar su conciencia de una discrepancia entre quiénes eran y quiénes deseaban ser. Como era de esperar, las experiencias de aprendizaje del español se describieron como estrechamente relacionadas con los contextos formales e informales en los que los estudiantes aprendían y utilizaban el español. Así, la idea de que la experiencia de aprendizaje de una L2 está relacionada con el uso de la lengua como tal, también encuentra apoyo. Los participantes describen cómo utilizan la lengua, por ejemplo, en el contexto familiar o cuando estudian. Estas nociones de condición inicial, entorno de aprendizaje y uso de la lengua contribuyeron a la comprensión de la experiencia de aprendizaje del español. Se

representó claramente una perspectiva temporal y se confirmaron las trayectorias de reducción de discrepancias.

El contacto con la comunidad lingüística, ya sea a través de la familia o cuando se viaja, estimula las futuras autoguías de forma positiva y requiere más investigación. Para los hablantes de L3, un profesor de idiomas contribuyó decididamente a sus esfuerzos por mejorar su español, no solo en un estado desencadenante, sino también con el paso del tiempo. En cuanto a nuestra segunda pregunta de investigación, los datos indican que la escritura se percibe como un reto y que es una competencia que se adquiere en la escuela. Todos los alumnos valoraron muy positivamente sus intenciones de desarrollar la capacidad de escribir. Algunos participantes describieron cómo los retos de escritura encontrados en el entorno educativo, como la redacción de textos académicos, contribuían a su yo actual de forma positiva.

Los resultados indican que la experiencia de aprendizaje de una L2 puede estudiarse en función de las nociones de condiciones iniciales, entorno de aprendizaje y uso de la lengua. Los resultados implican que es posible entender la experiencia de aprendizaje de L2 incluyendo el contexto inmediato fuera del aula, y no solo las experiencias escolares. De hecho, este parece ser el caso de la experiencia de aprendizaje del español de los hablantes de LH especialmente. Por lo tanto, los rasgos característicos de la experiencia de aprendizaje de L2 deben seguir investigándose en futuros estudios. No solo hay que prestar más atención a la experiencia de aprendizaje de L2, sino también a la noción de sensibilidad a las condiciones iniciales, incluyendo cómo estas desencadenan y alimentan el yo ideal de L2 y el yo deber. Las discrepancias que los participantes perciben entre las condiciones iniciales y el yo actual parecen hacerles conscientes de su necesidad de aprender. El modo en que estas discrepancias se perciben y operacionalizan en las autopercepciones de los estudiantes de L3 y LH es otro proyecto para futuros estudios.

Agradecimientos: Este trabajo recibió financiamiento parcial del Proyecto FONDECYT de iniciación N°11220619 (ANID-Chile). Agradecemos también al Departamento de Estudios Románicos y Clásicos de la Universidad de Estocolmo (SU), al Instituto de Literatura de la Universidad de Los Andes, Chile; y al Departamento de Lenguas de la Universidad de Linneo (LNU), Suecia, por todo el apoyo brindado para la realización de esta contribución en el ámbito de la escritura en contextos multilingües.

Referencias

- Al-Hoorie, A. (2018). The L2 motivational self-system: a meta-analysis. *Studies in Second Language Learning and Teaching* 8, 721–754.
- Ball, A., & Ellis, H. (2008). Identity and the Writing of Culturally and Linguistically Diverse Students, in Charles Bazerman (Ed.). *Handbook of Research on Writing. History, Society, School, Individual, Text*. Lawrence Erlbaum Associates, 499–513.
- Bazerman, C. (2016). What do sociocultural studies of writing tell us about learning to write? In C.A. MacArthur, S. Graham, J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research*. 2nd ed., 11–23.
- Boo, Z., Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). L2 motivation research 2005-2014: Understanding a publication surge and a changing landscape, *System*, 55, 47–157. <https://doi.org/10.1016/j.system.2015.10.006>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Csizér, K. (2019). The L2 Motivational Self System. In M. Lamb, K. Csizér, A. Henry & S. Ryan (Eds.), *Palgrave Macmillan handbook of motivation for language learning* (pp. 71–88). Palgrave.
- De Bot, K. (2008). Introduction: second language development as a dynamic process. *Modern Language Journal*, 92, 166–178. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2008.00712.x>
- Donoso, A., Österberg, R., & Sologuren, E. (2021). Escritura académica en bilingües de sueco y español como lengua de herencia. In N. Ávila Reyes (Ed.). *Multilingual contributions to writing research: Towards an equal academic exchange*. The WAC Clearinghouse and ALES. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2021.1404.2.06>
- Douglas Fir Group (2016). A transdisciplinary framework for SLA in a multilingual world. *Modern Language Journal*, 100, 19–47.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self-system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.). *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Multilingual Matters, 9–42.
- Dörnyei, Z. (2019a). From Integrative Motivation to Directed Motivational Currents: The Evolution of the Understanding of L2 Motivation over Three Decades. In M. Lamb, K. Csizér, A. Henry & S. Ryan (Eds.), *Palgrave Macmillan handbook of motivation for language learning*, 39–62.
- Dörnyei, Z. (2019b). Towards a better understanding of the L2 Learning Experience, the Cinderella of the L2 Motivational Self System. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2019.9.1.2>
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2009). *Motivation, language identity and the L2 self*. Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z., MacIntyre, P.D., & Henry, A. (2014). *Motivational dynamics in language learning*. Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. Routledge.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold Publishers.
- Gentil, G. (2011). A biliteracy agenda for genre research. *Journal of Second Language Writing*, 20(1), 6–23. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2010.12.006>.
- Ghaith, G. (2019). The interplay of selected demotivation determinants and achievement in EFL critical reading and writing. *Tesl-Ej*, 22(4), 1–16. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1204580>
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual life and reality*. Massachusetts & London.
- Haagensen, B. (2007). Dialogpedagogik och motivation. In *fallstudie i svenska på universitetsnivå*, *Acta Wasaensia*, Språkvetenskap, 174 (32). Vasa universitet.

- Hanson Seibert, A. (2019). The Motivation of Heritage Learners vs. Foreign Language Learners in a University-level Spanish Composition Course. In N. Yiitolu & M. Reichelt (Eds), *Writing Beyond English*. Multilingual Matters, 197–215. <https://doi.org/10.21832/9781788923132>
- Henry, A. (2012). *L3 motivation* [PhD thesis, Göteborgs universitet].
- Henry, A. (2017). L2 motivation and multilingual identities. *The Modern Language Journal* 101(3), 548–565. <https://doi.org/10.1111/modl.12412>.
- Henry, A., & Thorsen, C. (2018). The ideal multilingual self: validity, influences on motivation, and role in a multilingual education. *International Journal of Multilingualism*, 15(4), 349–364. <https://doi.org/10.37514/INTB.2021.1404.2.0610.1080/14790718.2017.1411916>
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94, 319–340. <https://psycnet.apa.org/buy/1987-34444-001>
- Holm, L., & Laursen, H. (2011). Migrants and Literacy Crises. *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 5(2), 3–16. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-2011100711507>
- Hornberger, N. (1989). Continua of biliteracy. *Review of Educational Research*, 59(3), 271–296. <https://doi.org/10.3102/00346543059003271>
- Hornberger, N. (2002). Biliteracy and Schooling for Multilingual Populations. *International Journal of the Sociology of Language*, 155–156, 137–142. <https://doi.org/10.1515/ijsl.2002.020>
- Hornberger, N. (2004). The Continua of Biliteracy and the Bilingual Educator: Educational Linguistics in Practice. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 7(2-3), 155–171 <https://doi.org/10.1080/13670050408667806>
- Jang, Y., & Lee, J. (2018). The effects of ideal and ought-to L2 selves on Korean EFL learners' writing strategy use and writing quality. *Read Writ*, 32, 1129–1148. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9903-0>
- Kormos, J. (2012). The role of individual differences in L2 writing. *Journal of Second Language Writing*, 21(4), 390–403. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2012.09.003>
- Källkvist, M., & Hult, F. (2016). Discursive mechanisms and human agency in language policy formation: negotiating bilingualism and parallel language use at a Swedish university *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 19(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/13670050.2014.956044>
- Lamb, M. (2012). A self-system perspective on young adolescents' motivation to learn English in urban and rural settings. *Language Learning*, 62(4), 997–1023. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2012.00719.x>
- Larsen-Freeman, D. (1997). Chaos/Complexity Science and Second Language Acquisition. *Applied Linguistics*, 18, 141–165. <https://doi.org/10.1093/applin/18.2.141>
- Larsen-Freeman, D. (2014). Ten 'Lessons' from Complex Dynamic Systems Theory: What is on Offer. In Z. Dörnyei, P.D. MacIntyre & A. Henry (Eds). *Motivational Dynamics in Language Learning*. Multilingual Matters, 11–19. <https://doi.org/10.21832/9781783092574-004>
- Leeman, J., & Serafini, T. J. (2020). It's Not Fair': Discourses of Deficit, Equity, and Effort in Mixed Heritage and Second Language Spanish Classes. *Journal of Language Identity & Education*, 20(6), 425–439. <https://doi.org/10.1080/15348458.2020.1777866>
- Lorenz, E. (1963). Deterministic non-periodic flow. *Journal of Atmospheric Sciences*, 20(2), 130–141. [https://doi.org/10.1175/1520-0469\(1963\)020<0130:DNF>2.0.CO;2](https://doi.org/10.1175/1520-0469(1963)020<0130:DNF>2.0.CO;2)
- MacIntyre, P. D., Baker, S., & Sparling, H. (2017). Heritage passions, heritage convictions and the rooted L2 self: Music and Gaelic language learning in Cape Breton, Nova Scotia. *Modern Language Journal*, 101(3), 501–516. <https://doi.org/10.1111/modl.12417>
- Markus, H.R., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41, 954–969. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.9.954>

- Miller, R.T., Mitchell, T. D., & Pessoa, S. (2014). Valued voices: Students' use of Engagement in argumentative history writing. *Linguistics and Education*, 107–120. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2014.10.002>
- Österberg, R., Donoso, A., & Sologuren, E. (2022). Back to the Initial Condition: Experiences that Trigger the Need to Develop Language Skills Among University Spanish Students. *HumaNetten*, 48, 225–261.
- Oyserman, D., & James, L. (2009). Possible selves: From content to process. In K.D. Markman, W.M.P. Klein, & J.A. Suhr (Eds.). *Handbook of Imagination and Mental Simulation*. Psychology Press, 373–394.
- Strömberg Jämsvi, S. (2019). Unpacking dominant discourses in higher education language policy. A critical study of language policy in Swedish higher education [PhD tesis, University of Gothenburg].
- Thorsen, C., Henry, A., & Cliffordson, C. (2017). The case of a missing person? The current L2 self and the L2 Motivational Self System. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(5), 584–600. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1388356>
- Torres, J., Estremera, R. & Sherez, M. (2019). The contribution of psychosocial and biographical variables to heritage language learners' linguistic knowledge of Spanish. *Studies in Second Language Acquisition*, 41(4), 695–719. <https://doi.org/10.1017/S0272263119000184>
- Trigo Ibáñez, E., Santos Díaz, I. C., & Jiménez López, G. (2021). Comunicarse en la escuela plurilingüe: la formación en lengua extranjera del futuro profesorado. *Revista Latina De Comunicación Social*, 79, 53–75. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1497>
- Ushioda, E. (2009). A person-in-context relational view of emergent motivation, self and identity. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.). *Motivation, language identity and the L2 self*. Multilingual Matters, 215–228.
- Vetenskapsrådet (2017). *Good research practice*. Swedish Research Council <https://www.vr.se/english/analysis/reports/our-reports/2017-08-31-good-research-practice.html>.
- Wilby, J. (2020). Motivation, self-regulation, and writing achievement on a university foundation programme: A programme evaluation study. *Language Teaching Research*, 1–24. doi:10.1177/1362168820917323
- You, C.J., & Dörnyei, Z. (2016). Language Learning Motivation in China: Results of a Large-Scale Stratified Survey. *Applied Linguistics*, 37, 495–519. <https://doi.org/10.1093/applin/amu046>

Influence de l'effacement du *schwa* sur la reconnaissance des mots chez des apprenants suédophones

Monika Stridfeldt
 Université de Dalarna
 mst@du.se

Résumé

À l'aide d'une tâche de dictée, nous avons étudié l'influence de l'effacement du schwa (e muet) sur la reconnaissance des mots chez 30 apprenants suédophones. Trente suites composées d'un article défini (*le/la*) et d'un substantif contenant un schwa non prononcé ont été utilisées comme stimuli. Les résultats montrent que l'effacement du schwa en syllabe interne de mot, par exemple *le cim(e)tière*, ne complique pas généralement la reconnaissance des mots mais parfois la détection du schwa. Il s'agit alors de difficultés liées au choix de graphème, les apprenants écrivant par exemple *le cimitière*. Les mots qui posent le plus de problèmes de détection du schwa et de reconnaissance des mots sont ceux qui sont produits avec effacement du schwa en syllabe initiale et dont la consonne initiale du substantif se rattache à gauche avec le déterminant. La resyllabation déplace les frontières lexicales, par exemple *le r(e)gard* prononcé [læʁ-gaʁ], ce qui induit des transcriptions du type *leur gare* chez les apprenants.

Mots-clés : effacement du schwa, perception, apprenants suédophones, français langue étrangère

Abstract

Using a dictation task, we studied the effect of schwa deletion (mute e) on word recognition by 30 Swedish-speaking learners. Thirty sequences composed of a definite article (*le/la*) and a noun containing a deleted schwa were used as stimuli. The results show that the deletion of the schwa in an internal syllable of a word, for example *le cim(e)tière*, does not often complicate the word recognition but sometimes the detection of the schwa. This difficulty is linked to the choice of grapheme, with learners writing *le cimitière* for example. The words that pose the most problems in detecting the schwa as well as in word recognition are those which are produced with schwa deletion in the initial syllable and whose initial consonant is attached on the left with the determiner. The resyllabification that takes place moves the lexical boundaries, for example *le r(e)gard* pronounced [læʁ-gaʁ], which induces transcriptions like *leur gare* among learners.

Keywords: schwa deletion, perception, Swedish learners, French as a foreign language

1. Introduction

Le *schwa*, appelé également *e muet*, *e caduc* ou *e instable*, fait partie des difficultés que rencontrent les apprenants de français langue étrangère, aussi bien en production (Andreassen & Lyche, 2018; Stridfeldt, 2019) qu'en perception (Stridfeldt, 2005; Nouveau, 2012). Il s'agit de la lettre <e> sans accent, qui se prononce ou ne se prononce pas en fonction d'un certain nombre de facteurs. Lyche (2010) définit le schwa comme « une voyelle absente dans certains environnements, mais avec une réalisation phonétique sujette à une importante variation, alternant entre [ə], [œ] ou [ø] ».

La réalisation du schwa dépend de la position qu'il occupe dans le mot ou dans le groupe rythmique, mais aussi du nombre de consonnes qui l'entourent. Le principe général est que le schwa se maintient s'il est précédé d'au moins deux consonnes et suivi d'au moins une consonne : *une semaine* [ynsəmən], sinon il peut tomber : *la semaine* [lasmen]. Sa réalisation dépend aussi de la fréquence du mot et de facteurs sociolinguistiques tels que le registre, l'origine géographique du locuteur et la rapidité du débit.

Comme le font remarquer Durand & Lyche (2020, p. 14), « Lors de son apprentissage du schwa l'apprenant de FLE est confronté à de multiples tâches et en particulier, la représentation de la voyelle, sa variabilité, la compréhension et la production de suites consonantiques issues de sa chute et enfin sa représentation orthographique. »

Le présent article vise à examiner l'influence de l'effacement du schwa sur la reconnaissance des mots chez des apprenants suédophones. Nous nous limiterons à l'effacement du schwa dans des substantifs, en position initiale de mot et en position interne de mots. L'article s'organise comme suit : après une brève présentation des recherches antérieures dans la section 1, nous présenterons notre étude expérimentale dans la section 2, suivie par l'analyse et la discussion des données obtenues dans la section 3, ce qui nous permettra ensuite de résumer nos conclusions dans la section 4.

2. Recherches antérieures

Les travaux précédents ont montré, à l'aide de tests de réaction, que l'effacement du schwa retarde la reconnaissance des mots aussi bien chez des natifs francophones (Matter, 1986; Racine & Grosjean, 2000 et 2005) que chez des apprenants néerlandophones (Matter, 1986) et suédophones (Stridfeldt, 2005).

En utilisant des tâches de répétition de mot et de décision lexicale, Racine & Grosjean (2005) ont comparé l'effet de l'effacement du schwa lors de la reconnaissance de trois catégories de mots, à savoir les mots à effacement obligatoire (par ex. *tirelire*), facultatif (par ex. *chemin*) et interdit (par ex. *cornemuse*). Leurs résultats montrent que dans les mots où l'effacement est obligatoire, l'effacement ou le maintien du schwa ne semble pas avoir d'influence sur la reconnaissance. Ainsi, bien que la prononciation avec schwa ne soit pas habituelle, elle ne semble pas ralentir la reconnaissance du substantif. Par contre, pour les mots à effacement facultatif, et encore plus pour les mots à effacement interdit, la reconnaissance est ralentie lorsque le schwa est effacé. Selon les auteurs, ces différences peuvent s'expliquer par un jeu subtil d'équilibre entre deux sources

d'information qui peuvent agir lors de la reconnaissance des mots, à savoir les informations phonologiques et les informations graphiques.

Dans une autre étude, Racine & Grosjean (2000) ont examiné l'impact de la direction de rattachement de la consonne initiale du substantif lors de l'effacement. En effet, ayant d'abord effectué une étude de production avec des locuteurs natifs, ils ont constaté que certaines consonnes semblent préférer un seul type de rattachement, soit à gauche, soit à droite, tandis que d'autres présentent un comportement ambi-directionnel, se rattachant parfois à gauche, avec le déterminant, parfois à droite, avec la deuxième syllabe du mot. Ainsi les consonnes /l/, /r/ et /n/ ont une forte tendance à se rattacher à gauche (ex. *sa leçon* [sal-sõ]), tandis que /p/ et /b/ se rattachent plutôt à droite (ex. *sa petite* [sa-ptit]). Un grand nombre de consonnes, /m/, /v/, /f/, /ʒ/, /s/, /t/, /d/ et /ʃ/, présentent un comportement variable. Le tableau 1 montre le pourcentage de rattachement à gauche des différentes consonnes de l'étude de Racine & Grosjean (2000) :

Consonnes	Nombre de mots testés	Pourcentage de rattachement à gauche	Exemples
/l/	2	94,79 %	sa l'çon (100 %) sa l'vure (89,58 %)
/r/	10	83,47 %	ce r'pas (85,42 %) ce r'gard (79,17 %)
/n/	1	82,61 %	ce n'veu (82,61 %)
/m/	5	62,08 %	ce m'neur (62,5 %) ce m'lon (58,33 %)
/v/	3	58,33 %	ce v'nin (56,25 %) ce v'lour (50,00 %)
/f/	3	50,03 %	ce f'nouil (56,25 %) sa f'melle (64,68 %)
/ʒ/	6	48,96 %	ce g'nou (60,42 %) sa g'lée (37,5 %)
/s/	10	47,78 %	sa s'conde (52,08 %)

			ce s'mestre (41,67 %)
/t/	2	40,62 %	sa t'naïlle (47,92 %) sa t'nue (33,33 %)
/d/	5	35 %	sa d'mande (33,33 %) ce d'vis (29,17 %)
/ʃ/	7	33,36 %	ce ch'veu (37,5 %) ce ch'val (25 %)
/b/	1	22,92 %	ce b'soin (22,92 %)
/p/	5	6,25 %	sa p'tite (10,42 %) sa p'louse (4,17 %)

Tableau 1. Pourcentage de rattachement à gauche des différentes consonnes (Racine & Grosjean, 2000:404).

Il est à noter que le rattachement à gauche ne respecte pas l'unité du mot : il cause une re-syllabation qui fait que les frontières de syllabes ne coïncident pas aux frontières de mots. Ainsi, la frontière lexicale se déplace dans le cas d'un rattachement à gauche alors qu'elle se maintient dans le cas d'un rattachement à droite. Pour cette raison, Racine & Grosjean (2000) ont effectué un test de perception pour examiner l'influence de la direction de rattachement sur la reconnaissance des mots. Dix-huit francophones natifs ont participé à une tâche de répétition de mot et dix-huit autres, également natifs, à une tâche de décision lexicale. Les stimuli utilisés étaient 24 suites de deux mots (déterminant *ce* ou *sa* + substantif). Les substantifs commençaient par une consonne ambi-directionnelle, à savoir /v/, /f/, /s/, /ʃ/ et /z/, et une locutrice a lu chaque suite dans trois conditions différentes : 1) sans effacement du schwa, 2) avec effacement et rattachement à gauche et 3) avec effacement et rattachement à droite. Les résultats ont montré que l'effacement du schwa retarde la reconnaissance des mots, mais que la direction de rattachement n'a pas d'impact.

Nous avons fait une réplique du test de Racine & Grosjean (2000) avec 36 apprenants suédophones, étudiants en français en première année à l'université en Suède (Stridfeldt, 2005). Même si la direction de rattachement ne semble pas constituer une difficulté supplémentaire dans le processus de reconnaissance chez les francophones natifs, nous avons supposé qu'il pourrait en être différent chez des auditeurs non-natifs. Les suédophones ne sont pas habitués à ce que la frontière syllabique l'emporte sur la frontière lexicale, raison pour laquelle nous avons émis l'hypothèse que, pour eux, l'effacement du schwa avec rattachement à gauche retarderait la

reconnaissance des mots encore plus que celui avec rattachement à droite. Nos résultats confirment que les mots où les schwas sont effacés sont plus difficilement reconnus, mais contrairement à notre hypothèse, il n'y a pas de différence entre le rattachement à gauche et celui à droite, ni dans la tâche de répétition de mot ou dans la tâche de décision lexicale. Or, les apprenants ont commis beaucoup plus d'erreurs que les auditeurs natifs de Racine & Grosjean (2000), surtout pour les mots prononcés avec effacement du schwa et rattachement à gauche. Cette différence est significative entre les catégories « sans effacement » et « avec effacement », mais pas entre les catégories « rattachement à gauche » et « rattachement à droite ».

Nouveau (2012) a testé la perception du schwa chez des apprenants néerlandophones en utilisant une tâche de dictée. Le test consistait à transcrire des mots dictés, indiquer si le mot était connu ou inconnu et, si possible, en donner la traduction néerlandaise. Le but du test était d'évaluer la capacité des apprenants à recouvrer l'existence du schwa effacé, ce qui se manifestait par la réalisation du graphème <e> dans leurs transcriptions. Les résultats de Nouveau montrent que les apprenants ont des problèmes à identifier les schwas effacés : ils n'en détectent que 56% en moyenne. Par contre, pour les mots où le schwa était prononcé, le nombre de réalisations du graphème <e> est beaucoup plus élevé, soit 93%. La connaissance lexicale joue cependant un grand rôle. Nouveau observe que les difficultés de détecter le schwa concernent surtout les mots inconnus. A titre d'exemple, seulement 5% des apprenants transcrivent le mot *chenille* avec la lettre <e> (en entendant la suite *la ch(e)nille*), tandis que 76% des apprenants transcrivent le mot *chemin* avec la lettre <e> (en entendant la suite *le ch(e)min*). Nouveau (2012, p. 69) fait remarquer :

En conclusion, si les scores montrent, ce qui confirme nos prédictions, que la reconnaissance lexicale est facilitée dans les mots où le [ə] est obligatoirement réalisé, l'identification du e graphique est néanmoins fortement influencée par le facteur de la connaissance lexicale pour les mots contenant des e effacés. Cela s'explique du fait que les apprenants sont en train de construire leur système lexical du français et que les stimuli utilisés dans le test sont pour certains des mots peu usités. Aussi les problèmes d'identification de la voyelle déficiente tendent-ils à disparaître proportionnellement à une meilleure connaissance du lexème. Quand les mots sont connus, ils sont reconnus plus aisément malgré l'effacement de [ə].

Les résultats de Nouveau (2012) sont également intéressants quant aux erreurs d'interprétation lexicale apparues dans les transcriptions des apprenants, causées par l'effacement du schwa. Par exemple, la suite *le refuge*, prononcé avec effacement du schwa et rattachement à gauche, [lɔʁ-fyʒ], a provoqué des transcriptions comme *leur fuge* et *l'heurefuge*, même si les apprenants savaient que les suites à transcrire se composeraient de l'article défini *le/la* suivi d'un nom.

3. Etude expérimentale

2.1. Objectifs

Selon notre étude antérieure (Stridfeldt, 2005), effectuée à l'aide de tests de réaction, la direction de rattachement de la consonne initiale du substantif lors de l'effacement du schwa n'a pas d'impact sur les temps de réponse des apprenants suédophones. Or, nous voulons maintenant étudier cet éventuel impact d'une autre manière, en utilisant une tâche de dictée, semblable à celle de Nouveau (2012). En outre, dans l'étude de Racine & Grosjean (2000) et dans celle de Stridfeldt (2005), les consonnes utilisées pour tester la direction de rattachement étaient les consonnes ambidirectionnelles /v/, /f/, /s/, /ʃ/, /ʒ/, que la locutrice a prononcées avec rattachement à gauche et avec rattachement à droite. Dans la présente étude, nous avons décidé d'utiliser aussi les consonnes /l/ et /r/ qui ont une forte tendance à se rattacher à gauche et les consonnes /b/ et /p/ qui se rattachent très souvent à droite.

De plus, les études de Nouveau (2012) et de Stridfeldt (2005) ayant montré que la connaissance lexicale joue un grand rôle, nous avons décidé de nous servir uniquement de mots supposés connus des apprenants.

Nous voulons également étudier la perception du schwa dans deux positions différentes : en position initiale de mot (par ex. *ch(e)min*), où l'effacement est facultatif et en position interne de mot (par ex. *équip(e)ment*), où l'effacement est en général obligatoire.

La présente étude vise donc à examiner l'influence de l'effacement du schwa sur la perception de mots jugés connus des apprenants suédophones. Par conséquent, nous nous attendons à observer un meilleur taux de détection du schwa (réalisation du graphème <e>) et un meilleur taux de traduction correcte chez les apprenants suédophones que chez les apprenants néerlandophones de Nouveau (2012). Quant à la position du schwa dans le mot, nous faisons l'hypothèse que les apprenants auront plus de problèmes à détecter le schwa en position initiale qu'en position interne, et qu'il en va de même pour la traduction correcte. En ce qui concerne la direction de rattachement de la consonne initiale du mot lors de l'effacement, nous faisons l'hypothèse que le rattachement à gauche complique

d'avantage la reconnaissance lexicale et la détection du schwa, étant donné que le rattachement à gauche ne respecte pas l'unité du mot mais déplace les frontières lexicales.

2.2. Méthode

Trente étudiants suédophones en premier semestre de français à l'Université ont participé à l'étude. Leur niveau de français correspond approximativement au niveau B1 du CECRL.

Suivant le modèle de Nouveau (2012), nous avons utilisé une tâche de dictée. Les apprenants devaient transcrire orthographiquement dans un formulaire les items qui leur étaient dictés et, si possible, en donner la traduction suédoise. Nous avons présenté le test comme un test de perception de mots, sans mentionner qu'il concernait l'effacement du schwa.

Trente suites composées d'un article défini (*le/la*) et d'un substantif contenant un schwa non prononcé ont été utilisées comme stimuli. Dans 20 suites, il s'agit d'un effacement facultatif en syllabe initiale de substantif (ex. *le ch(e)min*). Nous avons choisi 16 de ces substantifs parmi ceux utilisés par Racine & Grosjean (2000), à savoir *leçon, repas, regard, melon, genou, seconde, semestre, demande, cheval, besoin, petit, devoir, semaine, secret, chemin* et *recette*. Nous avons rajouté quatre substantifs que nous jugions également être connus des apprenants, soit *recherche, reportage, menu* et *chemise*. Dans 10 suites, il s'agit d'un effacement qui est en général obligatoire en syllabe interne de mot (ex. *la cass(e)role*). Nous avons utilisé les mots suivants : *cimetière, médecin, matelas, équipement, enveloppe, vêtement, commencement, changement, samedi* et *casserole*.

Notre but étant d'utiliser des mots connus par tous les apprenants, nous avons veillé à choisir des mots de haute fréquence, bien que la fréquence ne soit pas le seul facteur à considérer en essayant d'évaluer la connaissance lexicale des apprenants. La plupart des mots choisis (24 sur 30) font partie d'une liste de mots utilisée avec les étudiants en première année de français dans toutes les universités en Suède, *Riksprovordslistan*. Cette liste est fondée sur un corpus de français parlé, *Corpaix* (Campione, Véronis & Deulofeu, 2005), et contient les 2746 mots les plus fréquents dans ce corpus. A cette liste ont été ajoutés d'autres mots et des expressions figées par les enseignants des différentes universités, ce qui fait que la liste contient actuellement environ 4000 mots. Pour plus d'informations sur cette liste, voir Lindqvist & Ramnäs (2022). Six mots de la présente étude ne font pas partie de cette liste, à savoir *genou, commencement, semestre, menu, melon* et *matelas*. Les mots *genou* et *commencement* se retrouvent cependant dans la liste des 1500 mots les plus fréquents de la langue écrite française, constituée par Brunet (2023). Les mots *semestre, menu* et *melon* ont des cognats en

suédois, *semester*, *meny* et *melon*, ce qui les rend probablement faciles à comprendre, même si *semestre* est un faux ami. Finalement, le mot *matelas* a été choisi d'une étude de Racine et al. (2013) et nous l'avons supposé connu des apprenants.

Les 30 suites étaient toutes prononcées avec effacement du schwa et présentées dans un ordre aléatoire par une locutrice du français standard. Elles étaient numérotées et dictées deux fois de suite, séparées par une pause brève.

4. Résultats et discussion

Le tableau 2, qui est inspiré de Nouveau (2012:68), rend compte des scores pour les 30 stimuli, qui étaient tous dictés avec effacement du schwa. La deuxième colonne présente le nombre et le taux de réalisations du graphème <e>. En effet, nous avons vérifié pour chaque suite et chaque apprenant si le schwa non prononcé a été repéré et représenté par le graphème <e> dans la transcription du mot. La troisième colonne rend compte du nombre et du taux de traductions correctes pour chaque suite. La traduction correcte implique que l'apprenant a reconnu le mot et qu'il maîtrise son sens lexical.

Le tableau contient deux catégories de mots, à savoir ceux avec effacement du schwa dans la syllabe initiale (en italiques dans le tableau) et ceux avec effacement du schwa en syllabe interne de mot. L'effacement est facultatif pour la première catégorie tandis qu'il est en général obligatoire pour la seconde. Les scores sont classés par ordre croissant, en fonction du nombre d'apprenants ayant transcrit le schwa effacé avec un <e> graphique.

Stimuli avec schwa effacé	<e> graphique		Traduction correcte	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
<i>Le r(e)gard</i>	8	27%	8	27%
Le cim(e)tière	9	30%	25	83%
<i>La r(e)cette</i>	11	37%	10	33%
<i>La l(e)çon</i>	14	47%	15	50%
<i>La r(e)cherche</i>	16	53%	20	67%
<i>Le r(e)pas</i>	17	57%	17	57%
<i>Le r(e)portage</i>	17	57%	18	60%
Le méd(e)cin	18	60%	25	83%
<i>Le m(e)lon</i>	19	63%	22	73%

Le mat(e)las	21	70%	18	60%
Le s(e)cret	21	70%	23	77%
Le g(e)nou	22	73%	22	73%
L'équip(e)ment	22	73%	26	87%
Le d(e)voir	22	73%	20	67%
La d(e)mande	24	80%	23	77%
Le m(e)nu	25	83%	25	83%
La s(e)conde	26	87%	27	90%
La s(e)maine	28	93%	30	100%
Le ch(e)min	28	93%	23	77%
Le s(e)mestre	29	97%	23	77%
Le ch(e)val	29	97%	30	100%
La cass(e)role	29	97%	27	90%
L'env(e)loppe	29	97%	29	97%
Le vêt(e)ment	29	97%	30	100%
Le chang(e)ment	30	100%	30	100%
Le p(e)tit	30	100%	30	100%
Le commenc(e)ment	30	100%	30	100%
Le sam(e)di	30	100%	27	90%
Le b(e)soin	30	100%	27	90%
La ch(e)mise	30	100%	27	90%
Total : 30 stimuli				
Moyenne	23,1	77%	23,6	78,6%

Tableau 2. Présence du <e> graphique dans la transcription et traduction correcte

Les scores varient entre 27% des apprenants ayant transcrit le graphème <e> dans le mot *regard* et 100% l'ayant transcrit dans les mots *changement*, *petit*, *commencement*, *samedi*, *besoin* et *chemise*. La moyenne de la présence du <e> graphique pour tous les stimuli est 77%, ce qui est une moyenne plus élevée par rapport à l'étude de Nouveau (2012) dans laquelle les apprenants néerlandophones

ont transcrit le <e> graphique des schwa effacés dans 56% des mots en moyenne. La raison est sans doute que les mots de la présente étude sont plus connus des apprenants.

Le tableau 3 présente les scores moyens pour les deux catégories de mots : ceux avec effacement du schwa en syllabe initiale et ceux avec effacement du schwa en syllabe interne de mot.

Stimuli avec schwa effacé	<e> graphique		Traduction correcte	
	Nombre moyen	Pourcentage moyen	Nombre moyen	Pourcentage moyen
Schwa en syllabe initiale	22,3	74%	22,0	73%
Schwa en syllabe interne	24,7	82%	26,7	89%

Tableau 3. Présence du <e> graphique et traduction correcte pour les stimuli avec schwa effacé en syllabe initiale et en syllabe interne.

La présence du <e> graphique est un peu plus élevée pour les mots avec schwa en syllabe interne (ex. *l'équip(e)ment*) (82%) que pour ceux avec schwa en syllabe initiale (ex. *le ch(e)min*) (74%), mais cette différence n'est pas significative. Le taux de traduction correcte est aussi plus élevé pour les mots avec schwa en syllabe interne (89%) que pour ceux avec schwa en syllabe initiale (73%). Cette différence est significative : ($t(27) = 2,05, p < 0,05$).

Regardons de plus près les résultats des suites produites avec effacement du schwa en syllabe interne, qui sont présentés dans le tableau 4.

Stimuli avec schwa effacé	<e> graphique		Traduction correcte	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Le cim(e)tière	9	30%	25	83%
Le méd(e)cin	18	60%	25	83%
Le mat(e)las	21	70%	18	60%
L'équip(e)ment	22	73%	26	87%
La cass(e)role	29	97%	27	90%
L'env(e)loppe	29	97%	29	97%
Le vêt(e)ment	29	97%	30	100%
Le chang(e)ment	30	100%	30	100%
Le commenc(e)ment	30	100%	30	100%

Le sam(e)di	30	100%	27	90%
Moyenne	24,7	82%	26,7	89%

Tableau 4 : Présence du <e> graphique et traduction correcte pour tous les stimuli avec schwa effacé en syllabe interne.

Pour six stimuli, les scores sont très élevés (90%-100%), aussi bien pour la présence du graphème <e> que pour la traduction correcte. La présence du <e> est un peu plus bas pour le mot *l'équipement* (73%) que 8 apprenants ont transcrit *l'equipment* ou *l'équipment*, la plupart (87%) réussissant quand même à traduire ce mot correctement.

Le mot *matelas* a été transcrit avec un <e> graphique par 70% des apprenants et a été correctement traduit par 60%. Parmi les 9 transcriptions sans <e> (la plupart du type *le matla*), nous trouvons une seule traduction correcte, à savoir pour la transcription *le matulas*, où cet apprenant a donc remplacé la voyelle <e> par <u>. Sept apprenants n'ont pas donné de traduction et un apprenant a fait la transcription *le mettle* et la traduction *stáll det*. Parmi les 21 apprenants ayant fait une transcription avec <e> graphique, trois n'ont pas pour autant réussi à transcrire *le matelas* correctement (*la matela*, *le mattelain*, *le matelin*) et n'ont pas donné de traduction, ce qui veut dire qu'ils n'ont pas reconnu ce mot. Malgré notre ambition d'utiliser des mots connus, il se peut que ce mot ne soit pas connu de 40% des apprenants.

Le médecin a été correctement traduit par la plupart des apprenants (83%), mais 60% seulement ont écrit le <e> graphique. Toutefois, ils ont écrit une autre voyelle, soit <i>, *le medicin* (n=5) ou *le médecin* (n=1) par analogie du mot suédois *medicin*, qui veut dire *médicament*, soit <é> avec accent aigu, *le médécin* (n=3). Les cinq apprenants qui n'ont pas réussi à transcrire ce mot correctement ont donné les traductions *médicinen* (n=2) ou rien du tout (n=3). Les trois apprenants qui n'ont pas essayé de traduire ce mot ont donné les transcriptions *le metsa*, *le metzin* et rien du tout.

30 % seulement des apprenants ont écrit le <e> graphique dans *cimetière*, mais 83% ont traduit le mot correctement. Le fait de ne pas avoir détecté le schwa n'a donc pas perturbé la reconnaissance de ce mot. Or, un grand nombre d'apprenants ont écrit une autre voyelle à la place de <e>. Parmi ceux qui ont traduit le mot correctement par *kyrkogården* (mais qui n'ont pas écrit <e>), nous trouvons les transcriptions suivantes : *le cimitière* (n=11), *le cemitière* (n=2), *le cimétière* (n=1), *le cimentaire* (n=1) et *le cementaire* (n=1). Cinq apprenants n'ont pas donné de traduction. Ils ont fait les transcriptions *le semtiere* (n=1), *le semintiaire* (n=1), *le sintière* (n=1) et *le symptiere* (n=1).

En somme, dans les mots produits avec effacement du schwa en syllabe interne, l'effacement ne

semble pas poser beaucoup de problèmes quant à la reconnaissance des mots. Pour les quatre mots qui ont eu les moins bons résultats, les difficultés résident plutôt dans le choix de graphème, les apprenants écrivant souvent une autre voyelle que <e> dans leurs transcriptions. Ceci est sans doute un transfert du suédois où l'articulation des voyelles est moins distincte en syllabe inaccentuée. Ainsi, il n'existe pas d'opposition entre les voyelles [ə]-[e]-[ɛ] en syllabe inaccentuée en suédois, toutes les trois sont représentées par la lettre <e>. Même d'autres voyelles peuvent ressembler à [ə] en syllabe inaccentuée (voir Gårding 1974, qui affirme que le suédois possède 18 contrastes vocaliques en syllabe accentuée mais seulement cinq contrastes dans la syllabe qui suit la syllabe accentuée). Il est à noter que le [ə] suédois est moins arrondi et moins distinctement prononcé qu'en français.

Regardons maintenant les résultats pour les mots produits avec effacement du schwa en syllabe initiale de mot. Nous avons divisé ces résultats en trois tableaux, dont le premier présente les scores pour les mots avec rattachement à gauche (RG), le deuxième les mots avec une consonne ambi-directionnelle, et le troisième les mots avec rattachement à droite (RD).

Sur la base de l'étude de Racine & Grosjean (2000), nous traitons comme RG les consonnes ayant obtenu un pourcentage de rattachement à gauche supérieur à 60% dans leur étude, et comme RD les consonnes ayant obtenu un pourcentage de rattachement à gauche inférieur à 40%. Les autres consonnes, ayant obtenu un pourcentage de rattachement à gauche entre 40%-60% dans l'étude de Racine & Grosjean (2000) sont considérées comme des consonnes ambi-directionnelles. En écoutant les stimuli, nous jugeons que la locutrice prononce toutes les suites du tableau 5 avec rattachement à gauche (même si ce n'est pas très claire pour *le melon* et *le menu*), et toutes les suites du tableau 7 avec rattachement à droite. Pour les suites du tableau 6 (les consonnes ambi-directionnelles), il est difficile d'entendre la coupure syllabique. Il nous semble toutefois que *le secret* et *le genou* sont prononcés avec rattachement à droite. Afin de ne pas influencer la locutrice, nous n'avons pas mentionné la direction de rattachement à gauche ou à droite en lui présentant la liste de suites à lire. Les suites étaient présentées par écrit avec la lettre <e> entre parenthèses (par ex. le ch(e)val) et nous avons, tout simplement, demandé à la locutrice de lire les suites sans schwa à voix haute et à vitesse normale.

Stimuli avec schwa effacé	<e> graphique		Traduction correcte	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Effacement initial et RG				
Le r(e)gard	8	27%	8	27%
La r(e)cette	11	37%	10	33%

La l(e)çon	14	47%	15	50%
La r(e)cherche	16	53%	20	67%
Le r(e)pas	17	57%	17	57%
Le r(e)portage	17	57%	18	60%
Le m(e)lon	19	63%	22	73%
Le m(e)nu	25	83%	25	83%
Moyenne	15,9	53%	16,9	56,3%

Tableau 5. Présence du <e> graphique et traduction correcte pour tous les stimuli avec schwa effacé en syllabe initiale de mot et rattachement à gauche (RG).

Il ressort du tableau que ce sont les mots commençant par les consonnes /l/ et /ʁ/ qui ont posé le plus de problèmes. Il est intéressant de constater que ce sont ces consonnes qui montrent clairement une préférence pour le rattachement à gauche (95% pour /l/ et 83,5% pour /ʁ/ selon l'étude de Racine & Grosejan, 2000), tandis que la consonne /m/ s'approche du milieu du continuum avec 62% de rattachement à gauche dans leur étude. Pour *melon*, trois apprenants ont donné la transcription *mélon*. Ils ont donc confondu le schwa avec la voyelle [e] mais ont donné la traduction correcte, *melon*, qui se prononce [melon] en suédois.

Stimuli avec schwa effacé	<e> graphique		Traduction correcte	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Le s(e)cret	21	70%	23	77%
Le g(e)nou	22	73%	22	73%
La s(e)conde	26	87%	27	90%
La s(e)maine	28	93%	30	100%
Le s(e)mestre	29	97%	23	77%
Moyenne	25,2	84%	25,0	83,4%

Tableau 6. Présence du <e> graphique et traduction correcte pour tous les stimuli avec schwa effacé en syllabe initiale de mot et ayant une consonne ambi-directionnelle.

Les taux moyens de présence du <e> graphique et de reconnaissance lexicale sont assez élevés pour les suites dont la consonne initiale du substantif présente un comportement ambidirectionnel. La

suite *le secret* a donné lieu à des confusions quant aux frontières des mots dans deux transcriptions : *l'escaie* et *l'éscret*.

Stimuli avec schwa effacé	<e> graphique		Traduction correcte	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Le d(e)voir	22	73%	20	67%
La d(e)mande	24	80%	23	77%
Le ch(e)min	28	93%	23	77%
Le ch(e)val	29	97%	30	100%
Le p(e)tit	30	100%	30	100%
Le b(e)soin	30	100%	27	90%
La ch(e)mise	30	100%	27	90%
Moyenne	27,6	91,9%	25,7	85,9%

Tableau 7. Présence du <e> graphique et traduction correcte pour tous les stimuli avec schwa effacé en syllabe initiale de mot et rattachement à droite (RD).

Les suites prononcées avec effacement du schwa et rattachement à droite n'ont pas posé beaucoup de problèmes. Les scores sont particulièrement élevés pour cinq suites, où 90%-100% des apprenants arrivent à identifier le schwa et traduire la suite correctement. Un apprenant a rendu la transcription *l'smain* pour la suite *le chemin*. Quant à la reconnaissance lexicale, *le chemin* a été traduit par *skorstenen* par deux apprenants ayant donc confondu *chemin* et *cheminée*. D'autres traductions incorrectes pour *le chemin* étaient *sättet* et *kjolen*. Pour la suite *la demande*, on observe six transcriptions avec l'article défini élidé : *l'admant* (2), *l'admand* (2), *l'admente* et *l'agment*. La suite *le devoir* a causé le plus de difficultés. Elle a obtenu huit transcriptions sans <e> graphique : *le doir* (n=2), *le doire*, *le dvar*, *le toire*, *le*, ? (n=2).

Dans le tableau 8 sont présentés les scores moyens pour les trois types d'effacement.

Stimuli avec schwa effacé	<e> graphique		Traduction correcte	
	Nombre moyen	Pourcentage moyen	Nombre moyen	Pourcentage moyen
Effacement initial et RG	15,9	53%	16,9	56,3%
Effacement initial et CA	25,2	84%	25	83,4%

Effacement initial et RD	27,6	91,9%	25,7	85,9%
--------------------------	------	-------	------	-------

Tableau 8. Présence du <e> graphique et traduction correcte pour les stimuli avec schwa effacé en syllabe initiale de mot pour les catégories RG (rattachement à gauche), CA (consonne ambi-directionnelle) et RD (rattachement à droite).

Nous constatons que la présence du graphème <e> est plus élevée pour les mots avec RD (91,9%) que pour ceux avec RG (53%). Cette différence est significative ($t(12) = 2,18, p < 0,001$). De plus, les mots avec RD ont été mieux traduits que ceux avec RG. Cette différence est également significative ($t(12) = 2,18, p < 0,005$). On trouve aussi une différence significative entre les suites avec des consonnes ambi-directionnelles et celles avec RG, aussi bien pour le <e> graphique ($t(11) = 2,20, p < 0,005$) que pour la traduction correcte ($t(11) = 2,20, p < 0,01$). En revanche, il n'y a pas de différences significatives entre les catégories CA et RD.

Nous allons regarder quelques transcriptions pour les stimuli les moins bien reconnus, prononcés avec schwa effacé en syllabe initiale de mot et rattachement à gauche. Commençons par *le regard*, qui a obtenu les scores les plus bas de toutes les suites (27% de présence de <e> graphique et 27% de traduction correcte). Le tableau 9 présente les transcriptions rendues par les 22 apprenants qui n'ont pas transcrit le <e> graphique.

Transcriptions sans <e> graphique et leurs traductions	
Transcriptions (n)	Traductions (n)
le quart (1)	kvadraten (1)
le carte (1)	kartan (1)
l'heure gare (1)	? (1)
leur car (1)	- (1)
le gare (2)	stationen (1), - (1)
l'eurocar (1)	Europcar (1)
le gard (1)	the train station (1)
leur gare (1)	Deras gård – men det är inte det... (1)
l'équart (1), l'equart (1)	biten (1), kvarten (1)
l'écart (1)	klyftan
l'heure quart (2)	kvarten (2)

le guard (1)	vakten (1)
l'écart(1)	menyn (1)
le car (1)	bilen (1)
leur car? le gars? (1)	- (1)
l'horgare (1)	- (1)
l'orcard (1)	orkidéén (1)
- (2)	- (2)

Tableau 9. Transcriptions de la suite *le regard* par les apprenants qui n'ont pas repéré le <e> graphique.

Comme dans l'étude de Nouveau (2012), quelques apprenants ont écrit *leur* même s'ils savaient d'après les consignes que les suites se composeraient d'un article défini suivi d'un substantif. C'est la resyllabation qui conduit à la confusion ici. Le rattachement à gauche ne respecte pas les frontières de mots. La suite étant prononcée [lɔx- gax], ces apprenants ont probablement perçu la frontière syllabique entre [lɔx] et [gax] et ont placé la frontière lexicale au même endroit, ce qui les a empêchés de reconnaître le mot *regard*.

Pour la suite *la recette*, également produite avec effacement du schwa et rattachement à gauche, 18 apprenants (presque deux tiers des apprenants) ont rendu des transcriptions avec l'article défini élide, du type *l'arsette*. La suite *la leçon* a aussi été transcrite avec l'article défini élide, du type *l'alsou*, par 9 apprenants. Par conséquent, ils n'ont pas réussi à traduire ces mots. Le même type d'erreurs lexicales avaient été observées dans l'étude de Nouveau (2012). Pour la suite *le repas*, on observe également une transcription avec *leur*, à savoir *leur pas*, traduite *deras steg*, et 11 transcriptions avec l'article défini élide, par exemple *l'horpat* et *l'heurpa*.

5. Conclusion

Dans ce travail, nous avons examiné l'influence de l'effacement du schwa sur la reconnaissance des mots chez 30 étudiants universitaires suédophones. En utilisant une tâche de dictée, nous avons testé la capacité des apprenants à détecter le schwa et à reconnaître des mots prononcés avec effacement du schwa dans 30 suites composées d'un article défini (le/la) et d'un substantif. Nous avons constaté une moyenne de 77% de présence du <e> graphique dans la transcription des suites et une moyenne de 79% de traductions correctes par les apprenants. Ces scores sont plus élevés que ceux obtenus dans l'étude de Nouveau (2012), qui a utilisé des mots moins connus des apprenants. Nos résultats

indiquent que même des mots fréquents et « faciles » peuvent être difficiles à reconnaître lorsque le schwa est effacé. Cependant, il s'est avéré que certains mots n'étaient probablement pas connus par tous les apprenants, par exemple *matelas*, qui n'est correctement traduit que par 60% des apprenants. On pourrait aussi se demander ce que cela signifie de connaître un mot. Dans cette étude, nous avons étudié la compréhension orale (par le biais de la traduction) et la production écrite des mots, mais comme l'a constaté Nation (2001), la connaissance d'un mot est multidimensionnelle et consiste à en connaître la forme, le sens et l'usage, avec un grand nombre d'aspects impliqués. L'apprentissage d'un mot est un processus progressif. L'effacement obligatoire en syllabe interne ne semble pas compliquer la reconnaissance des mots. Cependant, certains apprenants ont des problèmes à détecter le schwa dans ces mots. Soit, ils remplacent le schwa avec une autre voyelle (ex. *cimitière*, *médecin*), soit ils n'écrivent pas de voyelle (ex. *l'équipement*). Les chiffres indiquent que la présence du <e> graphique est un peu plus élevée (82%) pour les mots avec schwa effacé en syllabe interne (ex. *l'équip(e)ment*) que pour ceux avec schwa effacé en syllabe initiale (ex. *le ch(e)min*) (74%).

Cependant, cette différence n'est pas significative. Le taux de traduction correcte est aussi un peu plus élevé (89%) pour les mots avec schwa en syllabe interne que pour ceux avec schwa en syllabe initiale (73%). Cette différence est significative. Ce sont les mots avec effacement (facultatif) en syllabe initiale et rattachement à gauche (ex. *le r(e)gard*) qui posent le plus de problèmes de détection du schwa et également de reconnaissance des mots. Ces mots ont été correctement traduits à 56% tandis que ceux avec rattachement à droite (ex. *la ch(e)mise*) ont été correctement traduits à 86%. Cette différence est significative. Le problème est sans doute dû à la resyllabation qui déplace les frontières lexicales.

Il faudrait habituer les apprenants à l'effacement du schwa avec rattachement à gauche. Le déplacement de la frontière lexicale à gauche est probablement perçu comme quelque chose d'étrange par les apprenants, d'autant plus s'ils ont commencé à maîtriser la liaison, qui provoque également des resyllabations mais toujours à droite. L'effacement du schwa avec rattachement à gauche ne renforce pas la syllabation ouverte, comme le font la liaison et l'enchaînement consonantique, mais augmente au contraire le nombre de syllabes fermées. Dans une étude antérieure (Stridfeldt, 2019) portant sur la prononciation du schwa par les apprenants suédophones, nous avons observé très peu d'effacements avec rattachement à gauche (aucun dans une syllabe initiale d'un substantif), ce qui indique aussi qu'il s'agit de quelque chose de difficile et non pas naturel pour les apprenants.

Dans l'avenir, nous envisageons d'élaborer des exercices permettant de travailler l'effacement du schwa avec rattachement à gauche. Il serait intéressant d'étudier si un entraînement spécifiquement

conçu pour habituer les apprenants à la resyllabation à gauche lors de l'effacement du schwa améliore leurs performances, en perception comme en production. A notre connaissance, il n'existe pas de telle recherche. Toutefois, Nouveau (2022) propose un grand nombre d'activités visant à familiariser les apprenants à l'effacement du schwa, mais aussi à les sensibiliser aux effets indésirables de l'influence de la L1. Selon Nouveau (2022:119), « L'élaboration d'activités, où la réception orale constitue un passage obligatoire avant de pratiquer la production, devrait viser un traitement didactique immersif et contrastif du e caduc ».

Il serait également intéressant d'étudier si différents mots peuvent faciliter ou compliquer la reconnaissance des mots. Il se pourrait par exemple que la suite *un s(e)cret* soit plus facile à reconnaître que *le s(e)cret*. Il serait intéressant aussi d'étudier l'influence de l'effacement du schwa avec plus de contexte, pour voir dans quelle mesure le contexte aide les apprenants à détecter le schwa et à reconnaître les mots.

Références

- Andreassen, H. N. & Lyche, C. (2018). Le rôle de la variation dans le développement phonologique : Acquisition du schwa illustrée par deux corpus d'apprenants norvégiens. *Synergies Pays Scandinaves*, 13, pp.13-24.
- Brunet, E. (2023). Liste de fréquence lexicale. <https://eduscol.education.fr/186/liste-de-frequence-lexicale>. [accès : 15.08.2023]
- Campione, E., Véronis, J. & Deulofeu, J. (2005). The French corpus. In E. Cresti & M. Moneglia (eds.), *C-ORAL-ROM : Integrated reference corpora for spoken romance languages*, (pp.111-133). Amsterdam: John Benjamins.
- Durand, J. & Lyche, C. (2020). Quelles données pour l'enseignement du schwa ? De Passy au programme *phonologie du français contemporain* (PFC). *Synergies Pays Scandinaves*, 15, pp. 13-24.
- Gårding, E. (1974). *Kontrastiv prosodi*. Lund: Gleerup.
- Lindqvist, C., & Ramnäs, M. (2022). Élaboration d'une liste de vocabulaire dans un contexte FLE. *Studia Romanica Posnaniensia*, 49(4), (pp. 65–74). <https://doi.org/10.14746/strop.2022.494.004>
- Lyche, C. (2010). Le français de référence. Éléments de synthèse. In S. Detey, J. Durand, B. Laks & C. Lyche (eds.) *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone: ressources pour l'enseignement*. Paris: Ophrys, pp. 143–165.
- Matter, J. F. (1986). *À la recherche des frontières perdues*. Amsterdam: De Werelt.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nouveau, D. (2012). Limites perceptives de l'e caduc chez des apprenants néerlandophones. *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 15, 1, pp. 60–78.
- Nouveau, D. (2022). Pédagogie par projet et linguistique sur corpus oral : une étude de schwas. *Mélanges CRAPEL*, 42(2), pp. 93-127.
- Racine, I. & Grosjean, F. (2000). Influence de l'effacement du schwa sur la reconnaissance des mots en parole continue. *L'Année psychologique*, 100, pp. 393-417.

- Racine, I. & Grosjean, F. (2005). Le coût de l'effacement du schwa lors de la reconnaissance des mots en français. *Revue canadienne de psychologie expérimentale*, 59(4), pp. 240-254.
- Racine, I., Bürki, A. & Spinelli, E. (2013). The implication of spelling and frequency in the recognition of phonological variants: Evidence from pre-readers and readers. *Language, Cognition and Neuroscience*, 29, pp. 893-898.
- Stridfeldt, M. (2005). *La perception du français oral par des apprenants suédois*. Thèse de doctorat, Umeå Universitet.
- Stridfeldt, M. (2019). La production du schwa par des apprenants suédophones de FLE. *Bergen Language and Linguistics Studies*, 10(1), 14. <https://doi.org/10.15845/bells.v10i1.1450>

El contexto discursivo y el cambio semántico: la diacronía de <*necesitar* + infinitivo>

Miriam Thegel

Universidad de Uppsala
miriam.thegel@moderna.uu.se

Resumen

Este estudio examina la relación entre contexto discursivo y el (cambio de) significado manifestada en la diacronía de la construcción modal <*necesitar* + infinitivo>. El análisis de los datos extraídos del CORDE, inspirado en el modelo de Koch y Oesterreicher (2007), revela un cambio en la preferencia textual de la construcción, de géneros discursivos ligados a la distancia comunicativa a géneros relacionados con la inmediatez comunicativa. Esta trayectoria textual va de la mano del cambio semántico de <*necesitar* + infinitivo> a lo largo de los siglos: de contextos de necesidad dinámica externa a contextos de necesidad (deóntica) interna. Una examinación detallada de dos géneros discursivos, a saber, la prosa jurídica y la prosa dramática, muestra una fuerte dependencia entre contexto discursivo y significado. En la prosa jurídica, representante de la distancia comunicativa, <*necesitar* + infinitivo> muestra una continuidad diacrónica, con una preferencia estable por la necesidad dinámica externa, mientras que encontramos los usos innovadores de la construcción, —la necesidad deóntica interna— en la prosa dramática, género típico de la inmediatez comunicativa.

Palabras clave: tradiciones discursivas, gramaticalización, cambio semántico, modalidad, lingüística de corpus

Abstract

The present paper studies the relationship between discourse context and meaning (change), exemplified in the diachrony of the modal construction <*necesitar* + infinitive>. The analysis of the data collected from CORDE, inspired by Koch and Oesterreichers' (2007) model, reveals a change in the textual preferences for the construction, namely from discourse genres related to communicative distance to those typical for communicative immediacy. This textual trajectory goes hand in hand with the semantic shift seen for <*necesitar* + infinitive> over the centuries; from contexts of external dynamic necessity to contexts of internal (deontic) necessity. A close examination of two discourse genres, juridical prose and dramatic prose, shows a strong link between discourse context and meaning. In juridical prose, representing communicative distance, the use of <*necesitar* + infinitive> is an indication of diachronic continuity, with a stable preference for external dynamic necessity, whereas the innovative uses of the construction, namely internal deontic necessity, are found in dramatic prose, a genre typical of communicative immediacy.

Keywords: discourse traditions, grammaticalization, semantic change, modality, corpus linguistics

1. Introducción

Es cosa sabida que una lengua evoluciona a lo largo de los años, pero cómo mejor estudiar el cambio lingüístico es una cuestión más debatida. En las últimas décadas, los corpus digitalizados de acceso libre han creado nuevas posibilidades para los lingüistas. De hecho, se podría hablar de una nueva edad de oro para los historiadores de la lengua que, enfrentados con el problema de datos pobres y

limitados, ahora pueden consultar grandes bases de datos, haciendo comparaciones y generalizaciones sobre la evolución de la lengua de una forma anteriormente imposible. Los estudios desarrollados dentro del marco de la gramaticalización han arrojado luz sobre procesos clave para el cambio lingüístico, como el *reanálisis*, la *construccionalización* y la *subjektivización* (Hopper y Traugott, 2003; Traugott y Trousdale, 2013). No obstante, también ha habido voces críticas respecto a esta “diacronía demasiado simplista” (Kabatek, 2018, p. 22) que estudia la lengua como un sistema monolítico con peso en los factores internos del cambio lingüístico, sin tomar en cuenta la diversidad discursiva. Nuevos marcos dentro de la sociolingüística histórica, como el estudio de los géneros discursivos o el modelo de las tradiciones discursivas han evidenciado la importancia de incluir los factores socioculturales en el análisis lingüístico a la hora de examinar los pasos evolutivos de la lengua.

En este capítulo, nos ocuparemos de la relación entre contexto discursivo y (cambio de) significado, tomando en consideración tanto los estudios de gramaticalización como el marco de las tradiciones discursivas para presentar la evolución diacrónica de la construcción <*necesitar* + infinitivo> con datos extraídos del CORDE. En particular, estudiaremos la distribución de <*necesitar* + infinitivo> en los trece géneros textuales establecidos en el CORDE y los valores semánticos de dicha construcción para ver el impacto de las condiciones comunicativas en las estrategias de verbalización (Koch y Oesterreicher, 2007).

Este trabajo tiene la siguiente estructura: en el apartado 2, se ofrece una descripción del marco teórico; en el apartado 3, presentaremos nuestro corpus y la metodología empleada; en el apartado 4, describiremos el surgimiento de <*necesitar* + infinitivo> y su distribución textual a lo largo de los años; en el apartado 5, expondremos un análisis detallado del uso de <*necesitar* + infinitivo> en los géneros de prosa jurídica y prosa dramática; finalmente, en el apartado 6 presentaremos las conclusiones del análisis.

2. Perspectivas del cambio lingüístico

2.1 El cambio lingüístico y la teoría de gramaticalización

Entre la amplia gama de teorías desarrolladas para arrojar luz sobre la naturaleza y las causas del cambio lingüístico, destaca la teoría de la gramaticalización, que se ocupa de los procesos en los que los elementos léxicos adquieren funciones gramaticales y los elementos gramaticales desarrollan nuevas funciones (Hopper y Traugott, 2003). En la última década, dentro del mismo marco teórico, ha ganado importancia el término *construccionalización*, para referirse al apareamiento de una nueva

forma con un nuevo significado, haciendo énfasis en el lazo estrecho entre sintaxis y semántica (Traugott y Trousdale, 2013). Dicho proceso puede ejemplificarse con el surgimiento de la perífrasis verbal <*tener que* + infinitivo> en el español clásico. Los ejemplos (1) y (2) muestran el paso de posesión a necesidad para el verbo *tener*, que junto con el nexa *que* ha formado la nueva construcción <*tener que* + infinitivo> con un significado modal.

[...] don Antonio Rafael de Sosa no **tiene** más **que decir**, porque no se le acuerda [...]. (CODEA, s. XVII)

Se trata sólo de un amigo nuestro, un amigo de tu padre que está en apuros y necesita nuestra ayuda. Y vamos a tratar de ayudarle. Pero tú no **ienes que decir** nada a nadie. (CREA, s. XX)

En (1), el verbo *tener* expresa un valor de posesión, mientras que el elemento *que* tiene la función de nexa relativo que introduce la cláusula siguiente, en este caso el infinitivo *decir*. En (2), en cambio, después de un proceso inferencial, también llamado *reanálisis*, *tener* y *que* junto con el infinitivo posterior, han llegado concebirse como una unidad sintáctica y semántica, con el significado de ‘estar obligado a/tener la necesidad de hacer algo’. Aquí, el hablante¹ expresa la necesidad de que el sujeto modal², en segunda persona, no revele nada sobre el secreto que ellos comparten. Este ejemplo también ilustra un proceso de *subjektivización*, una evolución semántica, durante la cual se crean nuevos significados relacionados con la actitud y la creencia del hablante (Traugott, 2010), ya que en (2) se expresa el deseo del hablante de que no se efectúe la acción en cuestión.

Los numerosos estudios dentro del área de gramaticalización han contribuido sumamente a resolver dudas sobre la naturaleza del cambio lingüístico; por ejemplo, han mostrado cómo se han formado nuevas construcciones verbales, como la ejemplificada en (2), y han puesto en evidencia que la evolución de la lengua ocurre de forma gradual a través de contextos críticos, o *contextos puente*³ (Heine, 2002; Hopper y Traugott, 2003).

No obstante, el marco de la gramaticalización también ha sido criticado por una negligencia de ciertos aspectos considerados fundamentales en la actividad del habla por otros lingüistas (Company, 2016; Kabatek, 2018). Pese a presentar hipótesis o conclusiones frecuentemente basadas en datos recopilados de (un) corpus, o sea, en datos auténticos, producidos por los usuarios de la lengua, las

¹ Para simplificar, usamos siempre el término *hablante*, sea el medio de comunicación hablado o escrito.

² El término *sujeto modal* se usa aquí para referirse a la persona (o cosa) afectada por la necesidad, esto es, que está obligada a llevar a cabo la acción descrita como necesaria.

³ Heine (2002, p. 84) define un contexto puente como un contexto que permite dos lecturas distintas, una etimológica y otra innovadora, que funciona como un locus de transición de significado.

nuevas teorías sobre la evolución de la lengua no siempre estudian su uso y desarrollo constante en un contexto amplio y diversificado. En otras palabras, ha habido una tendencia entre los estudiosos de la gramaticalización de centrarse en factores internos del cambio lingüístico y prescindir de los distintos tipos de hablantes y contextos discursivos que condicionan cualquier actividad comunicativa (Company, 2008). Además, ha habido una visión monolítica de la lengua, como un sistema unido en el que un cambio lingüístico identificado en un (con)texto específico puede ser, o incluso ha de ser, evidencia de un cambio a nivel general en la lengua. Como reacción a esta visión, han surgido nuevos enfoques de la lingüística histórica que ponen énfasis en el poder explicativo de factores extralingüísticos. En la nueva tradición de lingüística histórica anglosajona, se hace referencia a *géneros discursivos* (Smitterberg y Kytö, 2015) o *registros* (Biber y Gray, 2013), mientras que en la tradición de romanística histórica, un marco cada vez más influyente es el de las *tradiciones discursivas* (en adelante TD) (Jacob y Kabatek, 2001; Kabatek, 2008, Winter-Froemel et al, 2015, entre otros). En la siguiente sección, nos centraremos en este último marco y su contribución a la lingüística histórica.

2.2 Tradiciones discursivas y su importancia para el cambio lingüístico

2.2.1 El modelo de TD: ideas principales y conceptos clave

El modelo de las *tradiciones discursivas* nació en la tradición romanística alemana, siendo el término acuñado por Koch (1987)⁴, y posteriormente utilizado en obras como Oesterreicher (1997), Jacob y Kabatek (2001) y Kabatek (2005; 2008), que difundieron el concepto dentro de la lingüística hispánica en general y en el campo de la historia de la lengua en particular⁵. Una idea fundamental dentro de este marco es que la lengua está estrechamente ligada a la cultura y que un acto comunicativo no solo está condicionado por las reglas idiomáticas de una lengua particular, sino que también se ve afectada por moldes discursivos de naturaleza no idiomática, ligados a tradiciones textuales u orales que llevan una alta carga cultural (Kabatek, 2005). Para dar un ejemplo, una persona de Suecia o de Alemania que se encuentra con un compatriota en el ascensor, puede saludarlo con la frase *God morgon* o *Guten Morgen*, que en una traducción directa equivale a *Buena mañana* en español. En español, en cambio, nunca se usa la frase *Buena mañana*, aunque sean las siete de la mañana, sino que se acostumbra a saludar con un *Buenos días*. Estas diferencias no se deben al hecho

⁴ Koch, por su parte, fue inspirado por el trabajo de Schlieben-Lange (1983), quien hablaba de *Traditionen des Sprechens* ‘tradiciones del hablar’.

⁵ En los últimos años, varios volúmenes sobre TD han visto la luz, por ejemplo, López Serena et al (2020), Winter-Froemel y Octavio de Toledo (2022) y Cornillie et al (2023).

de que en español no exista la palabra ‘mañana’, ni que *Buena mañana* sea agramatical, es más bien pragmáticamente raro, por una tradición discursiva diferente con respecto al saludo en el mundo hispánico.

La fórmula *Buenos días* se define como una TD simple en Kabatek (2005), pero su modelo también hace referencia a TD complejas, por ejemplo, un género discursivo como el género jurídico o el género literario. Las tradiciones discursivas complejas, pese a tener ciertos rasgos definitorios típicos, también pueden tener una variación interna, o sea, tener diferentes secciones con sus propios rasgos de tradicionalidad que afectan el lenguaje usado. Por ejemplo, en el género literario, como han mostrado Egbert y Mahlberg (2020), se encuentran diálogos, que comparten rasgos con el lenguaje oral, pero también secciones narrativas, con un lenguaje más descriptivo.

Para Kabatek (2005, p. 157), una TD es “la repetición de un texto o de una forma textual o de una manera particular de escribir o de hablar que adquiere valor de signo propio”⁶. En otras palabras, la repetición del elemento —textual u oral— establece una relación semiótica entre el acto lingüístico y la situación en la que se emplea, lo cual crea unas expectativas de que en una situación X se tienda a decir Y. Por ejemplo, un correo electrónico suele incluir una frase de saludo y otra de despedida. Es importante destacar la amplitud del término TD, esto es, que se puede hablar de tradiciones discursivas en varios niveles de la lengua. Este hecho lo hace diferente del término *género*, que se acostumbra a usar para distinguir entre textos que se diferencian en la estructura y en el uso de las expresiones lingüísticas (Biber y Conrad 2009, p. 15); además, los textos dentro de un mismo género normalmente comparten unos fines comunicativos diferentes a los de otro género. De este modo, con *género* se entiende un término de clasificación textual, mientras que el término *tradición discursiva* puede referirse a un género, pero también a un nivel inferior o superior al nivel de (o tipo de) texto. Por ejemplo, para Del Rey Quesada (2021), que incluye cinco tipos de tradicionalidad lingüística en su modelo, la tradicionalidad genérica, relacionada con los géneros, se encuentra a nivel intermedio, inferior a la tradicionalidad concepcional —que permite caracterizar los textos como propios de la

⁶ La flexibilidad de la definición de TD ha creado cierta confusión terminológica en la producción de trabajos que adoptan este marco, lo cual ha llevado a López Serena (2021, p. 4) a hablar del “uso inflacionario” del rótulo TD, por ejemplo, en el empleo de TD como un mero sinónimo del término *género discursivo*. Como solución a dicha confusión, Winter-Froemel et al (2015), Octavio de Toledo (2018) y López Serena (2021), entre otros, han abogado por una distinción entre *tradición discursiva* y *tradicionalidad discursiva*, estando el primer término relacionado con los “moldes histórico-normativos, socialmente establecidos que se respetan en la producción del discurso” (Jacob y Kabatek, 2001, p. VIII) y siendo apto para enfoques descriptivos, mientras que el segundo término es de mayor utilidad teórica, haciendo referencia a una propiedad de los discursos y a los fenómenos “que aluden a la influencia de lo tradicional en el lenguaje” (Nieuwenhuijsen, en prensa, p. 125).

inmediatez o de la distancia comunicativa (Koch y Oesterreicher, 2007), pero superior a la tradicionalidad subgenérica que reconoce la variación interna dentro de un mismo género.⁷

En este artículo, partiremos del modelo de TD a nivel de tradicionalidad genérica, entre otras cosas por cuestiones prácticas y metodológicas, puesto que usamos los trece géneros textuales establecidos en el CORDE. Por lo tanto, en el análisis utilizaremos principalmente el término *género textual*, refiriéndonos a grupos de texto que se encuentran en la misma área de especialización, con fines comunicativos parecidos, según la clasificación de la RAE. El uso de los géneros textuales de CORDE nos permite llevar a cabo un análisis cuantitativo de las preferencias textuales de <necesitar + infinitivo> para poder estudiar tendencias generales en su trayectoria textual y semántica. No obstante, tomaremos en consideración la posible variación interna de los géneros textuales, más marcada en algunos de ellos, algo que también comentaremos en el apartado 4.

2.2.2 Las TD como factores en el cambio lingüístico

Como hemos afirmado anteriormente, entre los defensores del modelo de TD se aprecia una crítica hacia ciertos modelos de cambio lingüístico, como la teoría de la gramaticalización, por su foco exclusivo en factores internos y por definir la lengua de forma homogénea, sin tomar en cuenta los hablantes y sus distintos registros y discursos. Según el marco de TD, la variación es un rasgo inherente del lenguaje, y la lengua no debe verse como un producto estático, sino como una técnica que hace posible la actividad de hablar entre individuos (López Serena, 2021). Viéndolo así, el cambio lingüístico es un proceso natural condicionado tanto por mecanismos internos como externos. Para Kabatek (2005) el estudio de las TD es fundamental para la lingüística histórica porque la evolución de una lengua no es un proceso rectilíneo, sino que se trata, en realidad, de la evolución de distintos textos de diferentes épocas. En la misma línea, Koch (2008) concluye que un cambio lingüístico detectado en datos extraídos de un corpus histórico no refleja directamente un cambio de reglas idiomáticas, es decir, un cambio a nivel sistemático de la lengua; al contrario, puede tratarse de un cambio de un discurso particular, condicionado por ciertas TD.

Por lo tanto, al partir de la idea de que la lengua no es un sistema monolítico, sino un conjunto de discursos con sus propias reglas y cargas culturales, el marco de TD constituye una herramienta importante para quien se interese por el cambio lingüístico. En lugar de solo constatar que el cambio lingüístico X tuvo lugar en español en la época Y, es posible localizar el cambio en una(s) TD

⁷Para una discusión más detallada de los términos *tradición discursiva* y *género*, ver Kabatek (2018, capítulo 10).

particular(es). Por ejemplo, Company (2016) muestra que la difusión de los adverbios en *-mente* (*obviamente, posiblemente*) se produjo mayormente en la prosa sapiencial en el siglo XIV.

Al hablar de la importancia de TD para el cambio lingüístico, cabe destacar el modelo comunicativo de inmediatez y distancia, propuesto por Koch y Oesterreicher (2007). Los autores presentan un continuo entre dos polos opuestos, a lo largo del cual se pueden situar distintas tradiciones discursivas. La idea principal del modelo es que las condiciones comunicativas afectan las estrategias de verbalización elegidas por el hablante al producir un discurso. Factores como el grado de espontaneidad del evento comunicativo, el grado de familiaridad entre los interlocutores y si se encuentran cara o cara o a distancia en sentido temporal y espacial van a influir en el lenguaje usado⁸. Como modo de ejemplificación, un artículo científico se caracteriza por un lenguaje ligado a la distancia comunicativa, mientras que una carta privada entre dos miembros de una familia se ubicará hacia el eje de inmediatez comunicativa, como puede verse en la Figura 1, una ilustración del continuo del Koch y Oesterreicher (2007). La colocación de dichas dos tradiciones discursivas —el artículo científico y la carta privada— en dos puntos específicos de nuestra ilustración, debe entenderse como una aproximación; la idea del continuo por la que aboga el modelo significa que los perfiles de distintos tipos de discursos tienen fronteras borrosas y no discretas.

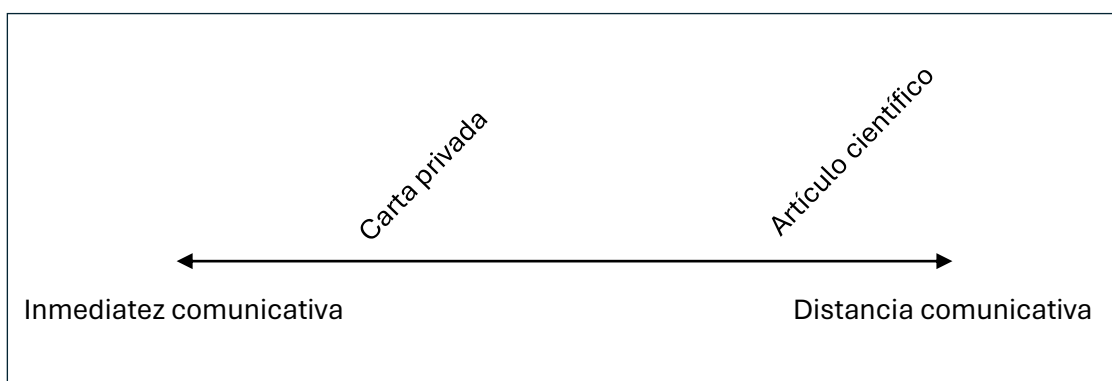


Figura 1. Ilustración del modelo comunicativo de inmediatez y distancia (Koch y Oesterreicher 2007).

Al incluir el modelo de Koch y Oesterreicher en el estudio del cambio lingüístico, podemos precisar si una innovación lingüística ocurre en el lenguaje de inmediatez o en el lenguaje de distancia, o estudiar su evolución hacia uno u otro eje en el modelo comunicativo. En la parte analítica de este capítulo, aplicaremos dicho modelo para caracterizar algunos de los géneros textuales examinados en términos de lenguaje de inmediatez y distancia. En particular, veremos cómo varía el uso de *<necesitar + infinitivo>* según las condiciones comunicativas específicas.

⁸ Para una descripción más detallada de posibles factores que condicionan el lenguaje y, por tanto, conducen a una situación discursiva de inmediatez o distancia, ver Koch y Oesterreicher (2007, capítulo 2).

3. Corpus y metodología

En este estudio, hemos usado el *Corpus Diacrónico del Español* (CORDE), que incluye textos desde los inicios de la lengua española hasta el año 1975. En la actualidad, cuenta con 250 millones de palabras correspondientes a textos escritos de trece géneros diferentes, de ficción o no ficción. Los textos de ficción están divididos en verso lírico, verso narrativo y verso dramático, por una parte, y prosa lírica, prosa narrativa y prosa dramática por otra parte, mientras que los géneros de no ficción son textos de prosa estructurados en las etiquetas científica, didáctica, histórica, jurídica, periodística, religiosa y de sociedad. En cuanto a distribución geográfica, el CORDE está compuesto por textos de todo el mundo donde se habla o se habló español, pero la mayoría (74 %) provienen de España.

Para el presente estudio, hemos hecho búsquedas del lema *necesitar* (a través de las formas *ne?es** y *ne?esit** para tener todas las posibles variantes ortográficas en cuenta) en todos los siglos de CORDE, seguido de una extracción de todos los casos de la construcción modal <*necesitar* + infinitivo>, en total 5517 ocurrencias. Hemos analizado el valor semántico, así como el entorno sintáctico de todas las ocurrencias de los siglos XV y XVI, período que se puede caracterizar por la formación o la construccionalización de <*necesitar* + infinitivo>. Para poder identificar los distintos pasos hacia el surgimiento de dicha construcción, también hemos examinado las ocurrencias encontradas de la construcción transitiva <*necesitar a* + infinitivo>, que, argumentamos, es la construcción etimológica de <*necesitar* + infinitivo>, así como una decena de contextos puente, casos de transición entre ambas construcciones.

En una fase posterior, hemos examinado la distribución de <*necesitar* + infinitivo> en los trece géneros textuales del CORDE, calculando la frecuencia relativa de cada construcción según el tipo de texto:⁹ el número de casos por millón de palabras. Esta forma de medición ofrece una descripción más fidedigna que la frecuencia absoluta de la preferencia textual de <*necesitar* + infinitivo>, puesto que varían las proporciones internas de cada siglo en la distribución genérica. Para interpretar el resultado cuantitativo, hemos tomado en consideración el modelo de Koch y Oesterreicher (2007) para examinar la preferencia textual de <*necesitar* + infinitivo> a lo largo del tiempo en términos de lenguaje de distancia o inmediatez comunicativa. En particular, hemos estudiado el uso de <*necesitar* + infinitivo> en dos géneros diferentes, a saber, la prosa jurídica y la prosa dramática, para ver cómo el entorno discursivo afecta la semántica de la construcción. Como herramienta para este análisis

⁹ Bajo la opción *Nómina de autores y obras* en la página web del CORDE se puede extraer información sobre el número de palabras de cada género textual por siglo. Ver <https://ntlle.rae.es/nomina/jsp/NominaFor.jsp>.

semántico, hemos usado las cuatro categorías modales identificadas para <*necesitar* + infinitivo> por Thegel (2020): necesidad dinámica externa, necesidad dinámica interna, necesidad deóntica externa y necesidad deóntica interna. El eje externo vs. interno describe si la necesidad es causada por factores externos del sujeto modal, según sean las circunstancias de una situación particular o las demandas de una autoridad, o si se trata de factores internos al sujeto, como una necesidad física o un deseo. La segunda clasificación, entre necesidad deóntica y dinámica, toma en cuenta el concepto de *actitud* (Nuyts, 2005) o *volitividad* (Narrog, 2005; Thegel, 2017, capítulo 5; Thegel, 2020). La necesidad dinámica se define como una necesidad no volitiva e inevitable, mientras que la necesidad deóntica es una categoría actitudinal que refleja el deseo del hablante o de otra persona de que se lleve a cabo la acción necesaria. En (3) y (4), vemos manifestados los valores modales.

[P]ara pagar el funeral **necesita de vender** sus pobres vestidos. (CORDE, s. XVII)

Dice que **necesita verme y hablarme** todos los días; que mis palabras son reconfortantes como una taza de buen café. (CORDE, s. XX)

(3) ejemplifica una necesidad dinámica externa: las circunstancias particulares, la falta del dinero, obliga al sujeto modal a vender sus vestidos para poder pagar el funeral. En (4), se trata de una necesidad deóntica interna, en que el hablante describe el deseo de otra persona de estar en contacto y verlo todos los días. En el apartado 5, veremos más ejemplos de cada categoría modal y su uso en los ámbitos jurídicos y dramáticos.

4. El surgimiento de <*necesitar* + infinitivo> y <*necesitar a* + infinitivo>

El verbo *necesitar* y otras clases de palabras relacionadas con él, como el adjetivo *necesario* y el sustantivo *necesidad*, aparecieron en español como derivados del latín (por ejemplo, *necesse* ‘inevitable’, ‘necesario’, *necessarius*, *-ia* ‘necesario’, *necessitas*, *-ātis* ‘necesidad’) (Corominas y Pascual, 1983, p. 221). El primer testimonio en español encontrado en el CORDE es el sustantivo *neçesidat* en el siglo XII, pero no encontramos casos del verbo *necesitar* hasta el siglo XV, cuando aparece por primera vez en una traducción de una obra teológica y filosófica del árabe (*Guía de los Perplejos de Maimónides*). El verbo ocurre en dos construcciones distintas¹⁰, a saber, en la

¹⁰ Ambas construcciones tuvieron una estructura inestable en el comienzo; por ejemplo, la construcción transitiva solía combinarse con la preposición *a*, <*necesitar a* + infinitivo>, pero aparecía esporádicamente sin nexo, mientras que la construcción modal, que actualmente no toma preposición, en los primeros siglos fluctuaba entre <*necesitar* \emptyset /*a/de* + infinitivo>. En este capítulo, usamos la estructura <*necesitar a* + infinitivo> para referirnos a todas las variantes de la construcción transitiva y <*necesitar* + infinitivo> para todas las variantes de la construcción modal.

construcción transitiva <*necesitar a* + infinitivo> en el sentido de ‘obligar a alguien a hacer algo’, y en la construcción intransitiva modal <*necesitar* + infinitivo> con el significado ‘estar obligado a hacer algo’, ejemplificadas en (5) y (6), respectivamente.

[N]in es causa de la sabiduría de Dios, nin ella **neçesitó a María la Magdalena salir** de pecados (CORDE, s. XV)

[E]n las cartas presentadas por Castilla se situaron las islas de cabo Verde mas occidentales de lo que debian, que ellos no **necesitaban de presentar** las cartas de sus navegaciones, pues ahora solo debia tratarse de situar las islas de cabo Verde (CORDE, s. XVI)

En (5), se constata que la sabiduría de Dios no es la que obligó a María Magdalena, el complemento indirecto, a dejar de pecar; en (6), por su parte, se manifiesta un uso modal en un documento notarial donde los jueces de Portugal afirman que no es necesario que los jueces de Castilla presenten los mapas de sus navegaciones, puesto que contienen errores.

En Thegel (2020, p. 177-178), se presenta la hipótesis de que la construcción modal <*necesitar* + infinitivo> surgió tras un reanálisis de la construcción transitiva donde la construcción pasiva <*estar/ser*¹¹ *necesitado* + infinitivo> sirvió como un contexto puente que facilitó la reinterpretación semántica. Dicha construcción de pasiva aparecía frecuentemente sin el agente, es decir, sin la mención de la causa de la obligación, como en (7).

[T]engo la sabiduría de Cristo, no os la comuniqué á vosotros por vuestra incapacidad, por la cual **fui nezesitado á hablaros**, no como á espirituales, pues no lo érades, sino como á carnales (CORDE, s. XVI).

Sin el agente, lógicamente fue más fácil reinterpretar la función del paciente como agente, dando paso al uso de *necesitar* en la construcción impersonal con *se*, ejemplificado en (8):

Mas como se necesitaban administradores que tuvieran cuidado de este dinero, **se necesitó** evidentemente **fijar** un estipendio o paga razonable a dichos administradores (Corpus del Español, s. XVI, reproducido de Thegel, 2020, p. 178)

Debido a la escasez de datos en los siglos XV y XVI, es difícil poder reconstruir con exactitud la primera parte de la diacronía de <*necesitar* + infinitivo>. Lo que podemos constatar es que, con la

¹¹ En Thegel (2020) se menciona solo el verbo *estar* en esta construcción, pero también es frecuente el uso de *ser*.

excepción de la obra *Guía de los Perplejos de Maimónides*, fechada entre 1419 y 1432 en el CORDE, tardamos hasta 1524 para encontrar casos de <necesitar + infinitivo> en sentido modal, mientras que hay testimonios anteriores tanto de la construcción transitiva <necesitar a + infinitivo>, con sujeto agente y complemento indirecto, como de la construcción pasiva <estar/ser necesitado + infinitivo>, en la cual el sujeto equivale al paciente. Además, encontramos varios casos de <necesitarse + infinitivo> en el siglo XVI, es decir, una construcción reflexiva, ejemplificada en (9), en la que el sujeto se impone una obligación a sí mismo, manteniendo así un vínculo fuerte con la construcción etimológica <necesitar a + infinitivo>.

Decir, como dice la Sagrada Escritura, que cayó sobre él el sueño del Señor, es totalmente verdad; mas decir que Dios tiene sueño y se **necesita a dormir**, es muy gran burla [...] (CORDE, s. XVI)

Los testimonios encontrados, pese a que son escasos, apuntan hacia la misma dirección que la hipótesis de Thegel (2020) sobre la evolución de <necesitar + infinitivo>. El resultado de CORDE revela que la construcción transitiva es más frecuente que la construcción modal en los siglos XV y XVI, pero que nunca llega a tener un uso extendido. En la tabla 1, se presenta la frecuencia de ambas construcciones desde el siglo XV hasta el siglo XX. Puesto que varía la cantidad de material, y por lo tanto el número de palabras, incorporado en el CORDE por siglo, mostramos la frecuencia normalizada por millón de palabras.

Siglo	Nº de palabras	<necesitar a + infinitivo>		<necesitar + infinitivo>	
		Casos	Frecuencia normalizada	Casos	Frecuencia normalizada
XV	22.796.824	7	0,3	5	0,2
XVI	49.912.675	40	0,8	6	0,1
XVII	38.083.322	56	1,5	162	4
XVIII	14.466.748	3	0,2	425	30
XIX	42.726.881	0	0	2244	53
XX	58.572.122	0	0	2675	46

Tabla 1. La frecuencia de <necesitar a + infinitivo> y <necesitar + infinitivo> en el CORDE

Como revela la tabla 1, ambas construcciones son poco frecuentes entre los siglos XV y XVII, con una frecuencia relativa por debajo de 5. La construcción transitiva aparece por última vez en CORDE en la mitad del siglo XVIII, mientras que < *necesitar* + infinitivo > aumenta dramáticamente en el mismo siglo, una tendencia que sigue en el siglo XIX, cuando la construcción modal alcanza una frecuencia relativa de 52,5 por millón de palabras. Los datos muestran que < *necesitar* + infinitivo > disminuye ligeramente en el siglo XX, aunque sigue siendo frecuente en comparación con los siglos anteriores. Ahora bien, aunque la tabla 1 presenta una visión global de la evolución de las construcciones infinitivas de *necesitar*, desde la perspectiva de TD se podría objetar que este panorama es artificial, ya que solo presenta el conjunto de varios procesos diacrónicos individuales. Al tomar en cuenta el parámetro del género textual, podemos dar una imagen más detallada de la evolución de < *necesitar* + infinitivo >. Dicha construcción modal experimenta un aumento notable durante el siglo XVII y se acrecienta en los dos siglos posteriores. Al examinar su uso en diferentes géneros textuales, distinguimos una trayectoria desde tradiciones discursivas más ligadas a la distancia comunicativa hasta tradiciones más relacionadas con la inmediatez comunicativa, aunque la evolución no sea rectilínea.

La tabla 2 muestra la frecuencia normalizada y absoluta de < *necesitar* + infinitivo > distribuida por trece géneros textuales según la clasificación del CORDE. Ya que la construcción modal es muy poco frecuente en los siglos XV y XVI, solo presentamos su frecuencia a partir del siglo XVII.

	Siglo XVII	Siglo XVIII	Siglo XIX	Siglo XX
Prosa científica	4 (11)	48 (114)	44 (278)	50 (615)
Prosa jurídica	16 (36)	32 (49)	22 (56)	36 (56)
Prosa histórica	4 (38)	32 (115)	29 (260)	37 (212)
Prosa periodística	6 (7)	0 (0)	50 (11)	34 (41)
Prosa didáctica	2 (5)	16 (40)	72 (229)	62 (338)
Prosa religiosa	2 (8)	0 (0)	77 (47)	21 (84)
Prosa de sociedad	14 (36)	26 (47)	92 (425)	36 (180)
Prosa dramática	0 (0)	0 (0)	60 (21)	79,8 (117)
Prosa lírica	0 (0)	0 (0)	0 (0)	62,5 (10)
Prosa narrativa	2 (12)	48 (48)	70 (897)	51,1 (1012)
Verso dramático	1 (4)	16 (10)	13 (7)	10 (2)
Verso lírico	1 (4)	4 (2)	8 (13)	5,4 (7)
Verso narrativo	1 (1)	0 (0)	0 (0)	0 (0)

Total	162	425	2244	2675
--------------	-----	-----	------	------

Tabla 2. La frecuencia de <necesitar + infinitivo> por género textual

En base a los datos ofrecidos en la tabla 2, podemos sacar varias conclusiones. Primero, observamos que la prosa jurídica es uno de los géneros textuales más frecuentes en los dos primeros siglos, pero que pierde su importancia a partir del siglo XIX. Dicho género textual suele colocarse en el polo de distancia comunicativa en el modelo de Koch y Oesterreicher (2007) por sus condiciones comunicativas particulares. Los textos jurídicos tienen un carácter monológico y se trata de una comunicación pública (es decir, no privada), sin implicación emocional, donde el hablante y el interlocutor no se conocen y existe una distancia física entre ellos. Cabe decir que la prosa jurídica es una macrocategoría textual y que naturalmente puede mostrar una variación interna, como bien ha señalado Kabatek (2001). En otras palabras, puede haber textos individuales o partes de textos que se diferencian en cierto grado de distancia comunicativa, dependiendo de la intención comunicativa del escritor particular. No obstante, los resultados de la tabla 2 en su totalidad, indican una tendencia: que <necesitar + infinitivo> comienza propagándose en los géneros textuales ligados a la distancia comunicativa, no solo en la prosa jurídica, sino también en la prosa científica, pero que hay un cambio en su uso hacia comienzos del siglo XIX. A partir de este siglo, la construcción disminuye en la prosa jurídica, mientras que se acrecienta en la prosa narrativa¹², y otros géneros que podrían clasificarse como nivel intermedio en el continuo entre inmediatez y distancia, a saber, la prosa de sociedad y la prosa didáctica¹³. Otra tendencia digna de atención es el surgimiento de <necesitar + infinitivo> en la prosa dramática, que se manifiesta en el siglo XIX¹⁴. De hecho, en el siglo XX, la frecuencia relativa de la construcción modal es más alta en los textos dramáticos. Estos textos, escritos para imitar la lengua oral y para ser hablados, destacan por ser entre “los que más verosímilmente recrean la oralidad en el sentido concepcional de Koch y Oesterreicher (1990 [2007])” (Del Rey Quesada,

¹² La expansión de <necesitar + infinitivo> en la prosa narrativa empieza en la segunda mitad del siglo XVIII.

¹³ Ambos géneros incluyen una amplia gama de subtipos textuales que en su mayoría tienen rasgos típicos de la distancia comunicativa —por ejemplo, son monológicos, carecen de comunicación espontánea y, por norma general, hay una distancia física entre el hablante y los oyentes. Al mismo tiempo, hay más libertad de expresión en estos tipos textuales ya que no tienen una fijación temática tan fuerte como los textos jurídicos y científicos. Hay una gran cantidad de textos ensayísticos y discursos políticos o académicos; en el caso de la prosa de sociedad, de contenido moral e ideológico, mientras que en la prosa didáctica versan sobre temas filosóficos o didácticos. La prosa de sociedad también incluye textos sobre el ejército y la ciencia militar, que son de índole más formal, pero, por otra parte, hay textos de contenido más privado y menos dependiente de las tradiciones formales, como los diarios de viaje.

¹⁴ Es necesario destacar que la prosa dramática está incluida en el CORDE antes del siglo XIX. Por lo tanto, la ausencia de <necesitar + infinitivo> en este género en los siglos XVII y XVIII no se debe a una ausencia del género en el corpus, sino a la tardía aparición de esta construcción en dicho género.

2022, p. 251). Por tanto, podemos constatar que la evolución textual de *necesitar* indica una trayectoria que va desde la distancia comunicativa, hasta el lenguaje de la inmediatez.

Sin embargo, la construcción no solo ha tenido una evolución textual, sino también un desarrollo semántico. Thegel (2020) ha mostrado que <*necesitar* + infinitivo> frecuentemente expresaba una necesidad externa en los primeros siglos de uso, ejemplificada en (10), pero que muestra una expansión en los entornos de necesidad interna en los últimos siglos, ejemplificada en (11).

Los particulares que litigan entre sí sobre alguna encomienda no **necesitan tener** ni **exhibir** título para colorar su posesión. (ejemplo reproducido de Thegel 2020, p. 179-180)

Necesitaba sentarme y **escribir**. Solo sentía deseos de escribir, nada me motivaba más. (ejemplo reproducido de Thegel 2020, p. 181)

En (10), de un documento jurídico del siglo XVII, se hace referencia a un principio relacionado con las encomiendas en las colonias del imperio español, según el cual no es necesario mostrar un título para legitimar la posesión de dicha propiedad. Se trata de una necesidad dinámica¹⁵ externa —o circunstancial—, es decir, surgida a causa de unas condiciones determinadas de una situación particular (Thegel, 2020, p. 175). En cambio, en (11), ejemplo de una novela del siglo XX, <*necesitar* + infinitivo> expresa un anhelo intenso por parte del hablante de llevar a cabo la acción en cuestión, es decir, una necesidad deóntica interna, en el sentido de ser una acción deseada, derivada de un impulso o una intención del sujeto modal (Thegel, 2020, p. 175-176).

Nos interesa averiguar si la trayectoria textual de <*necesitar* + infinitivo> está relacionada con su cambio semántico. ¿La disminución de la construcción en la prosa jurídica en los últimos siglos y la expansión en la prosa dramática durante el mismo período temporal van de la mano con la evolución de modalidad dinámica externa hacia la modalidad deóntica interna? Para comprobar dicha hipótesis, enfocaremos la siguiente sección en los usos de <*necesitar* + infinitivo> en la prosa jurídica y en la prosa dramática.

5. La relación entre semántica y contexto discursivo: <*necesitar* + infinitivo> en dos géneros textuales

5.1 <Necesitar + infinitivo> en el ámbito jurídico

En los textos jurídicos, ligados a la distancia comunicativa, <*necesitar* + infinitivo> tiende a expresar una necesidad dinámica externa, es decir, una obligación impuesta al sujeto modal por las

¹⁵ Para una descripción más detallada de los subtipos modales, ver Thegel (2017, capítulos 3 y 5).

circunstancias de la situación particular. Recordemos que este valor es el primero atestiguado en los primeros casos de la construcción y que tiene el significado más parecido a la construcción etimológica <*necesitar a + infinitivo*>. En el género jurídico sigue siendo el uso más frecuente a lo largo de los siglos, también en los casos recientes. La tabla 3 muestra la frecuencia de cada valor modal en la prosa jurídica.

	Siglo XVII	Siglo XVIII	Siglo XIX	Siglo XX
Dinámica externa	24 (66 %)	23 (47 %)	43 (77 %)	37 (66 %)
Dinámica interna	2 (6 %)	9 (18 %)	4 (7 %)	3 (5 %)
Deóntica externa	5 (14 %)	7 (14 %)	5 (9 %)	15 (27 %)
Deóntica interna	0 (0 %)	2 (4 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Ambiguo	5 (14 %)	8 (16 %)	4 (7 %)	1 (2 %)
Total	36 (100 %)	49 (100 %)	56 (100 %)	56 (100 %)

Tabla 3. Los valores modales en la prosa jurídica

Los casos de necesidad dinámica externa normalmente aparecen en contextos en los que se establecen unas condiciones necesarias de cumplir para que se efectúe una acción particular. Veamos un ejemplo en (12).

Para ser Presidente se **necesita ser** ciudadano de Colombia por nacimiento y todas las otras cualidades que para ser senador. (CORDE, s. XIX)

El segundo tipo de necesidad más frecuente, ejemplificado en (13), es la deóntica externa, usada, por ejemplo, cuando el autor hace una evaluación del sistema legislativo o de la aplicación de una ley particular.

Nuestro sistema y nuestras leyes, edificadas sobre bases incoherentes y en diferentes tiempos, carecen de la unidad y proporciones que debieran tener, y están pidiendo y **necesitan ser fundidas** de nuevo. (CORDE, s. XVIII)

La diferencia principal entre la necesidad dinámica en (12) y la deóntica en (13) es la presencia de una actitud en la segunda categoría, es decir, una *fuerza deóntica* que expresa un deseo de que se cumpla la acción necesaria en cuestión (Thegel 2017: capítulo 8). Mientras que en (13) hay una *evaluación* del estado de cosas, sosteniendo que es fundamental que el sistema legislativo se reforme,

en (12) simplemente hay una constatación de que ciertos requisitos son necesarios para cumplir una acción. Si estos no se cumplen, dicha acción no va a tener lugar.

La tabla 3 revela que la necesidad externa, sea dinámica o deóntica, aparece en la gran mayoría de los casos. Cabe destacar que particularmente la necesidad deóntica interna, que expresa el deseo del sujeto modal, típicamente el hablante, es prácticamente inexistente en la prosa jurídica. Este hallazgo va de la mano de la clasificación discursivo-textual de la prosa jurídica como ligada a la distancia comunicativa (Koch y Oesterreicher, 2007, Nieuwenhuijsen 2023): al ser un género caracterizado por falta de espontaneidad en la comunicación, por una distancia entre hablante y oyente y por un tono neutral, ausente de componentes emocionales o personales, no caben referencias al hablante o marcas de subjetividad. <Necesitar + infinitivo> ocurre en la gran mayoría de los casos en tercera persona, y el papel del agente tiende a estar en el fondo, oculto bajo usos del *se* impersonal y otros referentes inespecíficos. Es evidente, pues, que <necesitar + infinitivo> se adapta al contexto particular, tanto en su semántica como en su entorno sintáctico.

5.2 <Necesitar + infinitivo> en la prosa dramática

En la prosa dramática, <necesitar + infinitivo> tiende a expresar una necesidad interna, sobre todo de tipo deóntico, pero también son frecuentes los casos dinámicos. Debido a la ausencia de la construcción en este género textual antes del siglo XIX, solo hemos calculado su frecuencia según valor modal en los siglos XIX y XX, presentada en la tabla 4.

	Siglo XIX	Siglo XX
Dinámica externa	2 (10 %)	11 (9 %)
Dinámica interna	8 (38 %)	28 (24 %)
Deóntica externa	2 (10 %)	18 (15 %)
Deóntica interna	8 (38 %)	51 (44 %)
Ambiguo	1 (5 %)	9 (8 %)
Total	21 (100 %)	117 (100 %)

Tabla 4. Los valores modales en la prosa dramática

La tabla 4 muestra que la necesidad dinámica externa es una categoría poco frecuente en los textos dramáticos. Se usa cuando hay una referencia a circunstancias que obligan al sujeto modal a llevar a

cabo una situación, pero, a diferencia de la prosa jurídica, no suele haber una condición clara, formulada bajo unos requisitos, sino simplemente una situación necesaria, ejemplificada en (14).

Olvidemos que esta noche es la última. Quizá mañana ya no **necesites irte**. (CORDE, s. XX)

La modalidad externa deóntica, también de frecuencia relativamente baja, tiende a usarse como alternativa al imperativo, es decir, cuando el hablante le pide o exhorta a alguien que (no) haga algo, como puede verse en (15).

No **necesitas ser** tan ceremonioso. Además, quedamos que al referirnos a ella la llamaríamos María. Es más informal. (CORDE, s. XX)

Este uso de <*necesitar* + infinitivo> funciona como una estrategia más cortés que el imperativo, puesto que implica que seguir el consejo es algo beneficioso para el interlocutor.

El segundo valor modal más frecuente es la necesidad dinámica interna, usada en la prosa dramática cuando se refiere a una necesidad inherente al sujeto modal, por ejemplo, relacionada con las propiedades o cualidades internas de él, como ejemplificada en (16). El hablante tenía la intención de marcharse y para poder hacerlo, era necesario cumplir con los requisitos internos, relacionados con su ser: ser hombre, ser valiente.

Para irme **necesitaba ser** hombre, tener valor... (se mira al espejo las manchas de sangre)... y creo que hasta eso he perdido ya. (CORDE, s. XX)

La modalidad deóntica interna, el valor semántico más frecuente en el siglo XX, expresa el deseo intenso del sujeto de que se cumpla la acción expresada por el infinitivo. Es frecuente la paráfrasis con el verbo *querer*, manifiesta en (17), en el que el hablante expresa un impulso surgido por un ataque de ira.

Pastor (Mordiéndose rabioso.) ¡Quiero, **necesito saber** dónde está dios para escupirle! (CORDE, s. XX)

La modalidad deóntica interna se manifiesta en contextos de alta expresividad emocional, lo cual, en el continuo comunicativo de Koch y Oesterreicher (2007) es típico de tradiciones discursivas relacionadas con la inmediatez comunicativa. El género dramático, como hemos afirmado anteriormente, imita la lengua oral, al constituirse de diálogos escritos que son pronunciados en voz alta. No es, por lo tanto, extraño que los usos de necesidad deóntica interna sean más frecuentes en

este género, en el que caben emociones fuertes, con una cercanía física entre los interlocutores que crean un aquí y un ahora a través del diálogo. Por eso, la gran mayoría de las ocurrencias de <*necesitar* + infinitivo> aparecen en primera o en segunda persona del singular. Podemos constatar, pues, que las condiciones comunicativas del género dramático generan un uso de la construcción modal muy diferente al de la prosa jurídica, lo cual comentaremos más a fondo en la siguiente sección.

6. Conclusiones

En este estudio, hemos examinado la relación entre contexto discursivo y el (cambio de) significado, manifestada en la trayectoria de la construcción modal <*necesitar* + infinitivo>. Dicha construcción surge en español en la época medieval, siendo los primeros testimonios del CORDE encontrados en el siglo XV y posteriormente muestra una expansión considerable a partir del siglo XVII, con un punto culminante en el siglo XIX. La distribución genérica de <*necesitar* + infinitivo> en el CORDE entre el siglo XVII y el siglo XX indica que ha habido un cambio en la preferencia textual de la construcción. Dicho cambio, visto a la luz del modelo de Koch y Oesterreicher (2007) de inmediatez y distancia comunicativa, apunta hacia una tendencia general: que <*necesitar* + infinitivo>, que en sus primeros siglos de uso tuvo una alta frecuencia en los géneros de distancia comunicativa —la prosa jurídica y la prosa científica—, en los últimos siglos ha visto una propagación considerable en los géneros de inmediatez comunicativa, sobre todo en la prosa dramática que destaca por su recreación de la oralidad (Del Rey Quesada, 2022).

La expansión de <*necesitar* + infinitivo> en el lenguaje de inmediatez, forma parte de una tendencia mayor en el sistema de las perífrasis verbales en español. Tanto Garachana y Hernández (2017) como Nieuwenhuijsen (2023) han señalado el siglo XIX como una época clave para el incremento de construcciones perifrásticas como <*tener que* + infinitivo>, <*haber que* + infinitivo>, <*parecer* + infinitivo> y <*seguir* + infinitivo>, en particular en los géneros discursivos ligados a la inmediatez comunicativa (intermedia). Garachana y Hernández (2017, p. 141) presentan la hipótesis de que la gran propagación de las perífrasis <*tener que* + infinitivo> y <*haber que* + infinitivo> se debe a la “emergencia de la novela realista ávida de reflejar en los textos las costumbres cotidianas y el habla diaria, y la consolidación del género periodístico”. Mientras que estos cambios a nivel social y textual han implicado una expansión de dichas perífrasis (y posiblemente, también la disminución de otras, como <*haber de* + infinitivo>¹⁶), para la construcción <*necesitar* + infinitivo> no solo han generado un incremento general del uso, sino que probablemente han sido factores importantes detrás

¹⁶ Ver Blas Arroyo y Vellón (2014) para la diacronía reciente de <*haber de* + infinitivo>.

del cambio semántico de esta construcción. Thegel (2020) ha mostrado que el uso más frecuente de <*necesitar* + infinitivo> al principio era de necesidad externa, pero que ha habido un incremento de su uso para la necesidad interna en los últimos siglos. Al completar ese estudio con un análisis detallado de la construcción modal en dos géneros textuales, vemos un resultado que apoya los hallazgos de Thegel (2020) y que muestra la relación importante entre contexto discursivo y valor semántico.

En la prosa jurídica, género con alta frecuencia de <*necesitar* + infinitivo> en los siglos XVII y XVIII, la construcción modal tiende a expresar una necesidad dinámica externa, ligada a unas condiciones particulares, necesarias de cumplir para el sujeto modal para que se efectúe la acción obligatoria, por ejemplo, *necesitar ser ciudadano para ser Presidente*. El segundo tipo de necesidad más frecuente es la deóntica externa, usada cuando el hablante deja un comentario evaluativo sobre, por ejemplo, el sistema legislativo o la aplicación de una ley individual. Llama la atención la estabilidad del empleo de <*necesitar* + infinitivo> en el ámbito jurídico, con una mayoría de ejemplos dinámicos externos, por una parte, y solo usos esporádicos de la modalidad dinámica interna y la modalidad deóntica interna, por otra, durante un período de cuatrocientos años. Es una muestra de continuidad diacrónica (Nieuwenhuijsen, 2023), algo que nos lleva a suponer que el cambio semántico de <*necesitar* + infinitivo> —el desarrollo de usos de necesidad interna— no se produjo en el ámbito jurídico. Dicha continuidad encuentra una explicación lógica al considerar las condiciones comunicativas de este género: se trata de una comunicación pública, ausente de emociones y marcas de subjetividad y con una distancia entre el emisor y el receptor, por ende, requiere un lenguaje neutral y preciso que no provoque malentendidos, lo cual no son condiciones fructíferas para el surgimiento de nuevos significados.

En la prosa dramática, al contrario del género jurídico, predominan los usos de necesidad interna, especialmente de la modalidad deóntica, donde <*necesitar* + infinitivo> tiende a expresar un intenso deseo de llevar a cabo una acción, por ejemplo, *necesitar ver a alguien*, *necesitar saber algo*, normalmente en un contexto de emociones fuertes. En estos casos, el sujeto modal no es víctima de una presión impuesta por las circunstancias o una autoridad, sino que es el verdadero agente, que *quiere* llevar a cabo la acción descrita como necesaria. En nuestros datos, <*necesitar* + infinitivo> no se usa en la prosa dramática hasta el siglo XIX, y al surgir allí, ya expresa dichos significados internos, lo cual nos conduce a la conclusión de que este cambio semántico ya tendría que haber ocurrido antes y fuera del ámbito dramático. Sería interesante en un futuro estudio examinar en detalle los valores semánticos de *necesitar* en otros géneros textuales, por ejemplo, el género narrativo y el género

periodístico, siendo ambos tipos textuales de gran expansión desde el siglo XVIII, para ver si estos entornos discursivos podrían funcionar como un *macrolocus*, “una unidad superior condicionante de los procesos de cambio” (Company, 2016, p. 409).

Gracias a la inclusión del parámetro de género textual en el estudio de la diacronía de <*necesitar* + infinitivo> hemos obtenido información más detallada de su trayectoria en la lengua española. Esta construcción ha cambiado de preferencia textual con el paso de los siglos; un cambio que va de la mano con los nuevos significados desarrollados. El análisis detallado de <*necesitar* + infinitivo> en los ámbitos jurídico y dramático, respectivamente, revela la semántica polifacética de este verbo y la fuerte dependencia entre contexto discursivo y significado.

Finalmente, al reconocer que la lengua no es un solo sistema, sino un conjunto de subsistemas, cada uno con sus normas y tradiciones ligadas a factores socioculturales, y utilizando las herramientas ofrecidas por los nuevos marcos sociolingüísticos, podemos tener una visión más completa del cambio lingüístico y sus causas, tanto internas como externas.

Referencias

- Biber, D. y Gray, B. (2013). Being specific about historical change: the influence of sub-register. *Journal of English Linguistics*, 41 (2), 104-134.
- Biber, D. y Conrad, S. (2009). *Register, Genre, and Style*. Cambridge University Press.
- Blas Arroyo, J. L. y Vellón, J. (2014). The refuge of a dying variant within the grammar: change and continuity in the Spanish verbal periphrasis *haber de + infinitive* in the past two centuries. *Language Variation and Change*, 27(1), 1-28.
- Company Company, C. (2008). Gramaticalización, género discursivo y otras variables en la difusión del cambio sintáctico. En J. Kabatek (Ed.), *Sintaxis histórica del español y cambio lingüístico: Nuevas perspectivas desde las tradiciones discursivas*. (pp. 17-52). Iberoamericana/Vervuert.
- Company Company, C. (2016). Sintaxis histórica y tradiciones discursivas. El género textual como *macrolocus* del cambio sintáctico. En A. López Serena, A. Narbona Jiménez y S. del Rey Quesada (Eds.), *El español a través del tiempo. Estudios ofrecidos a Rafael Cano Aguilar* (pp. 385-415). Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Cornillie, B., Mazzola, G. y Thegel, M. (Eds.) (2023). *La tradición discursiva y la lingüística de corpus. Conceptos y aplicaciones*. Iberoamericana/Vervuert.
- Corominas, J. y Pascual, J. A. (1983). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. (Vol. 5). Gredos.
- Del Rey Quesada, S. (2021). *Grupos léxicos paratácticos en la Edad Media romance. Caracterización lingüística, influencia latinizante y tradición discursiva*. Peter Lang.
- Del Rey Quesada, S. (2022). Entre género y tradición discursiva: la estructura de la conversación en el diálogo teatral del Siglo de Oro y de la Edad Moderna. En S. Iglesias Recuero (Ed.), *Pragmática histórica del español. Formas de tratamiento, actos de habla y construcción del diálogo* (pp. 249-283). Editorial Universidad de Sevilla.
- Egbert, J. y Mahlberg, M. (2020). Fiction: one register or two? Speech and narration in novels. *Register Studies* 2 (1), 72-101.

- Garachana, M. y Hernández, A. (2017). La reestructuración del sistema perifrástico en el español decimonónico. El caso de *haber de/tener de + infinitivo, haber que/tener que + infinitivo*. En E. Carpi y R. M. García Jiménez (Eds.), *Herencia e innovación en el español del siglo XIX* (pp. 127-146). Pisa University Press.
- GITHE. (2022). *CODEA+ 2022. (Corpus de documentos españoles anteriores a 1900)*. <https://doi.org/10.37536/CODEA.2015>
- Heine, B. (2002). On the role of context in grammaticalization. En I. Wischer y G. Diewald (Eds.), *New reflections on grammaticalization* (pp. 83-101). Benjamins.
- Hopper, P. y Traugott, E. C. (2003). *Grammaticalization*. (2ª ed.). Cambridge University Press.
- Jacob, D. y Kabatek, J. (2001). Introducción: Lengua, texto y cambio lingüístico en la Edad Media iberorrománica. En D. Jacob y J. Kabatek (Eds.), *Lengua Medieval y Tradiciones Discursivas en la Península Ibérica*. (pp. VII-XVIII). Iberoamericana/Vervuert.
- Kabatek, J. (2001). ¿Cómo investigar las tradiciones discursivas medievales? El ejemplo de los textos jurídicos castellanos. En D. Jacob y J. Kabatek (Eds.), *Lengua Medieval y Tradiciones Discursivas en la Península Ibérica*. (pp. 97-132). Iberoamericana/Vervuert.
- Kabatek, J. (2005). Tradiciones discursivas y cambio lingüístico. *Lexis* 29, 151-177
- Kabatek, J. (Ed.) (2008). *Sintaxis histórica del español y cambio lingüístico: Nuevas perspectivas desde las tradiciones discursivas*. Iberoamericana/Vervuert.
- Kabatek, J. (2018). *Lingüística coseriana, lingüística histórica, tradiciones discursivas*. Iberoamericana/Vervuert.
- Koch, P. (1987). *Distanz im Dictamen: zur Schriftlichkeit und Pragmatik mittelalterlicher Brief- und Redemodelle in Italien*. Friburgo. Tesis de habilitación inédita.
- Koch, P. y Oesterreicher, W. (1990 [2007]). *Lengua hablada en la Romania: español, francés, italiano*. Gredos.
- Koch, P. (2008). Tradiciones discursivas y cambio lingüístico: el ejemplo del tratamiento *vuestra merced* en español. En J. Kabatek (Ed.), *Sintaxis histórica del español y cambio lingüístico: Nuevas perspectivas desde las tradiciones discursivas*. (pp. 53-87). Iberoamericana/Vervuert.
- López Serena, A. (2021). La tradicionalidad discursiva como materia y las tradiciones discursivas como objeto de estudio. *Verba*, 48, 1-40.
- López Serena, A., Carmona Yanes, E. y Del Rey Quesada, S. (Eds.) (2020). *Tradiciones discursivas y tradiciones idiomáticas en la historia del español moderno*. Peter Lang.
- Narrog, H. (2005). Modality, mood and change of modal meanings: a new perspective. *Cognitive Linguistics* 16 (4), 677-731.
- Nieuwenhuijsen, D. (2023). Tradicionalidad discursiva. Apuntes metodológicos sobre su operación en dos estudios de caso. En: B. Cornillie, G. Mazzola y Thegel, M. (Eds.), *La tradicionalidad discursiva y la lingüística de corpus. Conceptos y aplicaciones*. (pp. 121-142). Iberoamericana/Vervuert.
- Nuyts, J. (2005). The modal confusion. On terminology and the concepts behind it. En A. Klinge y H. H. Müller (Eds.), *Modality: studies in form and function*. (pp. 5-38) Equinox.
- Octavio de Toledo y Huerta, Á. (2018). ¿Tradiciones discursivas o tradicionalidad? ¿Gramaticalización o sintactización? Difusión y declive de las construcciones modales con infinitivo antepuesto. En J. L. Girón, F. J. Herrero y D. Sáez (Eds.), *Procesos de textualización y gramaticalización en la historia del español* (pp. 79-134). Iberoamericana/Vervuert.
- Oesterreicher, W. (1997). Zur Fundierung von Diskurstaditionen. En B. Frank, T. Haye y D. Tophinke (Eds.), *Gattungen mittelalterlicher Schriftlichkeit* (pp. 19-41). Narr.
- Real Academia Española. *Corpus Diacrónico del Español. (CORDE)*. <https://www.rae.es/banco-de-datos/corde>

- Real Academia Española. *Corpus de Referencia del Español Actual*. (CREA). <https://www.rae.es/banco-de-datos/crea>
- Schlieben-Lange, B. (1983). *Traditionen des Sprechens. Elemente einer pragmatischen Sprachgeschichtsschreibung*. Kohlhammer.
- Smittersberg, E. y Kytö, M. (2015). English Genres in Diachronic Corpus Linguistics. En P. Shaw, B. Erman, G. Melchers, y P. Sundkvist (Eds.), *From Clerks to Corpora: essays on the English language yesterday and today* (pp. 117–133). Stockholm University Press.
- Thegel (2017). *¿Opiniones, normas o pura necesidad? La modalidad deóntica y la modalidad dinámica a través de deber y tener que*. Acta Universitatis Upsaliensis.
- Thegel (2020). From obligation to volition: the diachronic development of necesitar ‘need to’ in the Spanish modal system. En R. Blokland y R.-L. Valijärvi (Eds.), *Där Östersjön är Västersjön. Seal, kus Läänemeri on Idameri. Festskrift till Virve och Raimo Raag. Pühendusteos Virve ja Raimo Raagile* (pp. 171-183). Institutionen för moderna språk, Uppsala universitet.
- Traugott, E. C., y G. Trousdale (2013). *Constructionalization and Constructional Changes*. Oxford University Press.
- Traugott, E. C. (2010). (Inter)subjectivity and (inter)subjectification: a reassessment. En K. Davidse, L. Vandelanotte y H. Cuyckens (Eds.), *Subjectification, intersubjectification and grammaticalization* (pp. 29-71). De Gruyter Mouton
- Winter-Froemel, E., López Serena, A., Octavio de Toledo y Huerta, A. y Frank-Job, B. (Eds.). (2015). *Diskurstraditionelles und Einzelsprachliches im Sprachwandel / Tradicionalidad discursiva e idiomatización en los procesos de cambio lingüístico*. Gunter Narr.
- Winter-Froemel, E. y Octavio de Toledo y Huerta, A. (2022). *Manual of Discourse Traditions in Romance*. De Gruyter.

La traducción como método contrastivo: ¿Facilita o dificulta la exactitud gramatical en español LE?

Sophie Ugarte Bern
Universidad de Uppsala
Sophie.ugarte.bern@uu.se

Helena Lindqvist
Universidad de Uppsala
Helena.lindqvist@uu.se

Resumen

La traducción es un método ampliamente utilizado para enseñar gramática en los cursos de lenguas extranjeras, en particular en el ámbito universitario, aunque también se emplea en el contexto escolar. Aparte de ser un momento contrastivo en la enseñanza de gramática, constituye con frecuencia también un componente de examinación en los cursos para determinar el nivel de proficiencia lingüística. El propósito del presente estudio es comparar la producción lingüística de estudiantes universitarios de español lengua extranjera en una prueba de traducción del sueco al español de construcciones verbales específicas y en una prueba de producción semilibre con las mismas construcciones verbales en español. Se ha identificado el origen de los errores en ambas pruebas mediante el método de análisis de errores. Los resultados de la comparación indican que en la producción del ejercicio de traducción aumenta considerablemente la proporción de errores atribuibles a la influencia interlingüística, a diferencia de la prueba de producción semilibre, donde estos tipos de errores presentan valores porcentuales ínfimos. En la mayoría de los casos los errores de transferencia pueden atribuirse a la diferencia tipológica de patrones de lexicalización entre el español y el sueco, es decir, una lengua de marco verbal y una lengua de marco de satélite, respectivamente.

Palabras clave: español lengua extranjera, enseñanza de gramática y traducción, adquisición de segundas lenguas, lenguas-V, lenguas-S

Abstract

Translation is a widely used method to teach grammar in foreign language courses, particularly at the university level, although it is also used in the school context. Apart from being a contrastive moment in the teaching of grammar, it is also frequently an assessment component in courses to determine the level of linguistic proficiency. The purpose of the present study is to compare the linguistic performance of university students of Spanish as a foreign language in a translation test from Swedish to Spanish with specific verb constructions and in a semi-free production test with the same verb constructions in Spanish. The types of errors have been identified and analysed through the method of error analysis (EA). The results from the comparison between the two tests indicate that in the translation test the proportion of errors attributable to cross-linguistic influence increases considerably, in contrast to the semi-free composition test, where these types of errors barely exist. In most cases, the transfer errors can be attributed to typological differences in lexicalization patterns between Spanish and Swedish, that is, between a verbal-framed language and a satellite-framed language.

Keywords: spanish as foreign language, grammar and translation, second language acquisition, V-languages, S-languages

1. Introducción: la traducción como método contrastivo

En el campo de la enseñanza de segundas lenguas (L2) o lenguas extranjeras (LE), una manera común y frecuentemente usada para enseñar la gramática es a través de los métodos contrastivos, entre los cuales se encuentra la traducción. La traducción se emplea tanto como práctica, como para examinar y determinar el nivel de dominio de la lengua. Diversos elementos son utilizados en la enseñanza contrastiva, como, por ejemplo, la comparación de dos sistemas de lenguas sintácticamente distintas para realizar una traducción de ellas. Con comparación hacemos referencia a la enseñanza de una L2/LE a través de una lengua específica, normalmente correspondiente a la primera lengua (L1) de los estudiantes. De esta manera, se facilita la explicación de reglas gramaticales en la L2 o lengua meta (LM), mediante la L1. Por consiguiente, la enseñanza no se plantea únicamente a través de la LM. De acuerdo con Fant (2016, p. 42) y Carreres et al. (2018a y 2018b) la exclusividad del uso de una LM sería un método complejo para los aprendientes, mientras que un enfoque contrastivo brindaría un aspecto diferente, facilitando la enseñanza.

El modelo gramática-traducción tiene sus orígenes en la enseñanza de lenguas clásicas como el griego y el latín, el cual cuenta con un enfoque principal destinado a la memorización de reglas y la aplicación de estas mediante el ejercicio de la traducción, haciendo énfasis en las diferencias de la estructura sintáctica entre la lengua de fuente y la lengua meta (Muñoz-Basols et al., 2017, p. 458). Según Lightbown y Spada (2013, p. 154) el propósito original de este enfoque era ayudar a los estudiantes a comprender la literatura en la lengua meta, más que desarrollar fluidez en la producción oral. También se pensó que este enfoque brindaba a los estudiantes un buen ejercicio mental para incrementar sus habilidades intelectuales y académicas. El mecanismo típico de la instrucción basada en enseñanza de estructuras se diferencia de la adquisición natural. En el enfoque de gramática-traducción, el uso de lectura y escritura constituye un mecanismo primordial, ya que las reglas se enseñan explícitamente y los estudiantes traducen textos de distinto tipo, de un idioma a otro (Lightbown & Spada, 2013, p. 126).

Estudios anteriores realizados por Hummel (2010), Watanabe (1997) y Prince (1996) comparan la producción lingüística de estudiantes universitarios con un enfoque específico en aprendizaje de léxico, contrastando la actividad de traducción y uso de la LM en distintas tareas. Hummel (2010) analizó la producción lingüística de 191 estudiantes universitarios con francés L1 e inglés L2. El estudio incluyó tres tipos de ejercicios: traducción de L1 a L2, traducción de L2 a L1 y finalmente un ejercicio de “rote-copying”, es decir, memorización a través de la LM. Los resultados indicaron que el método rote-copying dio los mejores resultados, ya que era el más efectivo para lograr idiomática en la LM.

Por otro lado, el estudio de Watanabe (1997) comparó la producción lingüística de 231 estudiantes universitarios japoneses que estudiaban inglés a través de aprendizaje de léxico incidental. Los resultados indicaron que el ejercicio de traducción no ejerció un efecto favorable para el aprendizaje de palabras.

El estudio realizado por Prince (1996) contó con 48 estudiantes universitarios con francés L1 e inglés L2, en los cuales los participantes hicieron dos pruebas distintas, una donde debían completar huecos con la palabra que faltaba en la oración de la LM y otra donde se les pedía traducir una palabra de L1 a L2 o de L2 a L1. Los resultados indicaron que el ejercicio de traducción llevaba a más respuestas correctas, aunque los estudiantes con menos competencia lingüística experimentaron dificultad al completar la palabra que faltaba en la oración a través de la LM.

En el presente estudio, que tiene como propósito comparar la producción lingüística de estudiantes universitarios de español L2 en una prueba de traducción de la LF a la LM y una prueba de producción semilibre en la LM de construcciones verbales específicas, se formulan las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué diferencias idiomáticas se distinguen en la producción lingüística de los aprendientes en una prueba de traducción y otra prueba de producción semilibre?
- ¿Qué tipo de errores se destacan en la prueba de traducción y de producción semilibre respectivamente?;
- ¿Hay transferencia en la producción lingüística relacionada al diseño de la actividad? Si de hecho hay, ¿cómo se demuestra?

2. Aspectos verbales relacionados con diferencias tipológicas entre el español y el sueco

Es de nuestro interés mencionar el posible efecto de la semántica cognitiva en la actividad de traducción, al ser ejercida contrastando dos lenguas que se diferencian tipológicamente en su estructura sintáctica y su significado semántico. Por lo tanto, profundizaremos en explicar la *semántica cognitiva* y su posible relación con la traducción. Para explicar el concepto de semántica cognitiva, resulta esencial mencionar sus componentes subyacentes, presentes en el triángulo semiótico: *Mente – Realidad – Lengua*. Las tres subdivisiones mencionadas crean dos tipos distintos de semántica, por un lado, la *semántica denotativa* (lengua-realidad), y, por otro lado, la *semántica cognitiva* (lengua-mente). Mencionado por Kroeger (2018, p. 16) la semántica cognitiva tiene su enfoque en la relación entre la expresión lingüística y las representaciones mentales del individuo.

La semántica cognitiva postula que el significado –o la lengua– y la cognición se encuentran interrelacionados y que categorizamos los respectivos significados con conceptos específicos. Slobin (1987, p. 435) hace referencia al fenómeno de que un enunciado es subjetivo, como consecuencia de la representación mental de la realidad experimentada por el individuo. Por ende, la estructura de categorías conceptuales presentes en nuestra mente se reflejaría en la expresión de categorías lingüísticas. Slobin (2003, p. 158) se refiere al fenómeno de que la cognición pasa a ser fundamental en cuanto a la expresión lingüística de los individuos, siendo la cognición y el acto comunicativo un acto simultáneo.

Según Talmy (1985, p. 54) existen tres tipos de componentes semánticos de movimiento para expresar sucesos: *camino (dirección)*; *manera* y *base*. Con respecto a la codificación de eventos de movimiento, la mayoría de las lenguas se pueden clasificar en distintos grupos, como es el caso de las lenguas de marco verbal (lenguas-v) y las lenguas de marco de satélite (lenguas-s) mencionadas por Talmy (1985). Estas se diferencian principalmente según cómo se codifica el componente de *camino (dirección)*, si es expresado mediante el verbo, como en las *lenguas-v* o si se expresa a través de un satélite unido a la raíz de un verbo, como en las *lenguas-s*. Del mismo modo, el componente de *manera* igualmente se diferencia entre ambos tipos de lenguas, ya que en las *lenguas-s* se codifica la *manera* en el verbo principal, mientras que las *lenguas-v* se rigen por el llamado *boundary-crossing constraint*¹, el cual delimita el uso de *manera* en el verbo principal en eventos télicos con un punto final, y por lo tanto, en eventos atélicos se utilizan adverbios o frases preposicionales para la expresión de *manera*. Al ser el español una lengua perteneciente a la clasificación de lenguas-v y el sueco una lengua-s, surge nuestro interés por investigar el posible efecto de estas diferencias tipológicas en la enseñanza de gramática mediante la traducción, considerando que la traducción históricamente se ha empleado como método en la enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras.

Según Givón (2001, p. 137), los verbos con un objeto indirecto localizado para codificar eventos de movimiento son el prototipo de los verbos intransitivos con objeto indirecto. El sujeto es un agente o un paciente, y su objeto indirecto es un locativo. Algunos de estos verbos codifican eventos de movimiento, donde el sujeto se acerca o se aleja del objeto localizado. Otros codifican estados de ubicación, en los que el sujeto está *en, sobre, debajo, dentro, fuera, delante* o *detrás* del objeto localizado. El objeto localizado es entonces el punto de referencia espacial frente al cual el sujeto se mueve (evento) o se ubica (estado). Los verbos que semánticamente pertenecen a este grupo se

¹ El término *boundary-crossing constraint* (Slobin & Hoiting, 1994) fue introducido por Aske (1989) y hace referencia a eventos de movimiento donde no se produce el cruce de un límite físico específico.

pueden codificar sintácticamente como transitivos. Cuando pertenecen sintácticamente a este grupo, su objeto suele estar marcado con una adposición, un prefijo o una flexión que especifica el rol semántico exacto del objeto localizado. Ejemplos típicos de verbos de eventos de movimiento en esta clase, con sujeto (agente), son:

- (1) ‘Han *gick* *uppför* *trappan*
 3.SG.M-NOM ir-PST hacia arriba-ADV escalera-DEF
 ‘Él *subió* la escalera’.

Con respecto a los patrones de lexicalización, es decir, cómo las lenguas conceptualizan y describen los eventos de movimiento, el español y el sueco difieren tipológicamente. Una cláusula en español que expresa el *camino* (*dirección*) en un satélite se considera semánticamente redundante porque el verbo principal ya codifica dicha información. Lo mismo se aplica al componente de movimiento semántico de *manera*, que también está limitado por la restricción *boundary-crossing constraint*, puesto que se considera imposible codificar modo en el verbo principal cuando se trata de eventos atélicos en español. Por otro lado, el sueco, siendo una *lengua-s*, sufre el efecto contrario porque se encuentra en el otro extremo de la ‘escala’, si se ilustraran las *lenguas-v* y *lenguas-s* gradualmente en un continuo. El sueco codifica la información de manera en el verbo principal y usa un satélite para expresar el *camino* (*dirección*).

3. Influencia interlingüística en la lengua del aprendiente

En el campo de los estudios de adquisición de segundas lenguas (ASL) la producción del lenguaje ya sea oral o escrita, producida por estudiantes de L2/LE clásicamente se ha denominado *lengua del aprendiente* (*learner language*) o *interlengua* (*IL*), término introducido por Selinker (1972). La *interlengua* de estudiantes de L2/LE se utiliza como dato primario en el estudio de ASL. Sin embargo, según Ellis & Barkhuizen (2005, p. 4) el objetivo de los estudios relacionados con ASL ha sido la descripción de la *competencia lingüística* de los alumnos L2/LE, es decir, los sistemas subyacentes del *conocimiento lingüístico*. Para comprender a qué se hace referencia con conocimiento lingüístico es necesario mencionar la relación entre *competencia* y *producción lingüísticas*. Considerando que la definición de competencia y producción lingüísticas varía según diferentes teóricos, nos centraremos en las definiciones propuestas por Noam Chomsky. Chomsky (1965, p. 4) distingue entre competencia y producción, describiendo la competencia como una capacidad sintáctica innata del ser humano que permite a los individuos distinguir entre oraciones gramaticales y agramaticales;

mientras que la producción sería la actual producción de enunciados. Por tanto, en nuestro estudio no mediremos la competencia lingüística de los individuos, sino más bien la producción lingüística de los individuos, puesto que analizaremos la producción escrita de construcciones verbales específicas. Según Chomsky (2006, p. 104): “La producción lingüística proporciona datos para el estudio de la competencia lingüística. [...] La competencia, es uno de los numerosos factores que interactúan para determinar la producción lingüística.”

A continuación, será empleado en nuestro análisis gramatical y sintáctico el término *producción lingüística*, es decir, se realizará un análisis de producción basado en el método de análisis de errores (AE), que se utiliza para medir la *competencia* lingüística en ASL. Nuestra preferencia por el término *análisis de producción* se debe a que analizamos precisamente la escritura que producen los participantes en ambas pruebas.

El objetivo de la presente investigación se basa en un análisis de producción centrado en la descripción de errores atribuibles a la *influencia interlingüística* (Alexopoulou, 2011; Gascón, 2011; MacDonald, 2016; Ortega, 2013; Vásquez, 2008), producidos principalmente debido a la diferencia entre las lenguas-v y lenguas-s, además de otros tipos de errores, como los errores intralinguales o los errores únicos (Ellis, 2015). Richards (1971) afirma que es posible identificar tres tipos de error: errores de interferencia, errores intralinguales y errores de desarrollo. Análogamente, Ellis (2008, p. 53) expresa los inconvenientes en lo que concierne a la distinción entre errores *intralinguales* e *interlingüísticos*, incluida la identificación de los distintos tipos de errores con referencia a ambas categorías, en los que Dulay & Burt (1974) clasifican tres tipos en la adquisición de una L2: *interlingüísticos*, *intralingüísticos* y *errores únicos*. La influencia interlingüística se puede producir tanto en su forma positiva, que sería cuando las estructuras de la L1 coinciden con las estructuras de la L2, lo cual facilita el aprendizaje, ; y negativa o interferencia, que genera el efecto contrario debido a las diferencias entre la L1 y L2 del individuo. Los errores intralinguales son típicos errores de desarrollo en la L2 y son independientes de la L1, mientras que los errores únicos no se atribuyen a ninguna de las categorías mencionadas, es decir, son difíciles de clasificar ya sea como errores de interferencia o intralinguales.

4. Material y método

El presente estudio cuenta con 22 participantes que realizaron dos pruebas distintas: una de traducción y otra de producción semilibre. Los estudiantes, que se encuentran categorizados en nivel B2 de

acuerdo con el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (MCER), pertenecen todos a tres universidades suecas.

Las pruebas fueron elaboradas de la siguiente manera: la primera parte cuenta con ocho oraciones de traducción del sueco al español, con la finalidad de suscitar construcciones verbales específicas en la lengua meta y la segunda parte cuenta con ocho oraciones de producción semilibre en español. Ambas pruebas cuentan con los mismos ocho verbos, aunque distribuidos en distinto orden. Se ha denominado semilibre a la segunda parte, debido a que se exponen los verbos a utilizar en la formación de oraciones. Los verbos que constituyen las pruebas fueron seleccionados a base del libro *Spansk Grammatik för universitet och högskolor* de Gunnar Fält (2000), específicamente del capítulo 30 *Verbkonstruktioner*, es decir, construcciones verbales. La razón principal de la elección de las construcciones verbales mencionadas se debe a que se distinguen entre ambas lenguas en cuanto a su composición sintáctica y su representación semántica, diferenciándose tipológicamente entre lenguas-v y lenguas-s.

Tras comparar ambas pruebas y definir los distintos tipos de errores² en el análisis de producción lingüística de los aprendientes, nos hemos guiado por el método de Análisis de Errores (AE) (Pardo, 2021; Ejalde & Ferreira, 2018; Alba Quiñones, 2009). Este método implica identificar, calcular y categorizar los errores producidos por los aprendientes con el motivo de poder medir y analizar su nivel de proficiencia lingüística. Tradicionalmente se ha aplicado en estudios sobre adquisición de gramática y vocabulario en una segunda lengua/lengua extranjera (Krashen, 1983; Odlin, 1989; Gutiérrez Toledo, 2001). Como punto de partida en la teoría de AE, hemos considerado para el análisis de nuestros datos destacar las siguientes categorías: calcos o traducción literal; alteraciones en la estructura; hipergeneralización; sustituciones; extranjerismos o préstamos; simplificación léxica y ubicación de pronombres (Odlin, 1989, p. 35).

5. Resultados

Los errores interlingüísticos en la prueba de traducción constituyen un total de 42%, mientras que, en la segunda parte, de producción libre, los errores interlingüísticos se reducen a un 6%. Los errores han sido agrupados según su posible origen. En la categoría de influencia interlingüística encontramos calco directo; transferencia de marco de satélite, causado por la diferencia entre lenguas-v y lenguas-s, y préstamos. Entre los errores intralingüales se ubican los errores preposicionales, hipergeneralizaciones y simplificaciones léxicas. Además, hemos categorizado algunos errores como

² Ver §3 Influencia interlingüística en la lengua del aprendiente.

errores únicos. Cabe destacar que 3 de 22 participantes decidieron no continuar con la segunda parte de producción semilibre, pero sus resultados igualmente han sido incluidos en nuestro análisis. Por lo tanto, la primera parte fue completada por 22 estudiantes y la segunda parte fue completada por 19 estudiantes.

Errores que se pueden observar en la prueba de *traducción* son los siguientes: errores interlingüísticos (42%), errores intralingüales (23%) y errores únicos (35%), sumando un total de 97 errores. (Ver Figura 1):



Fig. 1: Distribución porcentual de errores en la primera prueba.

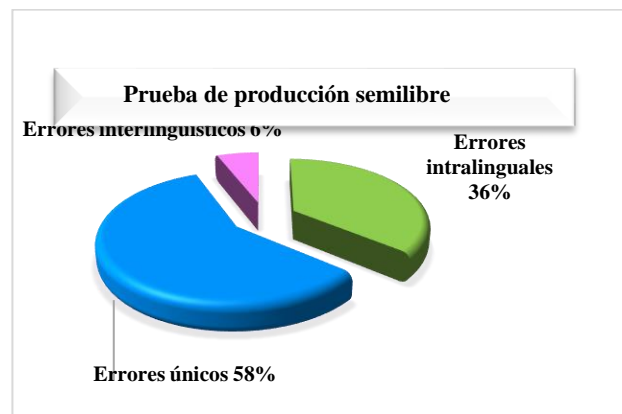


Fig. 2: Distribución porcentual de errores en la segunda prueba.

Los errores que se encuentran en la prueba de producción semilibre se distribuyen de la siguiente manera: errores interlingüísticos (6%), errores intralingüales (36%) y errores únicos (58%), sumando un total de 36 errores. (Ver figura 2). Se observa un decrecimiento de errores de todo tipo en el análisis de la producción lingüística de los participantes al comparar la primera parte de traducción y la segunda parte de producción semilibre. Esto es especialmente así en lo que respecta los errores de interferencia, los cuales mantienen el porcentaje más elevado en la prueba de traducción y luego descienden a los niveles más bajos en la prueba de producción semilibre. En términos porcentuales, el 68,18% de los participantes produjeron errores de interferencia en la prueba de traducción, reducida a un 10,53% de participantes que produjeron el mismo tipo de error en la prueba de producción semilibre, es decir, que la prueba de traducción parece haber generado una influencia interlingüística considerablemente más destacada que la prueba de producción semilibre.

Prueba de traducción

Como hemos mencionado anteriormente, una mayoría de los participantes (68,18%) presentaron influencia interlingüística en la prueba de traducción, sumando un total de 41 errores, de los cuales

29 corresponden a calcos directos. Entre los respectivos errores, la mayoría corresponden a transferencia de satélite direccional:

(2) *han sprang ut skrikandes* = 'corrió ***afuera** gritando'.

Por otro lado, se evidencia calco o traducción literal en gran parte de las respuestas, puesto que se tradujo *för att* literalmente de distintas maneras: 'a', 'que' y 'de', cuando en realidad correspondería la inexistencia de las palabras mencionadas, haciendo referencia a la idiomática en la LM: Jag bestämde mig **för att** ringa honom senare = Decidí ***que** llamarle más tarde.

Otro tipo de error fue transferencia de sujeto, se tradujo 'jag' como 'me' en contextos donde equivaldría la inexistencia de sujeto en español, considerando que en el verbo 'decidí' se incluye el sujeto en primera persona.

Del mismo modo se ha identificado calco o traducción literal, ya que hubo transferencia del artículo indefinido 'en' (sueco) que corresponde a 'uno, una' (español), por consiguiente, se tradujo 'en annan väg' como 'una otra ruta', siendo una construcción incorrecta en español. Otro tipo de influencia interlingüística fue la traducción de la palabra 'intensiv' a 'intensivo/intensiva', en un contexto que correspondería el empleo de 'intenso', resultando en una transferencia de sufijos -iv, -iva en gran parte de las respuestas.

Por otro lado, se observa calco del sueco 'det', traducido como 'se', ya que se tradujo 'det slutade' como 'se acabó' y 'se terminó'.

Se identificaron además extranjerismos o préstamos; todos estos errores fueron préstamos del inglés a excepción de uno, donde se produjo préstamo del sueco.

Entre los errores que no se atribuyen a la influencia interlingüística encontramos los errores intralingüales, los cuales se distribuyen de la siguiente manera: errores preposicionales (31,82%); hipergeneralizaciones (22,73%) y simplificaciones léxicas (45,45%). De esta manera se suman un total de 22 errores. Por ejemplo, algunos participantes tradujeron 'sociala orättvisor' (plural en sueco) como 'injusticia social' en un contexto que sugería su traducción en plural igualmente y, por lo tanto, se trata de un error gualintralingual y no de transferencia.

Prueba de producción semilibre

A diferencia de la prueba de traducción, entre los 19 participantes, dos de ellos (10,53%) presentaron influencia interlingüística, sumando un total de solamente dos errores de este tipo, de los cuales uno de ellos corresponde al calco directo:

- (3) ‘Salimos corriendo ***afuera** del edificio.’; y el otro corresponde a un préstamo del inglés.

Por consiguiente, en la prueba de producción semilibre se evidencia la casi inexistencia de transferencia de satélite direccional, a excepción de una respuesta.

Entre los errores que no se atribuyen a la influencia interlingüística encontramos los errores intralingüales, los cuales se distribuyen de la siguiente manera: errores preposicionales (61,54%); hipergeneralización (7,69%) y simplificaciones léxicas (30,77%).

Comparación de la producción lingüística individual en ambas pruebas

Varios de los participantes produjeron un error de calco directo del sueco al español (transferencia de satélite direccional) en la prueba de traducción, mientras que en la prueba de producción semilibre (correspondiente al mismo verbo) el participante completó la pregunta con la estructura esperada en la LM:

- (4) Traducción (pregunta nr. 7): “Corrió ***afuera** gritando”.

- (5) Producción libre (pregunta nr. 8): “Ella salió corriendo”.

Otro participante produjo un error de calco directo del sueco al español en la prueba de traducción, mientras que en la prueba de producción semilibre no produjo interferencia en el mismo tipo de construcción:

- (6) Traducción (pregunta nr. 2): “Decidí ***de** llamarle más tarde”.

- (7) Producción libre (pregunta nr. 5): “Decidieron llevar ropa caliente para el viaje a Londres”.

La preposición ‘de’ es innecesaria en la construcción de la pregunta nr. 2, refleja *transferencia* del sueco: “Jag bestämde mig **för att** ringa honom senare”.

Otro participante produjo *calco* o *traducción literal*: ‘det tog’ → ‘había tomado’, en vez de traducirlo como ‘**pasaron** tres horas [...]’.

- (8) “**Det tog** tre timmar innan tåget kom fram”
“***Había tomado** 3 horas antes de que el tren llegara”.

Sin embargo, en la segunda prueba de producción semilibre el mismo participante no mostró transferencia ni errores intralingüales, sino únicamente dos errores ortográficos clasificados como 'errores únicos'.

Otro participante produjo *calco directo doble* en la prueba de traducción: 'Jag' → 'me' y 'för att' → 'a'. Además, se identifica transferencia de satélite direccional en la misma prueba:

(9) “**Jag** bestämde mig **för att** ringa honom senare”.
 “***Me** decidí **a** llamarlo después”.

(10) “Han sprang ut skrikandes”.
 “Corrió hacia afuera gritando”.

Por otro lado, en la segunda prueba de producción semilibre, el participante completó los ejercicios con idiomática en la LM, de manera que no se identifica ningún tipo de error, ya sea interlingüístico, intralingüístico o error único.

6. Análisis y discusión

Tras realizar un análisis de errores vinculado a la influencia interlingüística que abarca un análisis de la producción lingüística de dos pruebas distintas, hemos identificado diferencias notables en lo que respecta a los tipos y la cantidad de errores, sobre todo de la proporción de errores interlingüísticos comparada entre ambas pruebas. Los resultados indican que el uso simultáneo de dos lenguas tipológicamente diferentes (actividad lingüística contrastiva) en aprendientes de ELE categorizados en el marco común nivel B2 dificulta la exactitud gramatical (así como semántica) en la LM, a diferencia de los ejercicios formulados únicamente a través de la LM, que muestran pocos signos de errores atribuibles a la influencia interlingüística. La prueba de traducción presentó un total de 42% de errores atribuibles a errores de interferencia, a diferencia de la prueba de producción semilibre que únicamente presentó un total de 6% de errores atribuibles a errores de interferencia.

Considerando que el uso de satélite direccional en verbos que ya codifican la dirección o la meta genera oraciones sintácticas que son semánticamente redundantes, como por ejemplo la oración de la prueba de traducción que muestra signos notables de influencia interlingüística (verbo salir): “Han *sprang ut skrikandes*”, donde la traducción equivalente sería “salió gritando”, aunque debido a la interferencia del sueco, ha sido traducida por la mayoría de los participantes como “salió para afuera gritando”, causando pleonismo en español. Los resultados indican que el diseño de la actividad influye directamente en la producción lingüística de los aprendientes. Por consiguiente, la actividad contrastiva aumenta considerablemente la proporción de errores atribuibles a la influencia interlingüística, tanto con respecto a la transferencia de satélite direccional, como el calco directo

producido por la traducción literal. Por otro lado, en la prueba de producción semilibre se observa un nivel mínimo de influencia interlingüística, producida únicamente por dos estudiantes. El análisis de los resultados mediante los datos recopilados ha conducido a la posibilidad de identificar que la alteración en cuanto al grado de exactitud gramatical y semántica en la LM no se produce debido a que los aprendientes no poseen conocimientos sobre la construcción verbal idiomática, sino que se ven influenciados directamente por la L1 en los ejercicios de traducción. De esta manera observamos un patrón a nivel colectivo que refleja una notable tendencia de influencia interlingüística en ejercicios que implican actividad contrastiva, fenómeno suscitado por la traducción. En contraposición, en ejercicios formulados exclusivamente en la LM dicho patrón no se repite, a pesar de que se trata de los mismos participantes y construcciones verbales en ambas pruebas.

7. Conclusión

En síntesis, concluimos que la presente investigación puede aportar datos útiles para futuros estudios del impacto de actividades contrastivas en la enseñanza de ELE, lo cual no se imita únicamente al uso de ejercicios y examinación que impliquen traducción, sino también en lo que concierne a la elaboración y elección de materiales didácticos destinados a estudiantes de ELE. Puesto que el uso de una L1 distinta a la LM puede dificultar la exactitud tanto gramatical como semántica en lenguas que difieren tipológicamente, el uso de material didáctico contrastivo puede aumentar la probabilidad de influencia interlingüística en la producción lingüística de los aprendientes, comparado con material didáctico proporcionado únicamente a través de la LM.

Referencias

- Alexopolou, A. (2011). El papel de la transferencia en los errores léxicos. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, 9, 27-36.
- Carreres, Á. y M. Noriega-Sánchez. 2018. Traducción pedagógica (Pedagogical Translation). En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. eds. J. Muñoz.
- Basols, E. Gironzetti y M. Lacorte. Routledge.
- Carreres, Á., Muñoz-Calvo, M., & Noriega-Sánchez, M. (2017). Translation in Spanish language teaching: the fifth skill/La traducción en la enseñanza del español: la quinta destreza. *Journal of Spanish Language Teaching*, 4(2), 99-109.
- Chomsky, N. (1965): *Aspects of the Theory of Syntax* (Vol. 11). M.I.T. Press.
- Chomsky, N. (2006): *Language and Mind*. University Press.
- Consejo de Europa (2020), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa.

- De Alba Quiñones, V. (2009). El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: algunas cuestiones metodológicas. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, (5), 1-16.
- Dulay, H. C., & Burt, M. K. (1974). Errors and strategies in child second language acquisition. *TESOL quarterly*, 129-136.
- Elejalde, J., & Ferreira, A. (2018). Modelo para un tratamiento de errores de transferencia en la escritura en ELE producida en comunidades virtuales1. *Folios*, 48, 137-152. <file:///C:/Users/vicky/Downloads/tratamientodeerroresdetransferencia.pdf>
- Ellis, R. & Barkhuizen, G. (2005). *Analysing Learner Language*. University Press.
- Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition, Second edition*. University Press.
- Ellis, R. (2015). *Understanding second language acquisition*. Second edition. University Press.
- Fant, L. (2016). En defensa de la contrastividad en la enseñanza de segundas lenguas. *Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros, Decires*. ISSN 1405- 9134, vol. 16, núm. 20, 21 – 48.
- Fält, G. (2000). *Spansk Grammatik för universitet och högskolor*. Studentlitteratur AB.
- Gascón, A. H. (2011). *La expresión de eventos de movimiento y su adquisición en segundas lenguas* (Doctoral dissertation, Universidad de Zaragoza).
- Givón, T. (2001). *Syntax: An introduction*, Vol. 1. John Benjamins.
- Gutiérrez Toledo, F. (2001). *Errores léxico-semánticos en la producción escrita cometidos durante el proceso de adquisición del inglés como L2* (tesis doctoral), Salamanca.
- Hummel, K. (2010). Translation and Short-Term L2 Vocabulary Retention: Hindrance or Help? *Language Teaching Research*, 14(1), 61-74.
- Krashen, S. & Terrell, T. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Alemany Press.
- Leipzig Glossing Rules <https://www.eva.mpg.de/lingua/resources/glossing-rules.php>
- Lightbown, M. P. & Spada, N. (2013). *How languages are learned*. University Press.
- MacDonald, P. (2016). “We All Make Mistakes!” *Analysing an Error-coded Corpus of Spanish University Students' Written English*. *Complutense Journal of English Studies*, 24(0), 103-129. <https://doi.org/10.5209/CJES.53273>
- Muñoz-Basols, J., Moreno, N., Taboada, I. & Lacorte, M. (2017). *Introducción a la lingüística hispánica actual: teoría y práctica*. Abingdon, Oxon; Routledge.
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer: Cross- linguistic influence in language learning*. University Press.
- Ortega, L. (2013). *Understanding Second Language Acquisition*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Pardo, M. V. (2021). El análisis de errores como evidencia de la interlengua de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Literatura y lingüística*, (43), 281-307. <http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.43.2836>
- Prince, P. (1996). Second Language Vocabulary Learning: The Role of Context versus Translations as a Function of Proficiency. *The Modern Language Journal*, 80(4), 478-493.
- Richards, J. (1971). *Error Analysis and Second Language Strategies*. Université Laval: Centre international de recherches sur le bilinguisme.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 209-241.
- Slobin, D. (1987). Thinking for Speaking. *Proceedings of the Thirteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (1987), 435-445.
- Slobin, D. & Hoiting, N. (1994). *Reference to movement in spoken and signed languages: Typological considerations*. Berkeley Linguistics Society.

- Slobin, D. (2003). Language and Thought Online: Cognitive Consequences of Linguistic Relativity. In D. Gentner & S. Goldin-Meadow (Eds.), *Language in mind: Advances in the investigation of language and thought* (pp. 157-191). MIT Press.
- Talmy, L. (1985). *Lexicalization patterns: Semantic structure in lexical forms*. Cambridge University Press.
- Ugarte Bern, S. C. (2021). *La actividad contrastiva: ¿facilita o dificulta la exactitud gramatical en español como L2/LE?: Un estudio comparativo entre la actuación lingüística por parte de estudiantes universitarios de español L2/LE en un ejercicio de traducción y otro ejercicio de producción libre*. Uppsala Universitet.
- Vásquez, D. (2008). *Error Analysis in a Written Composition*. Profile, 10, 135-146.
- Watanabe, Y. (1997). Input, Intake and Retention: Effects of Increased Processing on Incidental Learning of Foreign Language Vocabulary. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(3), 287-307.

Apéndice I: Primera prueba (traducción del sueco al español)

1. Trafiken på torget var intensiv, så vi fortsatte leta efter en annan väg.
Tránsito-DEF en plaza-DEF era intenso, así 1.PL continuar-PST buscar un otro camino
'El tránsito en la plaza estaba intenso, así que *seguimos buscando* otro camino.'
2. Jag bestämde mig för att ringa honom senare.
1.SG-NOM decidir-PST 1.SG-ACC para SBJV llamar 3.SG.M-ACC más tarde
'**Decidí llamarlo** más tarde.'
3. Han började med att ringa ambulansen.
3.SG.M-NOM comenzar-PST con SBJV llamar ambulancia-DEF
'**Empezó por llamar** a la ambulancia.'
4. Ingen har slutat hosta sedan pandemin började.
Nadie ha dejar-PST-PTCP toser desde pandemia-DEF comenzar-PST
'Nadie ha **parado de toser** desde el inicio de la pandemia'
5. Det är mycket kvar att göra i kampen mot sociala orättvisor.
ART-DEF ADV mucho queda SBJV hacer en lucha-DEF contra social-PL injusticia-PL
'**Queda mucho por hacer** en la lucha social.'
6. Det slutade med att han ringde mig från sjukhuset.
ART-DEF terminar-PST con SBJV 3.SG.M-NOM llamar-PST 1.SG-ACC desde hospital-DEF
'El **terminó llamándome** desde el hospital.'
7. Han sprang ut skrikandes.
3.SG.M-NOM correr-PST afuera (satélite direccional) gritando
'**Salío gritando**.'

8. Det tog tre timmar innan tåget kom fram.
 ART-DEF tomó tres horas antes tren-DEF llegar-PST

'El tren *tardó* tres horas *en llegar* a su destino.'

Apéndice II: Segunda prueba (producción semilibre)

1-Empezar por:

2-Tardar en:

3-Quedar por:

4-Seguir+ verbo (p.ej: seguir + llorar)

5-Decidir + verbo (p.ej: decidir + irse)

6-Parar de:

7-Terminar + verbo (p.ej: terminar + llegar)

8-Salir + verbo (p.ej: salir + correr)

Lexicographie

Lexicografía

Lessicografia

Lexicografia

***Lexia*, un nouveau dictionnaire islandais-français en ligne – quelques défis lexicographiques**

Rósa Elín Davíðsdóttir
Université d'Islande
rd@hi.is

Résumé

Depuis juin 2021, *Lexia*, un nouveau dictionnaire islandais-français en ligne, est accessible en ligne. Il s'agit du premier dictionnaire islandais-français publié depuis 1950. *Lexia* comporte 55 mille entrées ainsi que de nombreux exemples d'utilisation, des collocations et des locutions figées au sens figuré et toutes ces unités sont traduites en français. *Lexia* est destiné aux Islandais qui apprennent le français et/ou doivent utiliser le français dans le cadre de leur travail ainsi qu'aux francophones qui apprennent l'islandais. De plus, le dictionnaire est un outil important pour tous ceux qui sont amenés à traduire entre l'islandais et le français. Dans cette communication seront présentés quelques défis lexicographiques que l'équipe rédactionnelle a dû relever ainsi que des solutions proposées. En particulier, nous aborderons le traitement des verbes qui sont toujours employés à la voix moyenne en islandais, comme, par exemple *skjátlast* ('se tromper') et *reddast* ('s'arranger'). De plus, nous regarderons le traitement des collocations, comme, par exemple *spyrja <einnar> spurningar* ('poser <une> question') et *anda djúpt* ('respirer profondément') dans *Lexia* et nous présenterons les défis liés à leur traduction en français.

Mots-clés : lexicographie, dictionnaires bilingues, collocations, voix moyenne.

Abstract

Lexia is a new online Icelandic-French dictionary, available (free of charge) since June 2021. This is the first Icelandic-French dictionary published since 1950. *Lexia* has 55.000 entries as well as many examples, collocations and idioms, all translated into French. The target groups are both Icelanders who are learning French and/or use French in the context of their work, and French speaking users who are learning Icelandic. In addition, *Lexia* is an important tool for anyone who needs to translate between Icelandic and English. In this paper, we will present a few of the many lexicographical challenges that the editorial team had to face, and the solutions found. In particular, the middle voice in Icelandic, verbs such as, *skjátlast* ('to be mistaken') and *reddast* ('to turn out well'). Furthermore, the paper focuses on the presentation of collocations such as *spyrja <einnar> spurningar* ('ask a question') and *anda djúpt* ('take a deep breath') in *Lexia* and discuss the challenges related to their translation into French.

Keywords: lexicography, bilingual dictionaries, collocations, middle voice.

1. Introduction

Lexia est un nouveau dictionnaire islandais-français en ligne (en accès libre), qui a été ouvert en juin 2021. L'élaboration du dictionnaire se fait auprès de l'Institut Vigdís Finnbogadóttir des langues étrangères à l'Université d'Islande en coopération avec l'Institut Árni Magnússon d'études islandaises. C'est le premier dictionnaire islandais-français publié depuis 1950.

Un dictionnaire français-islandais d'environ 35 mille entrées a été publié en 1995 (*Frönsk-íslensk orðabók*). La rédaction d'une partie entre islandais et le français devait suivre, mais faute de

financement cela ne s'est pas fait. Ce dictionnaire a été numérisé il y a quelques années et il est accessible en ligne sur un portail de dictionnaires (snara.is). En revanche, il n'a pas été mis à jour depuis la première publication.

Lexia est élaboré à partir d'une nouvelle base de données lexicographique pour la langue islandaise qui comporte 50 mille entrées. La base de données a été créée à l'Institut Árni Magnússon d'études islandaises parallèlement à l'élaboration d'un dictionnaire en ligne multilingue, *Islex* (ouvert au public depuis 2011), avec l'islandais comme langue source et le danois, le suédois, le norvégien (bokmål et nynorsk) et, plus récemment, le finnois et le féroïen comme langues cibles.

Il y a de nombreux exemples d'utilisation dans *Lexia*, environ 33 mille ainsi qu'environ 10 mille locutions figées et collocations. Toutes ces unités polylexicales sont traduites en français. Récemment, 5 000 mots ont été ajoutés dans cette base et le travail sur ces articles est en cours. *Lexia* comportera donc 55 000 mille entrées en tout.

L'équipe éditoriale¹ du français a bénéficié de cette première base de données lexicographique pour des dictionnaires bilingues dont la langue source est l'islandais. Le français est la première langue cible romane dans cette base de données (et la première langue cible non nordique). Le travail sur un dictionnaire islandais-allemand est en cours et il est également prévu d'ajouter l'espagnol comme langue cible. Ainsi, *Lexia* sera une plateforme de trois dictionnaires bilingues pour les langues enseignées comme troisième langue étrangère dans le système scolaire islandais (après l'anglais et le danois).

Lexia est destiné à deux groupes d'utilisateurs : d'une part, aux locuteurs islandais et, d'autre part, aux locuteurs francophones. Ainsi, *Lexia* doit aider les utilisateurs islandais à s'exprimer en français (dictionnaire de production L1→L2). Il s'agit des apprenants du français ou des gens qui doivent utiliser le français dans le cadre de leur travail et les utilisateurs francophones à comprendre ou traduire un texte islandais (dictionnaire d'encodage L2→L1). De plus, le dictionnaire est utile à tous ceux qui sont amenés à traduire entre les deux langues, l'islandais et le français.

Les besoins des utilisateurs d'un dictionnaire bilingue varient selon qu'ils l'utilisent pour comprendre un texte dans une langue étrangère ou pour s'exprimer dans une langue étrangère (Sanders, 2005 ; Davíðsdóttir, 2013). Dans tout le processus du travail sur le dictionnaire, l'équipe rédactionnelle a essayé de garder ces besoins différents en tête.

¹ L'équipe éditoriale est composée de Jean-Christophe Salaün, traducteur, François Heenen, linguiste, Ólöf Pétursdóttir, traductrice, et Rósa E. Davíðsdóttir, rédactrice en chef.

Dans cet article, nous allons présenter quelques défis que l'équipe de rédaction a dû relever et qui sont liés à la présentation et la traduction en français des collocations dans *Lexia* ainsi que les verbes à la voix moyenne en islandais et leur traduction en français.

2. Les collocations dans *Lexia*

Les collocations sont des unités significatives et qui apparaissent généralement comme une paire au sein d'une phrase, par exemple *se brosser les dents* ou *grand soleil*. On considère qu'un des composants d'une collocation (la base) est plus important sémantiquement que l'autre (le collocatif), ainsi la base *les dents* exige l'emploi du verbe *se brosser* dans la collocation *se brosser les dents*.

En général, les collocations sont sémantiquement compositionnelles ce qui veut dire qu'elles ne posent pas de problèmes de compréhension aux locuteurs étrangers. En revanche, comme ont pu constater plusieurs linguistes et lexicographes (par ex. Farina, 2006 ; Laufer, 2011 ; Hausmann et Blumenthal, 2006), c'est la production d'une collocation dans une langue étrangère qui peut être difficile, car le locuteur étranger risque de traduire les composants d'une collocation par leur équivalent sémantique « comme s'il s'agissait d'une association libre » (Farina 2006, 150) tandis que les collocations sont restreintes par rapport au choix du collocatif.

Cette hiérarchie base-collocatif fait qu'en formulant, le locuteur progresse en partant de la base pour arriver au collocatif et non inversement. Ainsi, une collocation (comme *prendre une douche*) est la combinaison phraséologique codée en langue d'une base (*douche*) et d'un collocatif (*prendre*) (Hausmann et Blumenthal, 2006).

Un exemple d'une erreur que font les apprenants de français à l'Université d'Islande (qui sont pour la plupart des Islandais) est l'utilisation du verbe *demander* avec le substantif *question* (**demander une question*) (Davidsdottir, 2021). Il s'agit d'une traduction mot à mot de la collocation islandaise *spyrja spurningar*. Même si le verbe *demander* est l'équivalent français du verbe islandais *spyrja*, le collocatif que la base *spurning* ('question') exige est le verbe *poser*. Le locuteur étranger a donc besoin de l'aide pour trouver le collocatif quand il cherche à s'exprimer dans cette langue étrangère, que cela soit à l'écrit ou à l'oral.

Les dictionnaires en ligne permettent aux utilisateurs de chercher par unités polylexicales dans le champ de recherche et ainsi d'accéder au traitement d'un syntagme, d'une collocation ou d'une locution dans le dictionnaire (sans se demander sous quelle entrée cette unité lexicale se trouve). Dans *Lexia*, en choisissant une recherche avancée intitulée « Recherche dans le texte intégral », l'utilisateur obtient des résultats qui proviennent, non seulement des mot-entrées et leurs équivalents, mais de

l'intégralité des informations données dans la microstructure des articles (des exemples d'utilisation, des collocations et des locutions figées ainsi que leurs traductions en français).

Malgré cette possibilité qu'offrent les dictionnaires en ligne, il ne suffit pas d'insérer une collocation dans un exemple d'utilisation parmi d'autres exemples de constructions libres. Ainsi, nous avons constaté que la collocation islandaise mentionnée ci-dessus, *spyrja spurningar* ('poser une question'), figurait seulement dans *Lexia* dans un exemple pour illustrer l'emploi du verbe *spyrja* ('demander'). Le verbe étant au passé, une recherche sous la forme canonique ne donnait aucun résultat dans le dictionnaire. C'est pourquoi il est important que les collocations soient distinguées en tant que telles dans un dictionnaire.

Dans l'objectif d'enrichir davantage la description lexicographique dans *Lexia*, nous avons ajouté la collocation *spyrja <einnar> spurningar* à l'article *spurning* ('question') (voir l'illustration 1).

spurning n.f.


▶ [Prononciation](#)

↗ [Flexion](#)


spur-ning

1


(*það sem spurt er um*)

 question

bera fram spurningu

 poser une question

leggja fyrir <hana> spurningu

 <lui> poser une question (poser une question à <quelqu'un>)

spyrja <einnar> spurningar


 poser <une> question

Illustration 1. L'article *spurning* ('question') dans *Lexia* dans lequel nous avons ajouté la collocation *spyrja spurningar* ('poser une question').

Dans *Lexia*, les collocations sont présentées sous la forme canonique et ont un style typographique différent des exemples d'utilisations. Comme le début de l'article pour le verbe *anda* ('respirer') (voir illustration 2), les collocations comme *anda að sér* ('inspirer') et *anda djúpt* ('respirer profondément') sont en caractères gras en plus de la couleur bleue et les italiques qui caractérisent les exemples qui accompagnent les collocations.

anda v.

ég anda, við öndum; hann andaði; hann hefur andað

🔊 [Prononciation](#)

📄 [Flexion](#)

🇮🇸 respirer

anda að sér

🇮🇸 inspirer

ég andaði að mér köldu vetrarloftinu

🇮🇸 j'inspirai l'air froid hivernal

anda frá sér

🇮🇸 expirer

anda djúpt

🇮🇸 respirer profondément

læknirinn bað hann að anda djúpt

🇮🇸 le médecin lui a demandé de respirer profondément

Illustration 2. Le début de l'article *anda* ('respirer') dans *Lexia*, où on trouve trois collocations : *anda að sér* ('inspirer'), *anda frá sér* ('expirer'), et *anda djúpt* ('respirer profondément').

Dans *Lexia*, les représentants des composants modifiables ou substituables d'une locution figée ou d'une collocation, par exemple le sujet ou les compléments, sont entourés de chevrons (ou crochets obliques) : ('<... >'). Cette présentation permet d'indiquer à l'utilisateur quels syntagmes/composants peuvent changer comme l'on peut voir sur l'illustration 3 avec les collocations *tala illa um <hana>* ('dire du mal <d'elle>') et *tala vel um <hann>* ('dire du bien de <lui>')

tala illa um <hana>

🇮🇸 dire du mal <d'elle>

tala vel um <hann>

🇮🇸 dire du bien de <lui>

Illustration 3. Les collocations *tala illa um <hana>* et *tala vel um <hann>* dans *Lexia* (s.v. *tala*).

Cette façon de présenter les composants variables d'une collocation est parfois problématique puisque cela peut donner une fausse impression à l'utilisateur par rapport au choix de l'équivalent. Ainsi, la collocation *bíta í <brauðið>* qui figure sous l'entrée *bíta* ('mordre') est traduite par *mordre dans <le pain>* en français et l'utilisateur islandais pourrait par la suite en déduire qu'on emploie aussi le verbe *mordre* quand le complément d'objet direct est différent, par exemple *bíta í <eplið>* (voir l'illustration 4).

bíta v.

ég bít, hann bítur; hann beit, við bitum; hann hefur bitið

🔊 [Prononciation](#)

🔗 [Flexion](#)

COMPLÉMENT D'OBJET: ACCUSATIF

1

🇫🇷 mordre
passaðu þig, hundurinn bítur
 🇫🇷 attention, ce chien mord

hún beit bandið í sundur
 🇫🇷 elle a coupé le fil avec ses dents

bíta í <brauðið>
 🇫🇷 mordre dans <le pain>

bíta í <eplið>
 🇫🇷 croquer dans <la pomme>

Illustration 4 : le début de l'article *bíta* ('mordre') dans *Lexia* qui montre la collocation *bíta í* ('mordre dans') avec deux compléments différents *brauðið* ('le pain') et *eplið* ('la pomme').

Or, en français, il convient d'utiliser le verbe *croquer* avec ce complément d'objet *croquer dans la pomme*. Afin d'éviter cela, nous avons ajouté un autre complément d'objet indirect typique avec cette collocation verbale, *epli* ('pomme'). De plus, l'utilisateur qui effectue une recherche dite « inversée », c'est-à-dire par une unité lexicale française, n'obtient aucun résultat en cherchant par le verbe *croquer*.

3. La voix moyenne en islandais

En islandais, il y a trois voix, la voix active, la voix passive et la voix moyenne. Les verbes à la voix moyenne en islandais se forment par la suffixation du morphème *-st* (Kvaran, 2005). Par exemple, *reddast* ('s'arranger') tandis que la voix active du même verbe est *redda* ('arranger', ou 'dépanner'). Quand le verbe *reddast* est employé il est détransitivé par rapport au verbe actif *redda* (voir les illustrations 5 et 6). Un verbe à voix moyenne en islandais peut correspondre à un verbe réfléchi en français, c'est le cas, par exemple, du verbe *reddast* ('s'arranger').

reddast v.

hann reddast; hann reddaðist; hann hefur reddast

▶ [Prononciation](#)

↗ [Flexion](#)

VOIX MOYENNE

óformlegt

🇫🇷 s'arranger

höfum ekki áhyggjur, þetta reddast einhvern veginn

🇫🇷 ne nous faisons pas de souci, tout finira par s'arranger

↗ [redda v.](#)

Illustration 5. Le verbe à la voix moyenne *reddast* ('s'arranger') dans *Lexia*.

redda v.

ég redda, við reddum; hann reddaði; hann hefur reddað

▶ [Prononciation](#)

↗ [Flexion](#)

óformlegt

COMPLÉMENT D'OBJET: DATIF + DATIF

🇫🇷 dépanner (<quelqu'un> de <quelque chose>)

geturðu reddað mér penna?

🇫🇷 tu peux me filer un stylo ?

hún reddaði mér gistingu í borginni

🇫🇷 elle m'a trouvé un hébergement en ville

↗ [reddast v.](#)

Illustration 6. Le verbe *redda* ('dépanner <quelqu'un> de <quelque chose>') dans *Lexia*. Le verbe *redda* est transitif et s'emploie avec un ou deux sujets au datif.

Dans *Lexia*, les verbes à la voix moyenne (en tant qu'entrées) sont au nombre de 800. Dans le cadre de lexicographie bilingue, cela se relève souvent difficile de traduire les verbes islandais à la voix moyenne vers le français qui possède uniquement deux voix. La voix moyenne implique que le référent du sujet et celui de l'objet est le même, par exemple *mér skjátlast* ('je me trompe') (voir l'illustration 7). Ainsi, dans de nombreux cas, l'équivalent français est un verbe réfléchi.

skjátlast v.

🔊 [Prononciation](#)

🔗 [Flexion](#)

VOIX MOYENNE

SUJET: DATIF

🇫🇷 se tromper

ef mér skjátlast ekki er gestur okkar mættur

🇫🇷 si je ne me trompe pas, notre invité est arrivé

lækninum skjátlaðist um gagnsemi lyfsins

🇫🇷 le médecin s'est trompé sur l'utilité du médicament

Illustration 7. Le verbe *skjátlast* ('se tromper') dans *Lexia*.

Parfois, un verbe à la voix moyenne peut être traduit par le passif en français comme dans la traduction de l'exemple s.v. *hreyfast* dans *Lexia* où nous avons traduit l'exemple *gluggatjöldin hreyfast í golunni* (littéralement 'les rideaux bougent dans la brise') par *la brise soulève les rideaux* (voir l'illustration 8)

hreyfast v.

hann hreyfist; hann hreyfðist; hann hefur hreyfst

🔊 [Prononciation](#)

🔗 [Flexion](#)

VOIX MOYENNE

🇫🇷 remuer, bouger

gluggatjöldin hreyfast í golunni

🇫🇷 la brise soulève les rideaux

runninn fyrir framan hann hreyfðist

🇫🇷 le buisson devant lui remua

bílaustin hreyfðist ekki

🇫🇷 la file de voitures n'avancait pas

🔗 [hreyfa v.](#)

Illustration 8. Le verbe *hreyfast* ('remuer', 'bouger') dans *Lexia*.

Dans d'autres cas, une tournure impersonnelle est utilisée pour traduire un verbe à la voix moyenne. Le verbe *skiljast* est tout d'abord employé avec une valeur passive pour exprimer le fait que quelque chose est compris ou entendu correctement. Dans cette acception, il convient de traduire le verbe

islandais en français *être compris* ou par une tournure impersonnelle, *on comprend*. Par exemple, *það sem hún sagði skildist illa* ('on comprenait mal ce qu'elle disait') (voir illustration 9).

skiljast v.

hann skilst; hann skildist; hann hefur skilist

🔊 [Prononciation](#)

📄 [Flexion](#)

VOIX MOYENNE

1

🇫🇷 être compris
það sem hún sagði skildist illa
 🇫🇷 on comprenait mal ce qu'elle disait

2

SUJET: DATIF

🇫🇷 croire comprendre
mér skilst að hann sé hættur í námi
 🇫🇷 à ma connaissance il a arrêté ses études
þeim skildist að þeir bæru ábyrgð á skýrslunni
 🇫🇷 ils ont cru comprendre qu'ils étaient responsables de ce rapport
láta sér skiljast <þetta>
 🇫🇷 <se> rendre à l'évidence

Illustration 9. Le verbe *skiljast* ('être compris' / 'croire comprendre') dans *Lexia*.

Dans sa deuxième acception, le verbe *skiljast* est employé avec un actant au datif pour dire que l'on est au courant de quelque chose. En revanche, la structure verbale *avoir la connaissance de quelque chose* ne convient pas bien comme équivalent du verbe islandais qui est généralement suivi d'une proposition complétive. Par exemple, *mér skilst að hann sé hættur í námi* où *mér skilst* ('j'ai cru comprendre') est la proposition principale (actant au datif suivi du verbe principal conjugué) et *að hann sé hættur í námi* ('qu'il a arrêté ses études') est la proposition subordonnée complétive. Nous proposons donc plutôt la traduction à <ma> *connaissance* ainsi que *croire comprendre*.

4. Conclusion et perspectives d'avenir

Dans cet article, nous avons traité quelques-uns des questions à prendre en compte dans l'élaboration d'un dictionnaire islandais-français en ligne. Nous avons montré l'importance des collocations dans un dictionnaire de production et parlé d'un défi qui relève d'une différence entre les deux langues du dictionnaire, c'est-à-dire une particularité des langues nordiques, la voix moyenne, et comment rendre compte de cela dans le cadre « restreint » d'un article de dictionnaire bilingue.

En effet, les dictionnaires bilingues ne peuvent pas répondre à tous les besoins des utilisateurs ; un apprenant avancé d'une langue étrangère sera toujours amené à un moment à consulter des dictionnaires monolingues pour avoir des informations plus précises sur la langue qu'il étudie.

L'interface de *Lexia* permet de chercher par un mot français (une recherche dite « inversée »), mais le dictionnaire n'est pas bidirectionnel (c'est-à-dire qu'il ne comporte pas de partie français-islandais) et toute la description lexicographique est par conséquent centrée autour de la langue source, l'islandais. Or, nous avons pu constater que certains utilisateurs pensent pouvoir obtenir autant de résultats en cherchant par unités lexicales en français. Ainsi, la limite entre la langue source et la langue cible d'un dictionnaire en ligne n'est plus aussi nette chez l'utilisateur (Hannesdottir, 2014).

Dans l'avenir, il est important de mettre à jour le dictionnaire français-islandais existant (qui date, comme nous l'avons constaté, de 1995). Idéalement, cette nouvelle version serait accessible dans la même base de données que *Lexia* afin que les utilisateurs puissent alterner entre la partie islandais-français et la partie français-islandais.

Références

- Boots, G. (1950). *Íslensk-frönsk orðabók*. Ísafoldarprentsmiðja.
- Daividsdottir, R. (2013). Hlutverk tvímála orðabóka. Ólíkar notendaparfir í íslensk-frönsku ljósi. *Orð og tunga* 15, pp. 73–93.
- Daividsdottir, R. (2018). LEXIA - en islandsk-fransk online ordbog: Udfordringer og løsninger. *Rapport fra 14. Konference om Leksikografi i Norden*, Reykjavík 30. maj–2.juni 2017, pp. 63–70.
- Daividsdottir, R. (2021). *Pieux mensonge* ou *mensonge blanc* ? Les collocations dans les dictionnaires bilingues. *Milli mála* 13, pp. 142–163.
- Farina, A. (2006). Traduction de syntagmes : une utilisation dynamique des ressources lexicales sur support électronique. *Lessicografia bilingue e traduzione : metodi, strumenti, approcci attuali*, édité par F. San Vicente, (pp. 147–164). Polimetrica.
- Forkl, Y. (2005). L'accès aux collocations dans le dictionnaire électronique : le cas du *Trésor de la langue française informatisé* (TLFi). *L'exemple lexicographique dans les dictionnaires français contemporains. Actes des « Premières Journées allemandes des dictionnaires » (Klingenberg am Main, 25-27 juin 2004)*, édité par M. Heinz, (pp.197–214.) Max Niemeyer.
- Frönsk-íslensk orðabók*. Stefansson, Þ. (éd.) (1995). Örn & Örlygur ; Dictionnaires Le Robert. Disponible à l'adresse <https://snara.is/>.
- Hannesdottir, A. H. (2014). Lemman och ekvivalenter i nya roller – en reviderad ordbokstypologi. *Nordiske studier i leksikografi 12. Rapport fra konference om leksikografi i Norden*. Oslo 13.–16. august 2013, pp. 193–211.
- Hilmisdottir, H. & N. Martola (2016). Flerspråkig leksikografi och obesläktade språk – erfarenheder från finska Islex. *Nordiske studier i leksikografi 13. Rapport fra 13. konference om leksikografi i Norden, København 19.–22. maj 2015*, pp. 143–153.

- Hilmisdóttir, H. & Matthiasson, M. (2018). Natur och digitala, tvåspråkiga ordböcker: En studie av finska som sökspråk i ISLEX. *Nordiske studier i leksikografi 14. Rapport fra 14. konference om leksikografi i Norden, Reykjavík 30. maj–2. juni 2017*, (pp. 120–128). Nordisk Forening for Leksikografi.
- Hilmisdóttir, H. (2019). ISLEX på finska – redigering, användning och mottagande. *Lexico Nordica* 26, pp. 75–94.
- Hausmann, F. J. & P. Blumenthal (éds.) (2006). Présentation : collocations, corpus, dictionnaires. *Langue française* 150. *Collocations, corpus, dictionnaires*, édité par F. J. Hausmann et P. Blumenthal, (pp.3-13). Larousse ; Armand Collin.
- ISLEX (s.d.) Ulfarsdóttir, Þ. (éd.). L’Institut Árni Magnússon d’études islandaises. <https://islex.arnastofnun.is/is/>.
- Jonsdóttir, H. & Ulfarsdóttir, Þ. (2019). Íslensk nútímamálsorðabók - kjarni tungumálsins. *Orð og tunga* 16, pp. 1-25.
- Jonsson, J.H. (2005). *Stóra orðabókin um íslenska málnotkun*. JPV.
- Kvaran, G. (2005). *Íslensk tunga. 2, Orð: handbók um beygingar- og orðmyndunarfræði*. Almenna bókafélagið.
- Laufer, B. (2011). The contribution of dictionary use to the production and retention of collocations in a second language. *International Journal of Lexicography* 24(1), pp. 29–49.
- LEXIA. (s.d.). Ulfarsdóttir, Þ. & Davidsdóttir, R. (éds.). L’Institut Árni Magnússon d’études islandaises. <http://lexia.arnastofnun.is/>.
- Hannesdóttir A., Jansson, H., Jonsdóttir, H., Sigurdardóttir, A., Trap-Jensen, L. & Ulfarsdóttir, Þ. (2008). ISLEX – an Icelandic-Scandinavian Multilingual Online Dictionary. *Proceedings of the 13th EURALEX International Congress. Barcelona 2007*, pp. 779–789.
- Snara.is. (s.d.). Portail de dictionnaires en ligne. <https://snara.is/>.
- Sanders, C. (2005). Bilingual Dictionaries of Icelandic: Types of Users and their Different Needs - a Discussion. *Orð og tunga* 7, pp. 41–57.
- Steingrímsson, S., Helgadóttir, S. & Rognvaldsson, E. (2018). An Icelandic Gigaword Corpus. *Nordiske Studier i Leksikografi. Rapport fra 14. Konference om Leksikografi i Norden, Reykjavík 30. maj -2. juni 2017*, pp. 246-254.
- Svensén, B. (2009). *A Handbook of Lexicography. The Theory and Practice of Dictionary-Making*. Cambridge University Press.
- Ulfarsdóttir, Þ. (2013). « ISLEX - norræn margmála orðabók ». *Orð og tunga* 15, pp. 41–71.

Communication lexicographique de la bière : calquée sur celle du vin ?

Patrick Leroyer
Université d'Aarhus
pl@cc.au.dk

Résumé

Breuvages iconiques de nos sociétés de consommation, bière et vin instillent un large éventail de processus de communication lexicographique qui ne se limitent pas à la communication des dictionnaires et autres outils lexicographiques, mais s'étendent à celle des produits et des marques, en particulier sur les applications de notation. Cet article propose, pour le français, une visite initiatique de la communication lexicographique de la bière à l'aune de celle du vin. Sont-elles calquées l'une sur l'autre ? L'idée de départ est que la bière, dont la production est sensiblement moins artistique que celle du vin, cherche à se prémunier au travers de sa communication lexicographique. L'article s'appuie sur deux paradigmes lexicographiques opposés mais complémentaires, objectiviste et subjectiviste, qui permettent de mieux aborder l'étude de la communication lexicographique.

Mots-clés : communication lexicographique, cultures biérogiques et œnologiques, communautés lexicographiques, notation vin et bière

Abstract

Iconic beverages of our sensory and hedonic consumer societies, beer and wine instil a wide range of lexicographic communication processes that are not limited to the communication of dictionaries and other lexicographic tools, but extend to that of products and brands, especially on rating apps. This article offers, for French, an initiatory visit of the lexicographic communication of beer in the light of that of wine. Are they modeled on each other? The starting idea is that beer, which is significantly less artistic than wine, seeks to make itself more premium through its lexicographic communication. In this context, the article is based on two opposite but complementary lexicographic paradigms, which allow a better approach to the field of study of lexicographic communication.

Keywords: lexicographic communication, beer and wine cultures, lexicographic communities, wine and beer rating

1. Introduction

Breuvages iconiques de nos sociétés de consommation, bière et vin enrichissent nos économies, nos cultures, nos imaginaires, et génèrent des besoins et activités de communication pléthoriques : pour construire les identités et les personnalités des marques ; pour établir et entretenir les relations entre marques et clients ; pour bâtir des argumentaires et commercialiser les produits ; pour générer et diffuser des savoirs biérogiques et œnologiques spécialisés ; pour partager ce que socialement et sensoriellement parler consommer signifie en termes d'expérience organoleptique et hédonique autour de ces breuvages ; pour conter des histoires de consommation et accompagner la projection et l'exploration d'imaginaires personnels et collectifs, et de mythologies idoines. Ce sont tous ces

besoins de connaissance, de communication, de représentation, de médiation et de partage d'expérience qu'exploitent de manière sociodiscursive les acteurs des filières professionnelles dans leurs stratégies de communication marketing d'image de marque par le biais de ce qui chez Gautier (2018) est dénommé 'langues-culture-milieus'. Rien d'étonnant dès lors que se soient développées en corolaire une multitude d'outils de communication lexicographique, stand-alone (autonomes), intégrés, ou distribués. Nous proposerons dans cet article un parcours initiatique de la communication lexicographique générée par – et autour de ces outils – en nous focalisant sur la communication lexicographique de la bière. Nous montrerons simultanément comment la communication lexicographique de la bière apparaît comme calquée sur celle du vin. Pour autant, même si la communication lexicographique de la bière est peu ou prou calquée sur celle du vin, ne serait-ce que dans les guides reprenant la structuration des descripteurs sensoriels utilisés pour le vin (roues des âmes), la bière semble recourir à des brassages de données spécifiques, avec des positionnements de communication termino-culturels sensiblement différents. Tandis que le vin n'a plus à démontrer ses titres de noblesse, la bière cherche à monter en gamme, à se premiumiser, à se débarrasser de son image de « bibine » populaire. La communication lexicographique concourt amplement à ce projet culturel.

2. Questions de recherche, théories, méthodes, paradigmes

L'idée de départ de cet article a été l'observation suivant laquelle la bière semble vouloir monter en gamme, se premiumiser (qui est une stratégie de communication consistant à surévaluer la valeur perçue des produits au travers de positionnements plus sophistiqués), tandis que le vin semblerait en quête d'un retour aux origines, vers la naturalité originelle des terroirs de la planète bio. Précisons d'emblée que nous limitons l'étude de la communication lexicographique biérolgique à celle communément dénommée 'bière artisanale', c'est-à-dire provenant de brasseries et micro-brasseries dédiées à l'objectif de qualité et d'originalité, et que nous délaissions les grands groupes brassicoles internationaux, qui s'inscrivent dans des logiques industrielles de production à très large échelle sur le marché mondial, et ne recherchent pas l'exception, mais bien plutôt la standardisation des gammes de produits. Les questions que nous posons sont les suivantes :

- Qu'est-ce que la « communication lexicographique » de la bière ? Comment évolue-t-elle ?
- Dans quelle mesure bière et vin calquent-ils leur communication lexicographique l'une sur l'autre ?

Pour répondre à ces questions, nous avons pour la partie empirique constitué un corpus polymorphique, polyphonique et polyvalent de multiples genres d'outils, composants et supports lexicographiques multimodaux – à la fois analogiques et numériques (portails encyclopédiques, guides, dictionnaires, lexiques spécialisés, etc.) – et de communications lexicographiques numérisées sous forme de textes, articles, et fils de discussion sur les écrans des sites biérogiques marchands et non marchands, plateformes et applications, blogs et réseaux sociaux. La priorité est accordée à la communication des marques et des communautés, et aux sites et applications de notation des produits qui, en ouvrant leurs espaces numériques, recensent, indexent et structurent systématiquement les avis des consommateurs afin de les rendre accessibles aux membres des communautés d'amateurs.

Pour la partie théorique, nous avons choisi de nous fier à une triple orientation transdisciplinaire croisant les sciences du langage pour la partie terminologique et terminographique ((de) Vecchi, 2016 ; Temmerman, 2000), la lexicographie fonctionnelle pour la partie lexicographique (Fuentes-Olivera & Tarp, 2014), et les sciences de l'information et de la communication pour la communication lexicographique (Leroyer, 2013 ; Leroyer, 2018 ; Leroyer & Parizot, 2021 ; Leroyer, 2022 ; Parizot et al., 2023). Attendu que mener une double exploration systématique de la communication lexicographique du vin et de la bière nous conduirait inévitablement au dépassement de l'espace alloué par l'éditeur, nous avons méthodologiquement opté pour une visite exploratoire initiative, où c'est la bière qui guide la visite et pose ci et là des passerelles vers la communication lexicographique du vin.

3. La communication lexicographique : deux paradigmes

Souvent considérée comme une boisson populaire peu artistique en regard de son noble concurrent le vin, la bière connaît depuis plusieurs années un regain d'intérêt attesté par la création de très nombreuses micro-brasseries ainsi qu'une offre élargie de produits, qui entraînent des phénomènes communicatifs de premiumisation (Parizot, 2019). Dans cette veine, les outils lexicographiques se démultiplient, évoluent au gré de l'innovation numérique, s'invitent et s'inscrivent dans la communication des marques – le « branding » dans le jargon de la communication marketing – où ils s'intègrent à ses supports et font intervenir directement les consommateurs dans la démarche lexicographique. D'où l'intérêt de convoquer deux paradigmes de communication pour mieux saisir la richesse des champs de cette communication lexicographique : le paradigme objectiviste, bien établi, qui s'inscrit dans une approche positiviste de la science, et le paradigme subjectiviste, émergent, qui s'inscrit dans une approche constructiviste. Les tableaux 1 et 2 ci-dessous, que nous

avons réinterprétés en termes lexicographiques à partir des analyses paradigmatiques de Heding *et al.* (2020, p. 11) pour la communication de branding, font ressortir des différences d’approches fondamentales aux niveaux ontologique, épistémologique et méthodologique de l’étude scientifique de la communication lexicographique.

4. Le paradigme objectiviste = des outils d’information lexicographique

Dans le paradigme objectiviste, voir tableau 1 ci-dessous, la métaphore directive de l’étude de la communication lexicographique est l’information, l’objectif central étant de satisfaire des besoins d’information qui peuvent être objectivement déterminés et analysés auprès des utilisateurs potentiels (Fuertes-Olivera & Tarp, 2014 ; Fuertes-Olivera & van der Merwe, 2014). Le contexte de communication est considéré comme source de bruit et le lexicographe s’applique à l’éliminer puisque la sélection lemmatique (extraction des lemmes candidat) et l’élucidation définitoire du sens sont des opérations de décontextualisation, quitte ensuite à recontextualiser et à remettre les items en discours au moyen d’exemples et d’illustrations. Le lexicographe est considéré comme auteur et propriétaire de l’outil lexicographique, et les utilisateurs individuels sont des récepteurs de la communication lexicographique conceptualisée comme transmission et réception de l’information (métaphore de la communication = le conduit). Leur activité centrale est l’utilisation des ressources de l’outil, et c’est elle qui constitue l’objet d’analyse privilégié.

	Objectiviste	Subjectiviste
Objectif lexicographique	Besoins d’information	Création de sens
Métaphore directive	Information	Sens
Contexte	Le contexte c’est du bruit	Le contexte est décisif
Focus de la recherche	Extraction de l’information	Interprétation du sens
Principes directifs	Réduction de la complexité	Augmentation de la complexité
Rôle du lexicographe	Détient et crée l’outil	Un parmi de nombreux créateurs de l’outil
Positionnement	Simplicité et stabilité	Complexité et changeabilité
Unité d’analyse	Utilisateurs individuels	Utilisateurs individuels, groupes d’utilisateurs, utilisateurs organisationnels

Rôle de l'utilisateur	Récepteur de l'information lexicographique créée par le lexicographe	Acteur des processus de construction lexicographique du sens
Activité centrale de l'utilisateur	Utiliser l'outil	Utiliser et développer l'outil

Tableau 1. Le paradigme objectiviste

5. Le paradigme subjectiviste = des outils de communication lexicographique

Dans le paradigme subjectiviste, voir tableau 2 ci-dessous, la métaphore directive de l'étude de la communication lexicographique n'est pas l'information, mais le sens. L'objectif de la communication lexicographique est la création de sens dans toute sa complexité, en regard du contexte de communication. Le lexicographe n'est plus seul propriétaire et créateur de l'outil de communication dans la mesure où les utilisateurs individuels ou en groupes, les organisations et les communautés participent directement comme acteurs lexicographiques, utilisant et développant les outils au gré de leurs objectifs et de leur situation de communication pour créer du sens (métaphore de la communication = le discours). L'objet d'analyse privilégié dépasse les individus et incluent des acteurs collectifs : communautés, réseaux, entreprises, organisations.

	Objectiviste	Subjectiviste
Objectif lexicographique	Besoins d'information	Création de sens
Métaphore directive	Information	Sens
Contexte	Le contexte c'est du bruit	Le contexte est décisif
Focus de la recherche	Extraction de l'information	Création de sens
Principes directifs	Réduction de la complexité	Augmentation de la complexité
Rôle du lexicographe	Détient et crée l'outil	Un parmi de nombreux créateurs de l'outil
Positionnement de l'outil	Simplicité et stabilité	Complexité et changeabilité
Unité d'analyse	Utilisateurs individuels	Utilisateurs individuels, groupes d'utilisateurs, organisations, communautés

Rôle de l'utilisateur	Récepteur de l'information lexicographique créée par le lexicographe	Acteurs de processus de construction lexicographique du sens
Activité centrale de l'utilisateur	Utiliser l'outil	Utiliser et développer l'outil

Tableau 2. Le paradigme subjectiviste

Outre leur mission de répondre spécifiquement à des besoins d'information lexicographique dits ponctuels – enactés par la consultation – les outils de communication lexicographique ont aussi pour vocation de faire découvrir et apprécier de manière subjective et interprétative les breuvages institutionnalisés par les noms de marques et de produits, ainsi que par les différentes appellations et labélisations. Les objectifs de communication, régis par la création, l'interprétation et le partage du sens, sont extrêmement variés : générer des discours hédoniques ; promouvoir et développer les images de marques et de produits ; construire l'identité et la personnalité des brasseries artisanales (tout comme le vin au niveau des appellations, châteaux, domaines), et la gamme de leurs produits ; tisser des relations entre producteurs, négociants, cavistes, interprofessions, communautés d'amateurs éclairés et enthousiastes ; guider et sublimer la dégustation ; motiver, déclencher et accompagner l'acte d'achat ; formuler des recommandations ou des avertissements ; en bref bâtir et enrichir les cultures de consommation tout en développant l'échange des expériences autour de la boisson.

6. Des outils de communication lexicographique polyvalents et polymorphiques

Bière et vin partagent les mêmes activités lexicographiques au niveau des outils de communication lexicographique qui leur sont consacrés. Dictionnaires, guides, lexiques, portails encyclopédiques, sites marchands, etc. de la bière et du vin témoignent d'une profusion d'outils lexicographiques à numérisation sans cesse croissante. Ce sont à la fois des outils de communication et des espaces relationnels de construction de cultures de consommation identitaires, communautaires, et sensorielles. La pratique réflexive de la communication lexicographique sur les mots et les images sont autant de clés privilégiées de construction des discours œnologiques et biérogiques.

Tout comme le vin qui sur Wikipedia (Wikipedia, Portail vigne et vin, 2023) dispose d'un vaste portail et d'un projet encyclopédique participatif recensant des milliers d'articles et un très grand nombre d'auteurs, rédacteurs et correcteurs, la communication lexicographique de la bière a recours aux mêmes outils dynamiques, avec des architectures identiques, même si la quantité de données accessibles est inférieure, dans une proportion de l'ordre d'un à quatre. Selon le Portail de la bière

(Wikipedia, 2023), « Avec 1,8 milliard d'hectolitres produits par an, la bière est la 3e boisson mondiale après l'eau et le thé ». Au vu de ces chiffres, on comprendra facilement l'engouement lexicographique pour la communication lexicographique biérolgique, qui tout comme pour l'œnologie, est de quatre ordres :

1. Le traitement lexicographique du vocabulaire de la bière dans les dictionnaires de la bière (Varlet, 2022), semblable à celui du vin (Coutier, 2007) ; dans les dictionnaires de langue générale et dans les dictionnaires culturels (Rey, 2005) ; dans les dictionnaires terminologiques multi-domaines (Termium, 2023), ainsi que sur les portails et projets encyclopédiques (Wikipedia, Portail de la bière, 2023 ; Wikipédia, Projet bière, 2023), dans lesquels le traitement de la vigne et du vin, avec 60% d'articles en plus (4340 articles), l'emporte largement sur celui de la bière (1564 articles). On retrouve ce déséquilibre pour le vin dans le dictionnaire culturel de la langue française (Rey, 2005), avec un traitement deux fois plus volumineux (8 pages) pour l'entrée « vin » que pour l'entrée « bière » (4 pages).
2. Dans l'édition en ligne, la diffusion de nombreux lexiques, glossaires, abécédaires, guides (Pierre, 2022) et revues (Bucella, 2023), visant pareillement à aider visiteurs et utilisateurs biérophiles, en français aussi bien qu'en langues régionales (Olca, 2023), en leur donnant accès à des connaissances de la bière et de son vocabulaire, son histoire, et sa culture originale.
3. L'intégration d'outils et supports lexicographiques sur les blogs et les plateformes numériques dédiées à la production, la promotion et la commercialisation de la bière, et ciblées sur le partage de l'expérience biérolgique au sein des communautés d'amateurs. Les plateformes exploitent des supports lexicographiques de type lexique, glossaire, abécédaire, qui participent, ainsi médiatisés, à l'institutionnalisation de la communication organisationnelle (1001 bières, 2023 ; Kfé malté, 2023 ; l'Amiral bière, 2023 ; Mon petit houblon, 2023).
4. Finalement, bien établies pour le vin aussi, les applications de notation, comme Ratebeer (2023) et Untappd (2023) sur lesquelles geeks et amateurs éclairés verbalisent et partagent leurs expériences de dégustation. Ces communautés sont soudées par une vaste communication lexicographique collective.

7. Les situations d'utilisation des outils d'information lexicographiques

La lexicographie fonctionnelle (Fuertes-Olivera & Tarp, 2014) s'inscrit dans le paradigme objectiviste et distingue entre situations d'utilisation de nature cognitive, communicative, et opérative.

Les situations cognitives sont caractérisées par des besoins d'information lexicographique en vue de s'appropriier ou de se réappropriier des connaissances biérolgiques. Les exemples 1 et 2 ci-dessous illustrent la présentation de données lexicographiques à même d'y répondre pour deux termes biérolgiques, les lemmes *trappiste* et *maltage* :

Une **bière trappiste**, ou **trappiste**¹, est une bière brassée par ou sous contrôle des moines trappistes. Ces bières trappistes sont généralement de fermentation haute et doivent être brassées dans le respect des

critères définis par l'Association internationale trappiste si elles veulent pouvoir arborer le logo *Authentic Trappist Product* (ATP) délivré par cette association privée.

Exemple 1 : article « Trappiste (bière) » (Wikipedia, 2023)

Le **maltage** est le procédé qui, en faisant germer de l'orge, du blé ou du seigle, produira des enzymes qui transformeront l'amidon des céréales en sucres fermentescibles. Le grain doit être trempé et, gorgé d'eau, il commence à germer. Puis, les grains sont séchés, lorsque les radicules sont suffisamment longues, afin de stopper la germination, et les radicules sont éliminées. Le **touraillage** consiste à griller les grains pour donner différents types de malt plus ou moins torréfiés [...].

Exemple 2 : extrait de l'article « Un airbus c'est compliqué, une bière c'est complexe » (Varlet, 2022, p. 17-18)

Les situations communicatives sont concernées lorsque l'utilisateur engagé dans la réception ou la production d'un texte a besoin d'informations spécifiques pour saisir la signification d'un terme ou le mettre en discours. Que signifie tel terme, telle expression ? Comment l'utiliser correctement dans le texte ? Comment le traduire et le transférer de ou vers la langue étrangère, et établir l'équivalence dans une autre culture ? Les données lexicographiques des exemples 1 et 2 ci-dessus, hormis pour la traduction, peuvent aussi répondre aux situations communicatives, même si la présentation tend à favoriser les situations cognitives.

Les situations opératives enfin répondent aux besoins des utilisateurs d'être guidés au travers de conseils, instructions, recommandations – pour faciliter la décision d'achat, accompagner l'acte de dégustation, assurer les meilleurs accords mets et breuvage, opter pour le verre approprié, etc. Dans l'exemple 1, la mention et l'illustration graphique du logo « ATP » décerné par l'Association Internationale Trappiste fournit précisément un élément d'identification, de reconnaissance et d'authentification nécessaire en situation d'achat d'une bière dite « trappiste ».

8. Illusion de la clarté terminologique et multi-dimensionnalité

Dans une perspective normative largement partagée, on attribue à la lexicographie le pouvoir d'établir, fixer et clarifier le sens des termes de la communication spécialisée, d'en assurer l'autorité normative. On dira « C'est ou ce n'est pas dans le dictionnaire » ? Les terminologies étant des bases de réalisation de pratiques sociales, on leur prête la capacité à exprimer ces pratiques avec clarté, qui est vue comme un facteur clé de la communication spécialisée. Les mots de la bière pourtant, comme ceux du vin, ne sont pas seulement des unités terminologiques abouties, mais appelées à être déterminologisées ou reterminologisées. Dans une récente étude du verre à bière dans le cadre des arts de la table, Parizot *et al.* (2023) expliquent que la terminologie déploie d'autres dimensions que

la dimension normative qui lui a été attribuée dans sa théorie wüstérienne fondatrice, marquée par une focalisation sur les impératifs de précision et de double univocité. En communication lexicographique, la clarté du sens n'est pas acquise, mais soumise à des processus terminologiques discursifs de déconstruction, construction, et reconstruction du sens. Les mots de la bière et de son contenant, le verre à bière, ouvrent l'accès à des espaces mentaux d'organisation et de construction du sens et des sens, et par là même de structuration et coordination des pratiques lexicographiques qui s'y rattachent.

La communication lexicographique a ce pouvoir de 'constituer' les organisations et les communautés œnologiques et biérogiques, le terme 'constituer' étant employé ici dans le sens que lui confèrent McPhee & Zaig (2008, p. 25) dans une étude des principes fondateurs de la théorie dite 'CCO', 'constitution communicative des organisations'. Elle leur attribue un cachet d'autorité, d'institutionnalisation. Façonnés, manipulés et médiatisés par leurs auteurs et leurs usagers, les termes biérogiques, en particulier les descripteurs, sont conviés à des processus de communication qui forgent l'identité des entreprises et des organisations brassicoles au travers des narrations et des discours qui leur sont propres, et bâtissent les cultures de marques. Les termes sont à la fois segments et ancrages de savoirs, tranches d'expérience vécue, projections d'imaginaires, articulations discursives. Ajoutons à cette multidimensionnalité que les termes se prêtent à des transmutations multimodales quand leurs définitions se font ludiques sous la forme de séquences musicales animées, comme pour la fabrication de la bière – 'maltage', 'concassage', 'empâtage', 'brassage', 'ensemencement', 'fermentation' etc. (CBSB, 2023), ou pour le vin, avec la vinification des vins rouges – 'foulage', 'éraflage', 'encuvage', etc. (BIVB, 2023).

9. La prémiumisation comme ressource de communication lexicographique

Alors que le vin, sous pression de la communication durable, semble se renaturaliser au travers de la vague des vins bio, biodynamiques et naturels, signalant une forme d'humble retour aux origines de la vitiviniculture, la bière se prémiumise. En témoigne la démultiplication des microbrasseries, des verres, des recettes de bière (bières élevées dans des barriques de Bordeaux...), des modes de dégustation, de la bistronomie, de l'influence des sommeliers de la bière (Hubert, 2023). En allant vers le luxe, la bière cherche à se défaire de son image de boisson populaire. Il existe aujourd'hui une profusion de marques et de produits, aussi parce que la bière est moins coûteuse que le vin, nécessite moins d'investissements, sait se faire tendance et suivre l'évolution des goûts, invente de nouveaux modes de consommation, ouvre des territoires de découverte, et préside à des concours de dégustation

internationaux où rivalisent les meilleurs biéologues (Olivesi, 2015). L'ampleur de la montée en gamme n'a d'égal que la vitalité de la communication lexicographique communautaire sur les plateformes.

Tout comme pour le vin, star d'applications dédiées, Wine spectator (2023) par exemple, la communication lexicographique est constitutive des communautés qui se forment autour de la bière sur les forums, les blogs, les applications et les réseaux sociaux. Des espaces dialogiques s'établissent, destinés à enrichir et partager le sens des produits de la bière au travers de sa dégustation – les notations – et à commenter la contribution des verres (Beertime 2023 ; Brew Nation, 2023 ; Divinebox, 2023 ; untappd.com, 2023). Il existe aussi des sites de collectionneurs servant à définir et recommander les verres appropriés. La mission des acteurs lexicographiques est de décrire, au moyen de données polysémotiques (unités lexicales, photos, vidéos, etc.) et de formats définitoires variés, le sens des unités terminologiques (types de bières et types de verres associés), et à conseiller les utilisateurs au travers des notations (descriptions, évaluations). Le statut mouvant des noms de produits et de marques a été relevé par Mainguenu (2016). Pour autant, même si noms de marques et de produits constituent des unités pragmatérminologiques tendant à l'aboutissement de processus de conceptualisation ((de) Vecchi, 2016), ils s'ouvrent, au travers de l'acte de notation, à des processus de reconceptualisation, et constituent une très riche ressource de communication lexicographique.

Les notations publiées sur les applications ont la forme d'articles visant à (re)définir les profils de dégustation de la bière, et à inclure éventuellement les capacités du verre à l'enrichir. Le notateur y consigne, sous forme de descripteurs organoleptiques et hédoniques, les descriptions lui semblant appropriées dans le cadre d'une narration personnelle. La communication de la bière et de ses attributs se focalise ainsi sur la représentation des connaissances construites et véhiculées, de manière réflexive, par ces mêmes mots de la bière et de ses attributs. Cette pratique discursive participe à la montée en gamme de la bière, qui a pour but de légitimer la communication autour de la bière, de construire l'identité des produits, et d'en assurer l'autorité par le biais de processus de construction lexicographique du sens. Ces processus ne se limitent pas aux objets traditionnels de la lexicographie – dictionnaires, lexiques, glossaires, encyclopédies etc. – mais englobent l'ensemble des phénomènes langagiers dans lesquels l'activité communicante est centrée non seulement sur le code, comme dans la fonction métalinguistique, mais sur la construction elle-même du code. Les univers sensoriels de la bière sont des espaces privilégiés de (re-) et (dé-)construction des codes de la bière dans lesquels la lexicographie se porte garante d'autorité. En renseignant et indexant leurs notations, les acteurs des

applications de notation exercent à leur propre insu une activité lexicographique fondamentale : l'exercice du pouvoir d'attribuer du sens à des entrées sélectionnées, de les enrichir, les structurer, et les partager.

Une entrée comme 'Rocheport 10' a le statut d'un lemme ouvrant une multitude d'articles lexicographiques sous forme de notations individuelles. La grande majorité des notations sont en anglais et peuvent être plus ou moins longues (d'une simple phrase jusqu'à des paragraphes entiers). Chaque notateur dispose de son classement et du nombre de ses commentaires publiés. Parfois, un compte peut cumuler plusieurs milliers de commentaires. Pour la trappiste 'Rocheport 10', on lira :

« Une des meilleures bières du monde. La bière trappiste la plus forte du monde. À boire fraîche avec quelques morceaux de fromage pour renforcer son goût. Attention, c'est une bière forte ».

Exemple 3 : Notation Rocheport 10 sur <https://untappd.com/RocheportTrappist> (2023)

Plusieurs milliers de notations peuvent ainsi venir se rajouter chaque mois. On trouvera aussi des contributions plus élaborées, comme l'article ci-dessous sur un site marchand :

La Rocheport 10 est une bière Trappiste créée peu avant les années 1950. C'est la bière la plus alcoolisée des bières de l'abbaye de Rocheport et c'est aussi la plus riche. Parfois appelée "Merveille", elle présente une robe brune aux reflets acajou très foncés. Sa robe est limpide bien qu'elle repose sur un lit de levure. Elle se coiffe d'un chapeau de mousse beige fugace, traversé par une effervescence relativement saturée. Le nez et la bouche laissent apparaître une intensité liquoreuse remarquable, caramélisée. La saveur est d'abord moelleuse avant de monter en puissance et ouvre une bouche ample, épicée, légèrement âcre et piquante. Des notes fruitées de prune mûre et de cacao finissent de parfaire la dégustation. L'amertume reste assez faible, laissant la part belle aux saveurs maltées et fruitées. Le corps est puissant mais fin, noble et racé. Une grande bière trappiste.

Exemple 4 : Notation attribuée à 'Rocheport 10' sur Saveur bière (2023)

10. Vertige encyclopédique de la communication des collectionneurs :

Les amateurs de vins se doublent fréquemment de collectionneurs d'objets du vin. Il en va de même pour la bière, où la premiumisation se reflète dans la représentation d'un univers qui participe à la constitution de l'identité de la bière, à sa consommation, et aussi à l'importance cruciale du verre à bière, cf. l'étude de Parizot *et al.* (2023) citée plus haut. Un exemple représentatif servira à démontrer une communication lexicographique de type encyclopédique. Galopin Gambrinal (2020) est un « site dédié à une collection de verres à bière du monde comportant près de 6650 pages et près de 8850 images et illustrations ». Tous les formats encyclopédiques sont repris avec des articles détaillés : nom de marque, de produit, brasserie, etc. auxquels le verre correspond. Le collectionneur y trouvera

aussi des informations sur l'historique du verre, les paramètres techniques de sa réalisation, et tous ses attributs. Le site ouvre aussi à ses visiteurs – et acteurs, puisque les utilisateurs participent à l'extension des collections et des données – une galerie photo de 1113 verres reliés aux articles. Les statistiques dont font état les auteurs du site attestent du côté vertigineux de l'entreprise de communication lexicographique à vocation encyclopédique :

Quelques statistiques : Si tous les verres de cette collection pouvaient être superposés, la colonne de verres atteindrait 189,207 mètres, aurait un poids de 314,083 kg, et ensemble, les verres pourraient contenir 492,683 litres de bière, soit l'équivalent de plus de 1493 bouteilles de 33 cl ou plus de 62 caisses de 24 bouteilles.

Exemple 5 : Galopin Gambrinal, Galerie (2020)

La logique de communication lexicographique en œuvre ici est celle de la collection, par nature vouée à se vouloir complète. C'est précisément une des ambitions majeures de la communication lexicographique que de vouloir traiter langage et images de manière exhaustive. Les processus d'inventorisation sont guidés par des logiques de pouvoir. Inventorier et normaliser sens et acceptions de sens confère une autorité institutionnelle. Conduire une entreprise de normalisation et d'aménagement des unités, c'est concourir à un objectif de clarté des discours d'élargissement et de circulation des connaissances, et d'œuvrer à l'émancipation des publics. La communication lexicographique cherche ici à réagencer l'univers complexe des verres au travers des typologisations et catégorisations des différentes désignations et nominations. Elle renforce ce faisant sa mission pédagogique de diffusion et médiation des connaissances. Grâce à une montée en gamme cognitive incluant l'intervention d'experts, elle vise aussi à contrecarrer l'influence des non-experts, qui pourraient compromettre le projet de prémiumisation. Par le truchement des lexiques et des terminologies, la communication lexicographique de la bière est constitutive des organisations et communautés expertes de la bière (législateurs, brasseurs, revendeurs, consommateurs-amateurs éclairés, geeks), et des connaissances et valeurs prônées par celles-ci.

Revenant au concept de clarté introduit plus haut, il devrait maintenant apparaître, dès lors que l'on adapte une position subjectiviste, que lexiques et terminologies ne sont pas de simples utilitaires langagiers servant à faire la clarté dans la communication des communautés et organisations de la bière. Lexiques et terminologies ne se circonscrivent pas à la représentation sémiologique du sens. Lexiques et terminologies sont des espaces mentaux dynamiques gouvernés par des processus de construction lexicographique du sens. C'est ainsi que mots et images de la bière sont les objets, au sein des communautés et des organisations, de constantes discussions, interprétations, interrogations,

créations. Ils sont objets de recherche des modalités qui leur inventent et confèrent du sens, qui donnent du sens à la passion de la bière. De nouveaux items (nouveaux types de verre, nouveaux styles de bière, nouvelles gammes, nouveaux procédés de fabrication, nouveaux produits) sont autant de contributions à caractère néonymique amenées à enrichir le patrimoine biéologique. Les mots de la bière ne sont pas des terminus de conceptualisations. Tout comme ceux du vin, ils attestent de processus de dé- et reconceptualisation lexicographique qui sont au cœur de la communication lexicographique. Ces processus incluent les actions lexicographiques suivantes :

- Constitution de bases empiriques et sélection des lemmes et des données attribuées aux lemmes
- Elicitation du sens, dé- et recontextualisation
- Indexation des données et structuration de leur présentation
- Agencement des voies d'accès aux données, et pour les ingénieurs des sites et applications, interfaçage et programmation des moteurs de recherche, y compris le recours à l'intelligence artificielle et aux modèles de langage

11. Remarques finales : bière et vin ou les arcanes d'isomorphismes mimétiques

Au vu de la richesse de la communication lexicographique, il devrait apparaître en point d'orgue que la bière, sur un marché en pleine évolution, va vers le luxe. Il ne s'agit plus seulement d'un univers de consommation, mais de dégustation avec un imaginaire en construction, et dont une des conséquences est la démultiplication des termes et outils biéologiques qui lui sont consacrés, et des points de vue discursifs. Comme pour le vin, les processus de construction lexicographique du sens des mots de la bière sont des processus réflexifs de construction, interprétation, structuration, et représentation du sens. Ils sont motivés par le vœu de parvenir à une compréhension mutuelle, à la constitution d'une vaste communauté biéologique partageant les mêmes valeurs, se nourrissant des mêmes imaginaires. Dénominations et images lexicographiques de la bière et de ses objets sont vecteurs de conceptualisations dynamiques en perpétuelle mouvance. Elles cristallisent la construction du sens de la communauté biéophile et ne se limitent pas aux outils d'information lexicographique conventionnels. La communication lexicographique de la bière est hautement subjective et interprétative ; elle vise à constituer les communautés et les organisations biéologiques, en particulier sur les sites de notation, où l'attribution de traits définitoires aux marques et produits est une communication lexicographique centrale visant à séduire, initier à la bière, et à en décrypter les arcanes.

La lexicographie de la communication œnologique et biéologique est une invitation à l'expérience de mondes sensoriels possibles. Sous couvert d'aménagement terminologique, elle vise à promouvoir la médiation marchande et participe à la construction communautaire, culturelle et sensorielle des

discours de marque. En réponse à la question posée en exergue de cet article – la communication lexicographique de la bière est-elle calquée sur celle du vin ? – oui, certainement. Il se tisse entre communication lexicographique du vin et de la bière des isomorphismes mimétiques et normatifs de sens et des sens allant en sens inverse. La bière remonte. A l’image des trappistes mythologiques, elle tend à se sacréaliser, tandis que le vin, qui au fil des siècles fut porté par les collectivités monastiques, redescend de l’autel où il a été idolâtré. Marqué par le retour au terroir réinventé sous la pression d’oppositions croissantes aux modes de production dénoncés par l’agribashing, le vin tendrait à se désacraliser. Actrice privilégiée de nos cultures de consommation, la communication lexicographique de la bière, à l’image de celle du vin, façonne les mutations discursives des deux boissons. Elle en redessine les pourtours économiques, identitaires, psychologiques, relationnels, culturels, communautaires et sensoriels en continuant de nous faire rêver.

Références

- 1001-bières. *Lexique de la bière* (2023, 3 mars). <https://www.1001-bieres.com/index-choix-lexique-brassicole-biere-lettre-A.html>
- Beertime. *Verre à bière* (2023, 3 mars). https://www.happybeertime.com/blog/2022/07/04/guide-ultime-verre-a-biere/?utm_content=cmp-true
- BIVB (2023, 3 mars). *Vinification des vins rouges de Bourgogne*. [Vidéo] : YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Pdl1Ch2nepY>
- Brew Nation Blog. *Bières et brasseries artisanales* (2023, 3 mars). <https://brewnation.fr/category/bieres-et-brasseries-artisanales/>
- Bucella, F. (2023, 3 mars). *Les bières trappistes*. La revue du vin de France. <https://www.larvf.com/,vins-les-bieres-trappistes,2001118,4300881.asp>
- CBSB. Comment brasser sa bière (2023, 21 août). [Facebook]. *Les étapes de la fabrication de la bière*. <https://www.facebook.com/watch/?v=601764460706116>
- Coutier, M. (2007). *Dictionnaire de la langue du vin*. CNRS éditions.
- Divinebox. *Petit guide des bières trappistes* (2023, 3 mars). <https://divinebox.fr/boutique/petit-guide-bieres-trappistes/>
- Fuertes Olivera, P., & van der Merwe, M. F. (2014). The influence of the user needs paradigm in specialised lexicography: Some reflections in connection with two South African wine dictionaries. *Iberica* (27), 77-96.
- Fuertes Olivera, P., & Tarp, S. (2014). *Theory and Practice of Specialised Online Dictionaries. Lexicography versus Terminography*. De Gruyter.
- Galopin Gambrinal. Galerie (2020, 15 juillet). https://www.galopin-gambrinal.com/3_marque/3m_000_galerie.html
- Gautier, L. (2018). *Quelle(s) recherche(s) sur les discours et cultures de spécialité pour articuler enseignement et recherche en LEA*. Academia.edu 2018.
- Hubert, C. (2023, 3 mars). *Chef & Sommelier - Reveal'Up - BEER PREMIUM* [FR]. [Vidéo] : YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=d-L6TtSZi7A>
- Kfé malté. *Lexique de la bière* (2023, 3 mars). <http://www.kfemalte.com/accueil/lexique-de-la-bi%C3%A8re/>

- Leroyer, P. (2013). New Proposals for the Design of Integrated Online Wine Industry Dictionaries. *Lexikos* (23), 209-227.
- Leroyer, P. (2018). The Oenolex wine dictionary. In P. F. Olivera (Red.), *The Routledge Handbook of Lexicography* (p. 438-454). Routledge.
- Leroyer, P. (2022). Médiatisations lexicographiques et branding du vin. In E. Lavric, C. Feyrer & C. & Firth : *Le vin et ses émules : Discours œnologiques et gastronomiques* (p. 535-556). Frank & Timme.
- Leroyer, P., & Parizot, A. (2021). Lisibilité et lisibilisation du vin dans la communication de ses organisations. In C. Hugol-Gential, E. Badau, D. Michon, & A. Parizot : *Qu'est-ce que l'on mange ? Les savoirs alimentaires à l'aune des Sciences de l'Information et de la Communication* (p. 53-73). Editions Universitaires de Dijon.
- McPhee, R. D., & Zaig, P. (2008). The communicative constitution of organizations: a framework for explanation. In L. Putnam, & A. Maydan Nicotera, A.(eds.), *Building Theories of Organization: The Constitutive Role of Communication* (p. 21-47). Taylor & Francis.
- Maingueneau, D. (2016). Noms de marques et de produits. In D. Mangueneau, *Analyser les textes de communication* (p. 247-262). Armand Colin.
- Mon petit houblon. *L'alphabière, le lexique de la bière pour tout savoir* (2023, 3 mars). <https://www.monpetithoublon.com/magazine/lexique-biere/>
- Olca. Office pour la langue et les cultures d'Alsace et de Moselle. *Petit lexique français-alsacien de la bière* (2023, 3 mars). https://www.olcalsace.org/fr/lexique_biere
- Olivesi, S. (2015). La fabrique brassicole du goût. Entretien avec Jean Hansmaennel. *Politiques de communication* (vol. 5, no. 2), 135-150.
- Parizot, A. (2019). Histoire de goût et goût des histoires. Colloque international *Discours sensoriels croisés : cacao, thé, vin, bière et spiritueux. Référentiels, expériences, imaginaires*. Angers Campus Tech.
- Parizot, A., Leroyer, A., & Verdier, B. (2023, à paraître). À travers le(s) verre(s) à bière : Ceci n'est pas (qu') un verre ! In C. Duteil & A. Moutat (Réd.), *Les terminologies professionnelles de la gastronomie et de l'œnologie : arts de la table – dimensions créatives et culturelles*. Presses Universitaires de Limoges.
- Pierre, E. (2022). *Le guide Hachette des bières*. Hachette Pratique.
- Ratebeer.com. (2023, 3 mars). <https://www.ratebeer.com>
- Rey, A. (Red.) (2005). Article 'bière'. *Dictionnaire Culturel en Langue Française*. (p. 911-914). Dictionnaires Le Robert.
- Rey, A. (Red.) (2005). Article vin. *Dictionnaire Culturel en Langue Française*. (p. 1920-1928). Dictionnaires Le Robert.
- Saveur Bière, *Rocheftort 10* (2023, 3 mars). <https://www.saveur-biere.com/fr/bouteilles/91-rocheftort-10.html>
- Temmermann, R. (2000). *Towards New Ways of Terminology Description. The Sociocognitive Approach*. Benjamins.
- Termium Plus. *Bière artisanale* (2023, 3 mars). https://www.btb.termiumplus.gc.ca/tpv2alpha/alpha-eng.html?lang=eng&i=1&srchtxt=BIERE+ARTISANALE&codom2nd_wet=1#resultrecs
- Untappd (2023). *Trappistes Rocheftort 10* (2023, 3 mars). <https://untappd.com/b/abbaye-notre-dame-de-saint-remy-trappistes-rocheftort-10/6766>
- Varlet, J.-P. (2022). *Dictionnaire original de la bière*. Editions Vérone.
- (de) Vecchi, D. (2016). Approche pragmatérminologique des termes des entreprises et des organisations. *Synergies Italie* (12), 125-139.

Wikipédia. *Trappiste (bière)* (2023, 3 mars).

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Trappiste_\(bi%C3%A8re\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Trappiste_(bi%C3%A8re))

Wikipédia. *Portail de la bière* (2023, 3 mars). <https://fr.wikipedia.org/wiki/Portail:Bi%C3%A8re>

Wikipédia. *Projet bière* (2023, 3 mars). <https://fr.wikipedia.org/wiki/Projet:Bi%C3%A8re>

Wikipédia. *Portail vigne et vin* (2023, 3 mars). https://fr.wikipedia.org/wiki/Portail:Vigne_et_vin

Wine Spectator (2023, 7 mars). <https://www.winespectator.com/ratings>

Linguistique

Lingüística

Linguistica

Linguística

L'expression de la surprise et les modalités de l'improbable dans les questions en *kuidas* ('comment') estonien et *comment* français

Marri Amon

Université de Tartu
marri.amon@ut.ee

Marge Käsper

Université de Tartu
marge.kasper@ut.ee

Anu Treikelder

Université de Tartu
anu.greikleder@ut.ee

Résumé

Cet article examine l'emploi des interrogatives introduites par *kuidas* ('comment') estonien et *comment* français dans un contexte de surprise. La recherche s'appuie sur des exemples tirés d'un corpus bilingue fourni par l'Association franco-estonienne de lexicographie. Faisant valoir les relations entre la catégorie modale de possibilité (Van der Auwera & Plungian 1998) et la catégorie de mirativité, cette étude s'intéresse aux conditions suscitant des questions de surprise. Elle établit une typologie des questions en *comment/kuidas*, mettant en valeur la variété de leurs manifestations dans différents contextes modaux. Alors que les interrogatives constituent un moyen privilégié d'exprimer la surprise, l'étude souligne l'intensité variable de la surprise dans les questions et invite à une exploration plus approfondie des éléments linguistiques et contextuels qui déterminent son degré. Cette recherche contribue à notre compréhension des expressions linguistiques de la surprise, mettant en lumière l'interaction nuancée entre modalité et surprise dans une optique comparative.

Mots clés : interrogatives, contextes de surprise, possibilité, mirativité

Abstract

This paper examines the use of Estonian and French interrogatives (introduced by *kuidas* and *comment* respectively) in surprise contexts. The research is based on examples drawn from a bilingual corpus provided by the Franco-Estonian Lexicography Association. Arguing that the modal category of possibility (Van der Auwera & Plungian 1998) and the category of mirativity are interrelated, the study focuses on the conditions eliciting surprise questions. Thus, the study establishes a typology of how-questions, showcasing their diverse manifestations in different modal contexts. While interrogatives serve as prime vehicles for expressing surprise, the study underscores the varying intensity of surprise, inviting further exploration of linguistic and contextual elements shaping its degree. This research contributes to our understanding of linguistic expressions of surprise, shedding light on the nuanced interplay between modality and surprise in cross-linguistic contexts.

Keywords: interrogatives, surprise contexts, possibility, mirativity

1. Introduction

Dans cet article, nous nous proposons d'examiner l'emploi des interrogatives introduites par *kuidas/comment* dans les contextes de surprise. Nous étudions l'effet de surprise produit par ces interrogatives dans un corpus bilingue estonien-français en nous appuyant sur les types de modalité qui se manifestent dans ces phrases. En effet, la catégorie de la modalité ou plus précisément l'évaluation quant à la possibilité de la réalisation d'un fait semble toujours être présente dans les phrases en *comment* qui expriment la surprise.

Même s'il y a des controverses quant à la classification des émotions, la surprise est généralement considérée comme l'une des émotions principales des êtres humains (Ortony et Turner 1990 ; Strongman 2003), citée souvent à côté des 5 autres émotions de base, à savoir la joie, la tristesse, la colère, la peur et le dégoût (Ekman 1972). Depuis Darwin, différentes disciplines comme la psychologie, l'anthropologie, la philosophie, les neurosciences, etc. s'intéressent à l'émotion, mais dans la linguistique seulement les trois dernières décennies ont vu émerger de plus nombreux travaux sur ce sujet (Chatar-Moumni 2013 : 3).

Dans les études psychologiques, où les émotions sont considérées comme des réactions aux stimuli ou à un événement, la surprise est le plus souvent décrite comme ayant trait au caractère « inattendu » d'un fait ou d'un événement (Reizenzein 2000) ou à la « violation des attentes » (Scherer, Zentner and Stern 2004). L'expression langagière de la surprise a été reliée à la catégorie de mirativité, d'abord mise en avant dans les études typologiques pour décrire la valeur de certains éléments grammaticaux indiquant qu'une information est nouvelle ou inattendue pour le locuteur (DeLancey 2001). Cette catégorie sémantique a inspiré des études d'autres marqueurs lexicaux ou morphosyntaxiques susceptibles de véhiculer des valeurs miratives. Parmi ces moyens, les interrogatives ont récemment reçu beaucoup d'attention. Il a été relevé que certains types d'interrogatives sont utilisées comme « stratégies miratives » (Aikhenvald 2012) pour signaler que la situation est surprenante pour le locuteur et qu'il cherche à intégrer l'information reçue à ses connaissances antérieures.

Pour le français, le terme « question de surprise » a été d'abord utilisé surtout pour les questions en *qu'est-ce que* et en *quoi* dans les articles d'Agnès Celle avec ses co-auteurs (Celle *et al.* 2021, Celle et Pélissier 2022), dont voici un exemple (1) avec un *qu'est-ce que* non-argumental :

(1) Mais qu'est-ce qu'elle avait besoin d'assister à ça, à la fin ? (Celle *et al.* 2021 : 161)

Ce type d'interrogatives a été premièrement décrit de manière détaillée par Munaro et Obenauer (1999), qui examinaient leur fonctionnement syntaxique et pragmatique dans un dialecte d'italien (le

pagotto), en français et en allemand. Plus récemment, ces questions ont été étudiées aussi avec des méthodes expérimentales (par exemple Trotzke et Cypionka 2022 pour l'allemand, Celle et Pélissier 2022 pour le français). La surprise est accompagnée dans ce type de questions généralement d'une évaluation dépréciative de la part du locuteur envers la situation exprimée dans la proposition, c'est pourquoi on les a appelées aussi « questions de surprise-désapprobation » (*surprise-disapproval questions*). Selon Celle et al. (2021), les questions de surprise diffèrent à la fois des questions ordinaires et des questions rhétoriques ainsi que des exclamatives. Au niveau pragmatique, elles peuvent être considérées comme des actes de langage à part. Trotzke et Cypionka (2022) estiment qu'elles ont une composante interrogative et une composante exclamative, et les considèrent comme actes de parole « mixtes » qui présentent des propriétés formelles et fonctionnelles de différentes forces illocutoires.

En ce qui concerne les interrogatives en *comment*, l'expression de la surprise a été associée d'abord à leurs emplois rhétoriques (Desmets et Gautier 2009 : 13) ou « causales » (*reason reading*) (Fleury et Tovenà 2018 ; Brunetti et al. 2022), comme dans l'exemple (2b), où la question n'est pas posée pour obtenir de l'information sur la manière d'agir comme en (2a), mais pour indiquer la surprise du locuteur face à une situation inattendue.

- (2) a. Et comment voudriez-vous faire le gâteau ? Je propose de le faire en forme de ballon de foot.
 b. Mais comment voudriez-vous faire le gâteau ?! Vous ne savez même pas cuire un œuf !
 (Brunetti et al. 2022)

Dans les usages qui nous intéressent ici, il ne s'agit donc pas de questions canoniques dont la portée et le sens s'interprètent avant tout à partir du mot interrogatif – à la différence de celles-ci, les « questions de surprise » comportent une lecture différente, alors qu'elles peuvent être formellement identiques avec ces dernières. À la suite de Fleury et Tovenà (2018), Brunetti et al. (2022) considèrent que la question ressemble dans ce cas plutôt aux questions en *pourquoi*. En (2), les questions en *comment* ne diffèrent pas formellement selon leur lecture manière/cause, elles sont donc potentiellement ambiguës. Cependant, au niveau syntaxique, de façon similaire à *pourquoi*, *comment* causal a une portée plus large que *comment* de manière, et il est interprété en dehors de la proposition qui le suit (voir Tovenà 2022). Metslang (1981) a relevé un emploi analogue à portée large pour *kuidas*, l'équivalent de *comment* en estonien. Comme différents types d'éléments peuvent favoriser la lecture causale (prosodie, divers éléments grammaticaux, lexicaux ou contextuels), il est à supposer que *kuidas* estonien se comporte de manière similaire à *comment* dans ces contextes, mais c'est le rôle des éléments favorisant la lecture causale qui est à préciser.

Pour élucider le fonctionnement des questions de surprise dans les deux langues, à la différence des études précédentes sur les questions en *comment* en français qui n’analysaient pas de données de corpus, nous sommes parties de l’effet de surprise que nous avons observé dans des exemples attestés dans un corpus parallèle de textes variés. Nous avons cherché des usages d’interrogatives en *kuidas* et *comment* qui expriment la surprise, que nous avons définie comme l’émotion/l’attitude du locuteur face à une situation qui va à l’encontre de ses attentes.

Notre objectif est ainsi de préciser ce qui produit l’effet de surprise de ces interrogatives en français et en estonien et ce qui permet de l’identifier (éléments linguistiques et contextuels qui indiquent que la situation ne correspond pas aux attentes du locuteur), en nous concentrant sur leurs aspects modaux. Notre analyse s’appuie sur la typologie de modalité élaborée par Van der Auwera et Plungian (1998) et les études françaises et estoniennes qui s’en sont inspirées.

Dans les sections qui suivent, nous allons d’abord présenter le corpus, ensuite discuter la relation entre la surprise et la modalité et enfin présenter l’analyse des exemples.

2. Corpus

Les exemples analysés proviennent du corpus parallèle bilingue estonien-français de l’Association franco-estonienne de lexicographie qui contient au total 65 millions de mots. Afin de constituer notre corpus d’étude, nous avons fait une recherche avec le mot-clé *kuidas* dans les textes littéraires et non littéraires estoniens et français avec leurs traductions, qui totalisent environ 9 millions de mots. Les exemples sont donc issus de dialogues et de textes non-dialogiques tels que le récit, le discours intérieur ou l’argumentation.

Parmi toutes les phrases interrogatives avec *kuidas* trouvées (1170), nous avons écarté les phrases elliptiques et les questions d’information univoques. Pour notre étude, nous avons relevé 532 interrogatives en *kuidas* qui contiennent différents degrés d’effet de surprise (voir tableau 1), parmi lesquelles 494 (soit 93%) ont pour équivalent *comment* français, la correspondance dans la totalité des interrogatives en *kuidas* étant de 76%.¹ Le taux de correspondance entre ces termes interrogatifs est donc particulièrement élevé surtout dans le contexte de surprise.

	EST-FR	FR-EST	Au total
Dialogue	116	134	250

¹ Les exemples où le mot interrogatif n’est pas traduit par le mot interrogatif correspondant proviennent surtout des dialogues qui contenaient des expressions fréquentes telles que « comment ça va ? ».

→ <i>comment</i>	→ 109	→ 120	→ 229 (92%)
Non-dialogue	81	201	282
→ <i>comment</i>	→ 77	→ 188	→ 265 (94%)
Au total	197 → 186 (94%)	335 → 308 (92%)	532 → 494 (93%)

Tableau 1. Les correspondances de *kuidas* et *comment* dans le contexte de surprise.

Dans notre étude, nous ne nous intéressons qu'aux exemples qui présentent les termes interrogatifs correspondants *kuidas* et *comment* dans les deux langues. Selon Tovina (2022), le terme interrogatif lui-même peut entraîner l'effet de surprise quand il n'est pas utilisé dans son domaine typique de manière. Il est cependant fréquent que d'autres marqueurs linguistiques ou contextuels contribuent à l'apparition de cet effet.

3. La surprise et la modalité

Dans le contexte de surprise, il y a d'abord une situation qui déclenche la surprise et à laquelle le locuteur réfère dans la proposition qui commence par le mot interrogatif *comment/kuidas* (appelée *prejacent* dans Fleury et Tovina 2022). La question est verbalisée en réaction à cette situation. Les attentes du locuteur qui constituent la base ou la justification de la surprise peuvent être explicitées dans la question même ou dans le contexte antérieur ou postérieur, mais elles peuvent aussi rester inexprimées, étant implicites ou présumées connues dans la situation.

Comme la réaction de surprise implique une évaluation de preuves dont le locuteur dispose sur la situation, les expressions utilisées pour signaler le caractère inattendu de l'information reçue, et considérées donc comme miratives (DeLancey 2001), ont été qualifiées aussi comme fondamentalement évidentielles (Lazard 2001). D'après Plungian (2001 : 355), cependant, la valeur qu'il appelle « (ad)mirative » serait avant tout modale, car elle est liée à un type de jugement particulier, à savoir le jugement concernant les attentes du locuteur. Le jugement apparaîtrait comme une réaction à une situation qui est toujours improbable pour le locuteur, comportant « une composante sémantique de moindre certitude ». Selon cette approche, le jugement comme acte énonciatif dans cette évaluation est en soi toujours de nature épistémique, mais vu que c'est aussi la nature de la situation qui détermine ce jugement, nous avons décidé de prendre en compte le champ

entier de *possibilité* décrite par J. Van der Auwera et V. Plungian (1998) dans leurs analyses de la modalité comme catégorie sémantique.

En effet, puisqu'une question en *comment/kuidas* interroge toujours une possibilité, par conséquent, c'est une étude des conditions variées de l'impossibilité qui peut nous renseigner sur ce qui peut être jugé comme improbable.

L'analyse de nos exemples montre notamment que les improbabilités réalisées dont témoigne l'énoncé se répartissent sur tout le domaine du possible décrit par les études typologiques (Van der Auwera et Plungian 1998), et dans la perspective contrastive, il est intéressant de noter que si en français il y a un seul verbe pour exprimer la sémantique de cette valeur modale (*pouvoir*), au moins trois verbes modaux (*võima*, *saama*, *suutma*) peuvent véhiculer cette valeur – ou plutôt les différents aspects de cette valeur modale – en estonien (voir Käsper 2015, 2016). Nous considérons que les distinctions de sens indiquées par ces verbes peuvent servir aussi à se renseigner sur les effets de surprise exprimés dans les énoncés comportant ces verbes.

Dans la plupart des cas que nous étudions, la modalité est en effet explicitée dans l'interrogative et parmi les marqueurs, les verbes modaux de possibilité sont particulièrement fréquents. En français, le verbe polysémique *pouvoir* apparaît dans 225 phrases sur 494 (soit dans 46% des cas). En estonien, on trouve le plus souvent deux verbes modaux de possibilité *saama* et *võima*. Le troisième (*suutma*), qui est généralement moins fréquent dans la langue, a été inclus dans l'observation parce qu'il traduit une facette particulière de la possibilité exprimée en français toujours par *pouvoir* (à savoir la capacité interne au participant, voir ci-dessous). Voici les correspondances de ces verbes trouvés dans notre corpus :

	EST-FR D	EST-FR ND	FR-EST D	FR-EST ND	Au total	= <i>pouvoir</i>
<i>saama</i>	20	15	32	58	125	84 (67%)
<i>võima</i>	26	25	12	46	109	90 (83%)
<i>suutma</i>	2	1	5	11	19	12 (63%)
Au total	48	41	49	115	253	186 (74%)

Tableau 2. Les verbes modaux (D – dialogue ; ND – non-dialogue) estoniens dans le corpus

Le tableau 2 indique que les trois verbes modaux estoniens apparaissent dans plus de la moitié des interrogatives de notre corpus (dans 253 phrases sur 494, soit dans 51% des cas). Dans la plupart des cas (74%), le verbe *pouvoir* apparaît comme équivalent d'un de ces verbes, et ces cas constituent la majorité des occurrences de *pouvoir* dans le corpus entier (225 occurrences en tout).

Dans le corpus, on trouve d'autres expressions qui sont susceptibles d'exprimer des valeurs liées à la possibilité, parmi lesquelles des moyens communs aux deux langues (comme *on võimalik* 'il est possible'/'il est (c'est) possible ou un verbe à l'infinitif), ou spécifiques à l'une des langues, comme les verbes *pidama* 'devoir', *oskama* 'savoir', *tohtima* 'pouvoir (permission)' en estonien ; *vouloir* (cf. l'exemple 2), *se faire*, *faire pour*, le verbe principal au conditionnel, etc. en français. Ces éléments véhiculent souvent d'autres valeurs particulières qui s'ajoutent à celle de possibilité, mais nous nous intéressons ici surtout à la manifestation de différents aspects de la modalité du possible.

Pour différencier les valeurs véhiculées par les différents verbes modaux en estonien, la schématisation du champ des modalités proposée par Van der Auwera et Plungian (1998) a servi de modèle également aux linguistes estoniens. Dans le tableau 3, on peut voir les valeurs privilégiées des verbes modaux de possibilité estoniens selon Erelt (2017 : 153). Les valeurs indiquées dans le tableau en gras sont les effets de sens les plus communs des verbes estoniens selon Erelt (2017), alors que les autres cases remplies marquent des sens possibles mais moins fréquents.

POSSIBILITÉ	Non-épistémique (concernant le participant)			Épistémique
	Interne au participant ou Dynamique	Externe au participant		
		Non-déontique	Déontique	
	'capacité' SAAMA VÕIMA SUUTMA	'possibilité matérielle' SAAMA VÕIMA	'permission' VÕIMA SAAMA	'éventualité' VÕIMA SAAMA

Tableau 3. Les valeurs modales des verbes modaux de possibilité en estonien

Dans le tableau 3, on voit que ces verbes se partagent les rôles plus ou moins en fonction des différentes modalités décrites dans l'usage du verbe *pouvoir* (Le Querler 2001 ; Vetters 2012) : *suutma* est l'équivalent de *pouvoir* avant tout dans le sens de la modalité interne au sujet (capacité), *saama* est l'équivalent plutôt dans le cas de la modalité non-déontique (possibilité matérielle), *võima* étant le plus fréquent et en principe capable de couvrir toutes les modalités concernées, il s'emploie le plus souvent dans le sens de la modalité déontique externe au sujet (permission). Certes, deux verbes correspondant à *pouvoir* français – *võima* et *saama* – peuvent se prêter à exprimer, comme *pouvoir* en français, tous les types de modalités indiquées dans le tableau, il y a donc aussi un chevauchement entre les usages de ces mots. Il s'agit toujours plutôt d'un champ possible des sens, qui n'est d'ailleurs pas exhaustif, comme l'ont admis dès le départ Van der Auwera et Plungian (1998) et comme l'a démontré par exemple Vetters (2012). Pour la présente étude, ces catégories distinctes de la modalité nous ont servi à mettre en évidence des aspects divers dans la conceptualisation des différentes facettes d'une situation improbable ayant provoqué une expression de la surprise.

Quant aux sens exprimés par le verbe *pouvoir*, Le Querler (2001 : 29) relève pour ce verbe encore un effet de sens qu'elle appelle « délibératif » (*On se demande comment il a pu faire*), qui est très proche des emplois de ce verbe dans les interrogatives en *comment* dans le contexte de surprise ; selon elle, il s'agit d'un emploi épistémique. Vetters (2012) attribue à cet emploi de *pouvoir* une valeur « postmodale », vu que le verbe modal modifie dans ce cas la force illocutoire de l'énoncé ; il s'agirait d'une valeur qui s'est développée, selon Van der Auwera et Plungian (1998) à partir de la modalité épistémique. Vetters (2012) suggère cependant que les emplois interrogatifs peuvent être développés également à partir d'autres effets de sens modaux. Nos exemples montrent également que, si les verbes modaux sont présents dans l'interrogative, ils sont interprétés au niveau de l'énoncé et participent à la production de l'effet de surprise, mais que, selon la situation provoquant la surprise, ils sont susceptibles de véhiculer aussi d'autres valeurs modales de base à côté de la modalité épistémique.

Dans la section suivante, nous analyserons des exemples du corpus, choisis selon les différentes valeurs modales de base (tableau 3) exprimées dans la question en *comment/kuidas*.

Comme parmi toutes ces interrogatives le degré de surprise identifié semble variable et qu'il y a de nombreux exemples difficiles à classer dans une seule catégorie, nous ne pouvons pas présenter de chiffres précis pour les catégories distinctes, mais nous pouvons cependant indiquer de quelle manière les verbes modaux estoniens peuvent orienter l'interprétation de la possibilité dans les interrogatives.

4. L'analyse des exemples

4.1. Capacité du sujet

Dans l'exemple (3), il s'agit d'une situation où le personnage s'étonne du fait qu'un très grand arbre se trouve érigé dans l'église, ce qui est en contradiction avec ses attentes et son expérience du monde physique.

- (3) Liine regardait de tous ses yeux, mais rien ne l'émerveillait autant que le sapin qui se trouvait devant l'autel. Comment *avait-on* bien *pu* rentrer un aussi grand arbre dans l'église, et comment l'avait-on fait tenir debout ?
 Kuidas [Q] oli küll [prtcl] nii suur [aussi grand] puu kirikusse *saadud* [rentrer.3SG.IMPERS] ja kuidas oli ta siin püsti aetud?

Le sujet de l'action est indéfini (à la voix impersonnelle en estonien, traduite par le pronom impersonnel *on* en français), mais la question porte sur la capacité de ce sujet non spécifié de réaliser l'action décrite. La phrase originale qui ne comporte pas de verbe modal est traduite au moyen du verbe modal *pouvoir* ; les expressions d'intensité (adverbe *bien* et *aussi* dans la traduction française, la particule *küll* et *nii* en estonien) indiquent que cette question n'est pas neutre et ne porte pas uniquement sur la manière de faire quelque chose, mais véhicule bien un effet de surprise.

Dans l'exemple suivant (4), il s'agit aussi de la capacité de quelqu'un de faire quelque chose dont s'étonne le narrateur (identifier un souffle dans le cœur seulement en prenant le pouls).

- (4) Comment cette femme dans son décor de chaman *avait-elle pu* l'identifier simplement avec ses doigts ?
 Kuidas [Q] oli see naine oma šamaanlikus ümbruses seda lihtsalt sõrmede abil *suutnud* [pouvoir.3SG.PLUP] kindlaks teha ?

Nous notons le verbe modal *suutma* en estonien comme équivalent à *pouvoir*. Ce verbe modal est d'usage plutôt spécifique et s'emploie seulement en référence à la possibilité interne au sujet, c'est-à-dire à la capacité de faire quelque chose. La description de l'acte, *lihtsalt sõrmede abil* 'simplement avec ses doigts', souligne l'origine précise de la surprise.

4.2. Possibilité externe au sujet : modalité déontique

Dans l'exemple 5 tiré d'un dialogue, le locuteur s'étonne par la question en *comment* sur le propos de son ami. La surprise (combinée avec la désapprobation) est déclenchée par un commentaire de son ami à propos du comportement d'une femme. Le locuteur fait ici référence aux principes de la morale

(*femme mariée, vertueuse*), et exprime son étonnement, en sous-entendant qu'il serait impossible d'imaginer un tel comportement de la part de cette femme, au vu de sa nature vertueuse.

- (5) — Elle ? Comment *peux-tu* imaginer une chose pareille d'une femme aussi vertueuse, et mariée !
 — Tema ? Kuidas [Q] *võid* [pouvoir.2SG] sa arvata midagi niisugust, kui ta on vooruslik naine ja abielus ?

Du point de vue sémantique, la nature impossible d'une telle idée est exprimée par le verbe *imaginer* et son complément *une chose pareille*, une expression d'intensité qui fait référence à la phrase précédente. La phrase contient l'adverbe intensificateur *aussi* (*vertueuse*), suivi par un autre argument fort à une position accentuée, à la fin de la phrase, *et mariée*. Le verbe modal utilisé en estonien est *võima* qui s'emploie comparativement aux autres verbes davantage dans le domaine de la modalité déontique.

4.2. Possibilité externe au sujet : modalité non déontique

Dans l'exemple suivant (6), la phrase interrogative (avec le verbe modal *saama* en estonien) est prononcée dans le discours intérieur du personnage qui s'étonne du fait que la servante ait pu rassembler de grands objets sans se faire remarquer. Il a été établi que dans l'estonien écrit standard, ce verbe modal est employé avant tout pour indiquer la modalité non-épistémique non-déontique, externe au participant (Penjam 2008 : 133).

- (6) Près du portail, à l'ombre du platane, la petite servante l'attendait. À côté d'elle, deux grands baluchons. Comment *avait-elle pu* les faire sans se faire remarquer ?
 Kuidas [Q] ta *oli saanud* [pouvoir.3SG.PLUP] seda märkamatu teha ?

Bien sûr, il n'est pas exclu que le verbe *saama* dans cette phrase réfère à la capacité de la personne de réussir cet exploit ; toutefois, nous considérons que les autres éléments dans la phrase et celle qui la précède mettent en avant des aspects matériels et circonstanciels qui permettent de l'interpréter avant tout dans le sens de la possibilité matérielle (dans une situation « normale », la servante aurait dû de se faire remarquer lorsqu'elle rassemblait des objets encombrants, préparait les baluchons et les sortait de la maison – toutes ces circonstances auraient dû l'en empêcher).

4.3. Possibilité épistémique

Dans l'extrait suivant (7), il s'agit d'une situation où une personne déportée exprime son étonnement face à une assomption à propos de son pays natal à laquelle on fait référence dans la phrase précédente

(« Est-ce que la vie en Estonie était plus dure ? ») : on lui pose cette question et l'étonnement de la narratrice est formulé dans la deuxième partie de la phrase qui contient une question en *kuidas*, en tant que fragment de monologue intérieur. Ici aussi, l'intensité de son émotion est décrite dans la première partie de la phrase (ou la phrase précédente dans la traduction française *Marie reste interdite*).

- (7) « Un bien triste jour, des hommes sont débarqués et, sans prévenir, ils nous ont dit de faire nos bagages. » « Est-ce que la vie là-bas était plus dure ? » Marie reste interdite. Comment la vie *pouvait*-elle être plus dure en Estonie ? « Mais non ! » dit-elle en sortant de sa stupeur.
 Maria imestab keeletuks – kuidas [Q] *saab* [pouvoir.3SG] Eestis halvem olla ?

Dans les deux langues, nous retrouvons les verbes modaux, *pouvoir* en français et *saama* en estonien. Dans cet usage, le verbe *saama* fait référence à la possibilité liée à une entité inanimée et ici, la narratrice porte un jugement sur l'information suggérée dans la question *Est-ce que la vie là-bas était plus dure ?*, en énonçant une question de type rhétorique, soulignant l'impossibilité d'un tel état de fait.

5. Conclusion

Nous avons constaté que quant à leur potentiel d'être employées dans un contexte de surprise, les questions en *comment/kuidas* sont très similaires dans les deux langues typologiquement différentes. Les deux se rencontrent dans les situations qui font apparaître la surprise, où on trouve une violation d'une attente qui peut être explicitée ou pas.

Le recours à la notion modale de la possibilité nous a permis d'explorer différentes facettes de l'expression de la surprise. Plusieurs chercheurs ont noté auparavant que les expressions modales favorisent la lecture non-canonique, soit causale (Tovena 2022) ou rhétorique (Desmets et Gautier 2009, Larrivée et Moline 2009) des interrogatives en *comment*, mais en nous concentrant sur la variété des conditions qui peuvent faire surgir des questions de surprise, nous avons pu observer que le champ entier de la modalité sémantique de possibilité (décrit par Van der Auwera et Plungian 1998) peut se relier à la catégorie de la mirativité. En effet, des situations variables apparaissant comme improbables et pourtant réalisées peuvent rencontrer une réaction étonnée en *comment* interrogeant la possibilité même de la situation. Même si la modalité n'est pas toujours explicitée dans l'interrogative, elle est néanmoins présente et semble être même un trait constitutif de l'effet de surprise en général (étant donné le contraste qu'implique la notion de surprise entre les conditions improbables et le fait de leur réalisation).

Dans la description des types de situations langagiers donnant lieu à un effet de surprise dans l'énonciation, nous avons pu nous servir de différences de sens de la notion de possibilité que mettent en évidence les équivalents différents du verbe *pouvoir* en estonien – *suutma*, *võima*, *saama* qui se répartissent l'usage plus ou moins en fonction des types de modalité de possibilité concernés. Les situations dans lesquelles se manifeste la surprise sont donc hétérogènes, mais la distinction entre les types de possibilités – interne ou externe – qui apparaissent dans les questions nous a permis d'établir une certaine typologie de questions en *comment/kuidas* exprimant la surprise.

À la lumière des travaux précédents nous avons constaté que l'effet de surprise se manifeste aussi dans les questions en *comment* de manière, mais dans ces cas-là il s'agit surtout de la capacité du sujet de faire quelque chose (exemple 3). Quand il s'agit de la possibilité externe au sujet, les questions semblent toujours avoir une lecture causale, associée à la surprise également dans les études précédentes (Fleury et Tovenà 2018, Brunetti *et al.* 2022). Mais les questions en *comment* de manière exprimant la surprise ne sont pas pour ainsi dire neutres, c'est-à-dire ne demandent pas seulement une information.

D'autre part, les questions faisant intervenir la modalité déontique (exemple 3) semblent se rapprocher des questions de surprise en *qu'est-ce que* français en ce que ces questions contiennent toujours une nuance négative et expriment, avec la surprise, aussi la désapprobation (Celle *et al.* 2021). Notre analyse met cependant en évidence que, quand il s'agit d'autres valeurs modales, la surprise est plutôt de valence neutre ou même positive, surtout dans le cas de la capacité du sujet de faire quelque chose (exemples 3 et 4).

Les interrogatives sont un moyen privilégié d'exprimer la surprise, mais nous avons analysé ici seulement les questions en *comment/kuidas* et la manière dont la modalité participe à la production de l'effet de surprise en interaction avec ce terme interrogatif. Un aspect important dans l'expression langagière de la surprise était cependant aussi l'intensité, qui renforçait la surprise. Cette intensité et les moyens de l'exprimer semblent varier considérablement ; des études ultérieures pourraient être menées afin d'identifier les éléments linguistiques et contextuels qui contribuent à déterminer l'intensité ou le degré de la surprise.

Financements et remerciements

La recherche pour cet article a bénéficié d'un financement par le Conseil estonien de la recherche, au titre du projet EKKD10 « The prosody and information structure of surprise questions in Estonian in

comparison with other languages », et d'un financement dans le cadre du Programme Hubert Curien Parrot 2019, au titre du projet « Surprise questions from a comparative perspective ».

Corpus :

CoPEF = *Corpus parallèle estonien-français de l'Association franco-estonienne de lexicographie*, <http://corpus.estfra.ee>

Références

- Aikhenvald, A.Y. (2012). The essence of mirativity. *Linguistic Typology*, 16, pp. 435–485.
- Brunetti, L., Yoo, H. Toven, L.M., Albar, R. (2021). French reason-comment ('how') questions: A view from prosody. Dans A. Trotzke et X. Villalba (dir.), *Expressive meaning across linguistic levels and frameworks* (pp. 248–278). Oxford University Press.
- Brunetti, L., Toven, L.M., Yoo, H. (2022). French questions alternating between a reason and a manner interpretation. *Linguistics Vanguard*, 8(2), pp. 227–237.
- Celle, A., Jugnet, A., Lansari, L. et L'Hôte, E. (2017). Expressing and Describing surprise. In A. Celle et L. Lansari (dir.), *Expressing and Describing surprise* (pp. 215–244). John Benjamins.
- Celle, A. (2018). Questions as indirect speech acts in surprise contexts. In D. Ayoun, A. Celle et L. Lansari (dir.), *Tense, Aspect, Modality, Evidentiality: Crosslinguistic Perspectives* (pp. 213–238). John Benjamins.
- Celle, A., Jugnet, A., Lansari, L. et Peterson, T. (2019). Interrogatives in surprise contexts in English. Dans N. Depraz et A. Celle (dir.), *Surprise at the Intersection of Phenomenology and Linguistics* (pp. 117–137). John Benjamins.
- Celle, A., Jugnet, A., Lansari, L. (2021). Expressive questions in English and French. *What the hell versus Mais qu'est-ce que*. Dans A. Trotzke et X. Villalba (dir.), *Expressive meaning across linguistic levels and frameworks*. (pp. 138–166). Oxford University Press.
- Celle, A. et Pélissier, M. (2022). Surprise questions in spoken French. *Linguistics Vanguard*, 8 (2), pp. 287–302.
- Chatar-Moumni, N. (2013). L'expression verbale des émotions : présentation. *Langue française*, 4, pp. 3–11.
- DeLancey, S. (2001). The mirative and evidentiality. *Journal of Pragmatics*, 33, pp. 369–382.
- Desmets, M. et Gautier, A. (2009). Comment n'y ai-je pas songé plus tôt ? Questions rhétoriques en comment. *Travaux de linguistique*, 58, pp. 107–125.
- Ekman, P. (1972). Universals and cultural differences in facial expressions of emotion. In J. Cole (dir.), *Nebraska Symposium on Motivation, 1971* (207–283). University of Nebraska Press.
- Erelt, M. (2017). Öeldis [Predicate]. In M. Erelt et H. Metslang (dir.). *Eesti keele süntaks. Eesti keele varamu III* [The Syntax of Estonian] (pp. 93–238). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Fleury D. et Toven L.M. (2018). Reason questions with comment are expressions of an attributional search. *Proceedings of the 22th Workshop on the Semantics and Pragmatics of Dialogue SEMDIAL 2018*, Université d'Aix-en-Provence, pp. 112–121.
- Käsper, M. (2015). Polysémie du verbe pouvoir par des équivalents de traduction. Possibilités en négation et l'intensif des emplois postmodaux. Dans S.A. Eiríksdóttir (dir.) *Actes du XIXème Congrès des Romanistes Scandinaves : Le XIXème Congrès des Romanistes Scandinaves*, Reykjavik, 12–15 août 2014. <https://conference.hi.is/rom14/rom-lectures/>.
- Käsper, M. (2016). « Võima », « saama » ja « suutma » prantsuse modaalverbi « pouvoir »

- vastetena. Võimalikkuse määratlemine ja rõhutamine eituses [The verbs “võima”, “saama” and “suutma” as equivalents of the French modal verb 'pouvoir'. Definition and intensification of possibility in negation]. *ESUKA – JEFUL*, 7 (2), pp. 75–92.
- Larrivée, P., Moline, E. (2009). Comment ne pas perdre la tête ? À propos des effets d'intervention dans les interronégatives en comment et de leur suspension dans les questions rhétoriques. *Bulletin de la Société de Linguistique de Paris*, 104, pp. 185–214.
- Lazard G. (2001). On the grammaticalization of evidentiality. *Journal of Pragmatics*, 33, pp. 359–367.
- Le Querler, N. (2001). La place du verbe modal *pouvoir* dans une typologie de modalités. *Cahiers Chronos*, 8, pp. 17–32.
- Metslang, H. (1981). *Küsilause eesti keeles* [Interrogative sentence in Estonian]. Valgus.
- Munaro, N. et Obenauer, H.-G. (1999). On underspecified wh-elements in pseudo-interrogatives. *University of Venice Working Papers in Linguistics*, 9, pp. 181–253.
- Ortony, A. et Turner, T. (1990). What's Basic About Basic Emotions?. *Psychological review*. 97, pp. 315–331.
- Penjam, P. (2008). *Eesti kirjakeele -ma ja -da infinitiiviga konstruktsioonid* [The constructions of DA- and MA-infinitives in Written Estonian]. (Dissertationes philologiae estonicae Universitatis Tartuensis 23.) Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Plungian, V. A. (2001). The place of evidentiality within the universal grammatical space. *Journal of Pragmatics*, 33, pp. 349–357.
- Reizeinzein, R. (2000). Exploring the strength of association between the components of emotion syndromes: the case of surprise. *Cognition and Emotion*, 14, pp. 1–38.
- Scherer, K. R., Zentner, M. R. et Stern, D. (2004). Beyond surprise: The puzzle of infants' expressive reactions to expectancy violation. *Emotion*, 4(4), pp. 389–402.
- Strongman, K.T. (2003). *The psychology of emotion: from everyday life to theory*. From Everyday Life to Theory. 5th ed. Wiley.
- Tovena, L. M. (2022). A comparative corpus study on a case of non-canonical question. *Linguistics Vanguard*, 8(2), pp. 209–217.
- Trotzke, A. et Czypionka, A. (2022). The pragmatics of surprise-disapproval questions: An empirical study. *Linguistics Vanguard*, 8(2), pp. 239–249.
- Van der Auwera, J. et Plungian, V. A. (1998). Modality's semantic map. *Linguistic Typology*, 2, pp. 79–124.
- Vetters, C. (2012). Modalité et évidentialité dans *pouvoir* et *devoir* : typologie et discussions. *Langue Française*, 173(1), pp. 31–47.

Le suffixe -issime revisité.
Une étude sur les occurrences dans le corpus
FRENCHWEB2017

Anders Bengtsson
 Université de Stockholm
Anders.Bengtsson@su.se

Résumé

Depuis un certain temps, le suffixe *-issime* se répand en français, surtout dans la langue informelle. Ce superlatif absolu a bien existé en français, mais disparaîtra de l'ancienne langue à la différence de l'italien, où il a été très fréquent, pour revenir sous forme d'emprunt. Pour les autres langues romanes, il en est de même (voir Bengtsson 2019 et 2020). Or, en français, il a été peu fréquent jusqu'ici. L'expansion du suffixe est sans doute due à une insuffisance en français. Le manque en français dans la langue parlée semble ainsi manifeste (Koch et Oesterreicher 2011); peut-être l'utilisation répandue du suffixe *-issime* est-elle due à un besoin de la part des locuteurs de combler cette lacune. La fonction dite expressive ou émotive, centrée sur le destinataire, semble ainsi être à l'œuvre (Jakobson 1963). Dans cet article, nous ferons d'abord un inventaire des occurrences dans le *FrenchWeb2017* en établissant une comparaison avec les résultats antérieurs (Bengtsson 2020). Ensuite, nous examinerons la formation de ces formes, car Plénat (2007) avait déjà remarqué que, parfois, deux variantes du suffixe étaient attestées en français. Ainsi, si deux formes coexistent, il semble que les locuteurs préfèrent l'allomorphe apocopée. Pour finir, nous aborderons le succès du suffixe *-issime* dans les noms de marques et noms de sites sur internet dont le nombre semble augmenter. Comme le signale Berthelot-Guiet (2015), la néologie peut avoir plusieurs finalités discursives, ce qui sera notre piste d'investigation dans cette partie.

Mots-clés : suffixe, superlatif, morphologie, langue informelle, langue des médias, onomastique commerciale.

Abstract

Since a certain time, the ending *-issime* ('very') is used in informal written French. This absolute superlative existed in Old French, but disappeared early unlike Italian, where it was very frequent. It was then borrowed during the Renaissance, but met a lot of resistance and has not been used as in the other Romance languages. But it was borrowed in the same way in the Ibero-Romance languages (cf. Bengtsson 2019 & 2020). The reason for this use is probably due to a lack in French, in particular in spoken language (Koch & Oesterreicher 2011); there seems to be a need from the speakers to fill this gap. Thus, the expressive or emotional function might be at play (Jakobson 1963). In this article, we will firstly make an inventory of these occurrences in *FrenchWeb2017*, comparing them with our previous results (Bengtsson 2020). Then, we will examine the formation of these forms since Plénat (2007) has noted that, sometimes, there are two variants of the suffix. Consequently, if there are two forms, the speakers seem to prefer the shorter one. Eventually, we will examine trade marks and site names on the net containing the ending, which also have become frequent. As Berthelot-Guiet point out (2015), a neologism have several discursive purposes, which will be the line of enquiry in this part.

Keywords : suffix, superlative, morphology, colloquial language, media language, commercial onomastics.

1. Introduction

Depuis un certain temps, le suffixe *-issime* se répand en français, surtout dans la langue informelle, un phénomène linguistique qui ne paraît pas s'estomper (Bengtsson 2020). Or, même avant, ce suffixe a été présent, ce dont témoignent les occurrences dans *Frantext*, une étude que nous avons déjà présentée à Bergen en 2017 (Bengtsson 2019). Les occurrences revêtaient ici un caractère plutôt littéraire et nombreux étaient les auteurs qui s'en servaient. Même si le français avait connu ce suffixe dès l'ancien français, ce superlatif absolu avait disparu de l'ancienne langue à la différence de l'italien, où il a continué d'être très fréquent, pour revenir sous forme d'emprunt pendant la Renaissance. Pour les autres langues romanes, il en est de même à quelques exceptions près (voir Bengtsson 2020). Cet emprunt avait néanmoins suscité des réactions hostiles de la part des grammairiens, qui acceptaient uniquement les suffixes relevant de la titulature. On peut se demander à quoi est due cette résurrection dans la langue moderne (cf. Noailly 1999: 33), mais il est vrai que le français n'a pas les possibilités qu'ont d'autres langues romanes en ce qui concerne la suffixation. Koch et Oesterreicher parlent de ce manque en français dans la langue parlée (2011: 126); peut-être l'utilisation répandue du suffixe *-issime* est-elle due à un besoin de la part des locuteurs de combler cette lacune. La fonction dite expressive ou émotive, centrée sur le destinataire, semble être à l'oeuvre (Jakobson 1963: 214).

Dans cette étude, nous continuerons d'étudier les différentes occurrences de ce suffixe par l'intermédiaire de l'outil informatique *Sketch Engine*. Comme nous avons auparavant examiné les occurrences dans un corpus de 2012, le *FrenchWeb 2012*, nous ferons ici le deuxième volet de l'étude en examinant un corpus plus récent, le *FrenchWeb2017*. Pour le survol de l'histoire du suffixe dans les langues romanes et pour les jalons importants dans son histoire en français, nous nous référons à notre étude précédente (Bengtsson 2020). Dans la partie empirique, nous relèverons toutes les occurrences de l'outil informatique afin de terminer la classification des occurrences. Dans un premier temps, nous continuerons d'examiner la formation, ce qui est intéressant par rapport aux autres langues romanes, car la différence entre ces langues est importante (cf. Plénat 2007 et 2009), et dans un deuxième temps, nous mentionnerons les occurrences qui désignent des marques déposées et des sites internet, ce qui n'était pas possible dans notre étude précédente, faute de place. Or, nous commencerons cette étude par examiner les types dans ce corpus et le nombre de chaque type afin d'établir une comparaison entre les deux corpus en vue de faire le point dans le corpus de 2017.

1.2. Méthodologie.

Pour cette étude et l'étude précédente, nous nous sommes servi de l'outil informatique *Sketch Engine*, plateforme où on compte plusieurs corpus destinés à des recherches sur le net. Le corpus *frTenten* est un corpus français constitué par des textes tirés du net, appartenant à la famille dite *TenTencorpus*, des corpus qui sont construits de la même façon avec la même méthode; le nombre de mots du *FrenchWeb2017* est de 5 752 261. Les données dans le *FrenchWeb2017*, que nous avons consulté pour cette étude, ont été collectées par le *SpiderLing* en décembre 2017, c'est-à-dire par un robot d'indexation, ayant pour principale mission d'explorer le net afin d'analyser les contenus ainsi explorés. Le corpus contient ainsi plusieurs variantes de la langue française: européenne, canadienne et africaine.

Une réflexion linguistique est forcément nécessaire lorsqu'on travaille sur un tel corpus, car le mélange entre langue formelle et langue informelle est manifeste dans la plupart des exemples. Comme Hakulinen et Larjavaara constatent (2018), nous assistons aujourd'hui à une démocratisation de l'écriture: n'importe qui peut faire diffuser ses écrits par voie numérique sans révision. Elles posent également la question si ces écrits, imprégnés d'oralité, ne sont pas en train de transformer le panorama de la culture écrite dans nos sociétés et c'est une question bien pertinente. Une autre question importante pour ceux qui font des études sur des corpus basés sur la communication médiatisée par ordinateur est de savoir s'il s'agit d'écrit contaminé par l'oral ou d'oralité par l'écrit, de parler lisible ou d'hybridation oral/écrit. Nous nous sommes déjà interrogé sur la dichotomie traditionnelle de l'écrit et de l'oral en 2020: cf. Förmegård et Sullet-Nylander (2013: 66). Comme Marcoccia et Maingueneau le notent, le discours oral est élaboré instantanément et sa production est irréversible, alors que l'élaboration du discours écrit est plus longue et retravaillée (2016: 73). Ainsi, les écrits numériques sont moins irréversibles que l'oral, mais plus instantanés que les écrits habituels; ce qui est important ici, c'est que ces textes sont envoyés sans relecture. Ainsi, les différences entre écrit et oral ne constituent pas nécessairement une opposition, mais un continuum (2016: 73). Cf. aussi Gadet à cet égard (2008: 516-517): l'existence de genres intermédiaires en est venue à complexifier l'idée de dichotomie. Ces objets intermédiaires se sont aussi multipliés et stabilisés avec la croissante division du travail. Nous avons déjà pu constater que, comme les références à l'oral dans le corpus *FrenchWeb2012* étaient fréquentes, il s'agissait à notre avis d'une oralité par l'écrit. Il en est de même dans le corpus de 2017, où on relève des exemples tels que *Bref tout ça pour dire; Et là je dis " topissime ", Bref tout ça pour dire que nous allons passer un WE entier à scrapper et ça c'est TOPISSIME !!!* et ainsi de suite.

Or, d'autres traits propres à la langue parlée s'observent dans le *FrenchWeb2017* comme la chute du *e* muet qui est probablement le trait le plus plus fréquemment souligné de l'usage populaire, souvent représenté dans l'orthographe par l'absence de la lettre *e* ou par une apostrophe comme dans l'exemple suivant (Gadet 1992: 37). (Voir aussi la *Grande grammaire du français* 2021: 2121).

(1) Et franchement, c'te coupe est *canonissime* !!!!

(2) *CANONISSIME* ce p'tit look !

Ensuite, des traits, propres à l'écriture numérique, s'observent. D'abord, la reduplication de voyelles qui représente une intonation étirée et expressive comme le signale Werry (1996: p. 57). Cf. aussi la *Grande Grammaire du Français* (2021: 2245). Pour ce trait prosodique, voir les exemples (12) et (39) dans Bengtsson 2020. Werry remarque aussi l'emploi des majuscules chez les internautes qui servent à exprimer l'emphase. Sa note 16 est pertinente à ce sujet, étant donné que, selon les guides de Netiquette, l'utilisation des majuscules équivaut à crier¹. Selon la *Grande Grammaire du Français* (2021: 2245), cela peut marquer l'émotion de l'auteur ou l'intensité d'un sentiment. On remarque en outre l'utilisation de multiples points d'exclamation dans notre corpus qui sert à exprimer l'émotion (cf. (1) ci-dessus). À ce sujet, l'étude de Luginbühl (2003: 85) démontre que les points d'exclamation multiples (ainsi que des voyelles redupliquées) expriment l'émotion dans les forums de chat et un emploi exagéré de ponctuation est recurrent. Plusieurs chercheurs ont relevé tantôt une absence totale de ponctuation, tantôt un emploi exagéré dans la langue médiatisée (Bieswanger 2013: 476). Ici, nous avons affaire au premier cas.

Pour ce qui est du suffixe *-issime*, la saisie a été faite le 31 janvier 2023. Nous avons pu nous servir de toutes les occurrences à l'exception de quelques cas, car il s'agit là soit de cas latins soit de cas erronés. N'entrent par conséquent pas en ligne de compte un certain nombre d'occurrences comme par exemple *illustrissime*, car même si on compte 368 occurrences au total, 6 occurrences sont en latin. Or, il y a bien d'autres, ce que nous avons déjà signalé auparavant². Dans le domaine des occurrences en français, sont attestés quelques cas fautifs qui n'entrent pas en ligne de compte tels que *narcissime* avec 57 occurrences (2012: 153) qui ont tous indubitablement le sens de *narcissisme* (même si le nombre élevé d'occurrences fautives étonne). Une requête portant sur *-issime* donne également quelques occurrences qui désignent la commune d'Issime dans le Val

¹ Voir par exemple <https://www.barreau.qc.ca/fr/netiquette/>; <https://www.memoclic.com/1566-netiquette/11637-regles-netiquette-internet.html>; <https://www.revidaction.com/les-majuscules-c-est-comme-crier> et ainsi de suite)

² Nous renvoyons par conséquent à Bengtsson (2020: 40), étant donné que ces cas sont virtuellement les mêmes dans le corpus de 2012 et dans celui de 2017.

d'Aoste qui sont au nombre de 69 dans le *FrenchWeb2017* (2012: 16). Pour finir, signalons aussi que des fautes élémentaires foisonnent dans les exemples même si un lecteur averti s'en aperçoit sans doute.

2. L'état du suffixe -issime en 2017

2.1. Inventaire

Au niveau de lemmes, cette étude quantitative, tout comme l'étude précédente, met en évidence que son nombre est nettement supérieur à celui de *Frantext* (Bengtsson 2019). Dans le *FrenchWeb2017*, le nombre de lemmes est à son tour inférieur à celui de *FrenchWeb2012*, étant donné qu'il atteint 213. Cela s'explique sans doute par le fait que le corpus de 2017 contient aussi moins d'occurrences, à savoir 43 137. Mais il faut aussi souligner que le corpus de 2017 est aussi moins grand, consistant de 5 752 261 mots contre 9 889 689 mots de celui de 2012.

Dans le *FrenchWeb2012*, on comptait 284 lemmes, soit 2,5 fois plus que dans *Frantext* (Bengtsson 2020: 41), où 113 lemmes seulement étaient attestées. La différence au niveau de lemmes entre les deux bases de données s'explique sans doute par le caractère plutôt littéraire de *Frantext*; les avis négatifs parmi les grammairiens au cours des siècles ont sans doute freiné l'usage du suffixe chez les écrivains. Mais ce n'est pas la seule différence qui surprend, car on notera une très grande différence au niveau d'occurrences également: la somme totale dans le corpus de *Frantext* était de 1320 occurrences alors que dans le *FrenchWeb2012*, on arrive au nombre de 77 831 occurrences, ce qui est un nombre très élevé. Dans le *FrenchWeb2017*, le nombre atteint 43 137 occurrences. D'ailleurs, le nombre d'occurrences surprend dans les deux corpus, car il semble qu'on y assiste à une véritable explosion de lemmes et d'occurrences³. Voir à ce sujet Tableau 1.

1. rarissime 6518, rarrissime 25 : 6543 occ.	25. urgentissime: 202
2. richissime : 4919	26. chicissime 113, chiquissime 37, chicissime 8, chic'issime 6: 164
3. simplissime : 3581	27. directissime: 146
4. célébrissime 2814, célèbrissime 281, célébrissime 41, celebrissime 23, célibrissime 9, celibrissime 5: 3173	28. netissime: 145
5. sérénissime 2597, serenissime 72, sérénissime 35, sérinissime 7, sérénissime 5: 2716	29. importantissime: 142
6. gravissime: 2487	30. schtroumpfissime: 140

³ Signalons ici que prises en compte dans notre étude seulement les formes en -issime avec un nombre supérieur à cinq occurrences.

7. cultissime 2312, kultissime 7: 2319	31. fortissime: 124
8. généralissime 2127, generalissime 28, généralissime 13: 2168	32. vinissime: 122
9. génialissime 1546, génialissime 158, genialissime 130, genialissime 16: 1850	33. chiantissime: 95
10. excellentissime 1609, excelentissime 11, excellentissime 10: 1630	34. ferrovissime: 90 34. éminentissime 54, eminentissime 36: 90
11. documentissime: 1143	36. gobuzissime: 75
12. nullissime 746, nulissime 28: 774	37. oufissime 44, ouffissime 29: 73
13. brillantissime: 717	38. géantissime 62, geantissime 5: 67
14. énormissime 542, enormissime 158: 700	39. gigantissime: 65 39. glauquissime: 65
15. grandissime 690	41. sanctissime: 63 41. prédissime 54, prédissime 9: 63
16. topissime 587, toppissime 28: 615	43. canonissime 53, canonissime 8: 61
17. sublimissime: 467	44. francophonissime: 56
18. augustissime: 425	45. bellissime: 54
19. taillissime: 371	46. respectissime: 51
20. illustrissime: 368	47. biolissime: 50
21. drôlissime 310, drolissime 52: 362	48. dealissime: 48
22. révérendissime 251, reverendissime 56: 307	49. glamourissime: 38
23. kitschissime 140, kitchissime 135, kitshissime 7: 282	50. coolissime 33
24. sublissime: 272	

Tableau 1.

Tout d'abord, ce qu'on peut considérer comme étant des occurrences classiques, se retrouve toujours sur le web en 2017 comme c'était le cas en 2012, car il s'avère que les occurrences classiques comme *sérénissime*, *excellentissime* et *généralissime* occupent les cinquième (sixième en 2012), dixième et huitième rangs respectivement (2 716 au lieu de 4 042, 1 630 au lieu de 3 598 et 2 168 au lieu de 3 370 occurrences). Même si les rangs de *généralissime* et *excellentissime* sont intervertis, ces occurrences semblent prédominer encore en 2017.

La présente étude et celle que nous avons déjà effectuée sur *Frantext* (Bengtsson 2019) diffèrent donc à plusieurs égards, mais il est quand même possible d'en tirer quelques conclusions générales. Dans *Frantext*, le lemme *généralissime* (y compris les variantes *généralissime* et *generalissime*⁴) occupait le premier rang avec 340 occurrences, suivi par *sérénissime* (*serenissime*, *sérenissime*) avec 181 occurrences, tandis que *excellentissime* se trouvait au 11^e rang avec 25 occurrences.

⁴ Un certain nombre de variantes graphiques ainsi que des coquilles seront prises en considération. Nous discuterons de ces variantes à propos des occurrences qui méritent d'être signalées.

Pour illustrer l'usage d'un de ces adjectifs prenons le substantif *généralissime* (on notera qu'on relève l'adjectif ainsi que le substantif dans le corpus) qui sont assez typiques dans le corpus. Comme nous avons déjà noté en 2020, l'ironie y est souvent présente, ce qui est le cas ici:

- (3) Faisons confiance au *Généralissime* Sarkozy qui a su convaincre Américains et Anglais de se lancer dans l'aventure...Cet homme est un génie, ne l'oublions pas, il dispose de cinq ou six cerveaux...
- (4) petite connexion journalière sur le site, et là que vois-je ? un article sur cette *généralissime* /poutrissime/raspoutine (rayez la mention inutile) série de sf, obligé donc de prendre mes plus beaux doigts pour réagir

Toujours est-il que le sens original prévaut dans les occurrences relevées⁵.

La raison pour laquelle *illustrissime* se porte toujours bien tient sans doute au fait qu'il est utilisé à des fins ironiques comme dans l'exemple suivant qui concerne l'ancien Président de la République, Nicolas Sarkozy:

- (5) Parce que comme dirait François Baroin, notre *illustrissime* président Nicolas Sarkozy s'est mis en quatre pour pondre un plan qui devait sauver le monde:

À part ces occurrences classiques, on notera quelques occurrences qui semblent avoir réussi d'une façon spectaculaire depuis un certain temps. Il s'agit notamment de *génialissime*, qui se trouve au 9^e rang avec 1 850 occurrences (certes moins fréquent qu'en 2012), *simplissime* qui grimpe dans la liste au 3^e rang avec 3 581 occurrences et *cultissime* au 7^e rang avec 2 319 occurrences, y compris la variante graphique *kultissime*. On ne s'étonne pas de voir l'initiale *k* se répandre dans la langue informelle d'autant plus que *k*, notation phonétique jugée plus simple, remplace le graphème complexe *qu* (cf. *Grande Grammaire du Français* 2021: 2244). La fréquence de *énormissime* semble pourtant baisser en 2017, se trouvant maintenant au 15^e rang avec 700 occurrences. Le succès de *cultissime* paraît indéniable, remplaçant souvent l'adjectif simple *culte* dans les occurrences relevées; on peut noter qu'il apparaît souvent dans le monde des médias. Dans l'exemple suivant, *cultissime*, juxtaposé à un autre adjectif en *-issime*, à savoir *kitschissime*, précède *culte*, ce qui rappelle l'exemple (6) de notre étude précédente (2020). En fait, il faudra remarquer que nous avons relevé plusieurs occurrences où *cultissime* fait couple avec un autre adjectif en *-issime* telles que "la *cultissime* et

⁵ Remarquons en passant l'hapax *poutrissime* dans (4) dont le sens équivaldrait à "génial". On notera que ce superlatif appartient aux occurrences de moins de cinq occurrences, ne faisant par conséquent pas partie de cette étude.

kitchissime série Batman de 1966”, “du *kitchissime* et *cultissime* Showgirls” et “du *cultissime* et *gorissime* Citizen Toxie”. Une fois, on souligne la différence sémantique entre les deux adjectifs: “cette vidéo n’est pas *cultissime*, mais *kitschissime*”. On remarque à plusieurs reprises aussi le couple *excellentissime* - *cultissime*.

- (6) Les premières, consacrées à la *cultissime* et *kitchissime* série Batman de 1966, se présentent sous la forme de bustes classiques, personnage représenté jusqu’à la taille et monté sur un socle.
- (7) Très loin du *kitchissime* et *cultissime* Showgirls, le " Hollandais violent " adapte avec une efficace sobriété le délirant Oh ! de Philippe Djian.
- (8) Le scénariste du *cultissime* et *gorissime* Citizen Toxie et du grand prix du PIFFF, Cheap thrills, passe à la réalisation....

Sinon, les adjectifs *rarissime* et *richissime* sont encore une fois les plus fréquents dans ce corpus, ce qui était aussi le cas dans *Frantext*, car ils y figuraient au 3^e et 6^e rang respectivement. Dans la présente étude, *richissime* figure au deuxième rang avec 4 919 occurrences. Quant à *rarissime*, avec sa variante graphique *rarrissime*, nouveauté pour le *FrenchWeb2017*, il l’emporte sur toutes les autres lemmes avec ses 6 543 occurrences. Cela rejoint l’étude de Plénat, où ces deux adjectifs totalisaient plus de 50% des attestations dans son étude sur *Le Monde* (Plénat 2007: 3) même si le pourcentage est plus bas dans notre étude: il est de 26,5% ici. Remarquons ensuite quelques adjectifs dont le succès est indéniable dans la langue informelle à en juger par nos études: il s’agit des deux adjectifs *énormissime* et de *brillantissime* avec 700 et 717 occurrences respectivement (aux 14^e et 13^e rangs). Dans *Frantext*, ils comptaient 3 occurrences seulement chacun, ce qui est effectivement fort peu (Bengtsson 2019: 8). Souvent, ce dernier adjectif est anteposé ou postposé au substantif idée:

- (9) Notre excellent confrere, le site OH MY GORE, via son site marchand OHMY GORE SHOP ! a eu la *brillantissime* idee, outre de faire des t shirts a l’effigie de classiques intemporels et autres chefs d’oeuvres de l’horreur 60,70,80’s, de se lancer dans des goodies aux couleurs de glorieux editeurs ou distributeurs videos d’antan !!

Au quatrième rang se trouve *célébrissime* (avec 3 173 occurrences) dont le sens est “très célèbre” (au troisième rang dans *FrenchWeb2012*). Il faut noter, comme le fait Plénat (2007: 3), que c’est une forme qui ne peut avoir été formée qu’en français, les formes en latin et en italien étant *celeberrimus* et *celeberrimo*.

2.2. Particularités concernant la formation.

Concernant la formation, la présente étude confirme les tendances attestées dans *FrenchWeb2012* aussi bien que dans *Frantext*. Plénat (2007: 9) avait en effet déjà remarqué que, parfois, deux variantes du suffixe étaient attestées en français, ce que nous avons pu constater également. Pour citer un exemple parmi bien d'autres, l'adjectif *sublime* donne deux variantes, un adjectif formé par simple adjonction du suffixe, *sublimissime*, et un adjectif apocopé, *sublissime*. Dans le *FrenchWeb2017*, le premier prédomine toujours avec 467 occurrences (2012: 1 496) alors que le second compte 272 (2012: 755) occurrences; le premier est ainsi toujours deux fois plus fréquent, ce que nous avons déjà pu constater dans le *FrenchWeb2012* (Bengtsson 2020: 42). Le succès de la dernière variante semble donc confirmé (cf. exemple (17) chez Plénat 2007)⁶. Autre remarque à faire dans ce domaine: selon Plénat, il y a parfois une certaine répugnance à la répétition de la syllabe finale; c'est ainsi que *féminissime* apparaît (mais non *fémininissime*) avec 25 occurrences (2012: 39 occ.). Il en est de même avec notre troisième exemple dans cette catégorie, à savoir *simplicissime* et *simplissime*. La forme allongée est toujours aussi rare qu'en 2012 avec ses 12 occurrences (2012: 18). Son synonyme *simplissime* occupe cette fois le 3^e rang dans notre liste de fréquence comme nous l'avons constaté dans le chapitre précédent; il est donc très fréquent avec 3 581 occurrences (2012: 4 230). L'exemple suivant est intéressant d'autant plus que le contexte latin pourrait expliquer l'usage de la forme *simplicissime*, mais c'est une forme assez rare en somme.

- (10) Ainsi, les formes latinisées Rolanis Busius vers les VIII^e et IX^e siècles (sans doute des latinisations bidons, d'ailleurs) qu'il cite et Rosbadium que citent tous les autres contredisent complètement son explication *simplicissime* «rouler du bois», basée sur une vague ressemblance entre *Roulebois et Rolleboise «rouler du bois»: aucun bon sens.

Cela s'accorde parfaitement avec les résultats obtenus par Plénat (2009, 60) selon qui le superlatif de *simple* recourt toujours non pas à l'allomorphe "savant" *simplic-*, mais à l'allomorphe "vulgaire" *simpl-*, ce qui ressort nettement de nos résultats. Il semble donc que l'allomorphe "vulgaire" est utilisé presque systématiquement quand l'adjectif est dissyllabique. L'exemple (11) illustre un autre phénomène qui mérite d'être signalé, car, très souvent, cette dernière forme se trouve dans un domaine particulier, à savoir celui de la cuisine, ce qui explique peut-être son grand succès. Aujourd'hui, des

⁶ Dans notre étude sur les occurrences des adjectifs en *-issime* dans *Frantext*, nous avons pu relever une occurrence chacune pour les deux formes, attestées en 1985 et 1995 respectivement (Bengtsson 2019: 11).

recettes qui se veulent “simplissimes” foisonnent, sans doute propre à notre époque où tout le monde est pressé et ne veut pas rester trop longtemps dans la cuisine :

(11) Aujourd’hui je vous propose une recette *simplissime* à réaliser en quelques minutes au blender..

À cela s’ajoute la parution en 2015 du livre *Simplissime. Le livre de cuisine + facile du monde* par Jean-François Mallet, un livre de cuisine qui a été suivi par une vingtaine de livres dans la même série, ce qui est un grand succès. On compte en effet une centaine d’occurrences qui concernent cette série de livres (106), mais également une vingtaine d’occurrences pour des livres qui traitent d’autres sujets comme le bricolage, la couture, le yoga et ainsi de suite.

(12) Dans ce quatrième livre *Simplissime* (après *Simplissime*, *Simplissime Light* et *Simplissime Desserts*) consacré aux " Dîners chic les plus faciles du monde ", Jean-François Mallet ne change pas sa formule infaillible :

De surcroît, on peut constater l’adjonction de plusieurs préfixes avec certains adjectifs. On en relève justement trois avec *simplissime*, à savoir *hyper-*, *extra-* et *ultra-*, et ici, l’exemple suivant contient *ultra-* en majuscules:

(13) L’éditeur propose sur son portail un catalogue très large, qui vont de FallOut à Guilty Gear Isuka, sur PC, en passant par E.D.F., sur iOS ou des jeux en flash et même des titres *ULTRA cultissime* comme Les chevaliers de Baphomet.

Un autre cas intéressant la formation dans notre corpus est *gigantissime*, où la forme apocopée prédomine largement avec 65 occurrences (2012: 217) alors que *gigantesquissime* ne fournit que 5 (2012: 23). La position de ces formes est intéressante et ainsi, nous renvoyons à Bengtsson (à paraître) qui traitent surtout de ce phénomène grammatical.

Peut-être faut-il rattacher également à ce groupe *horriblissime* (2012: 16) et *horribilissime* (2012: 6). Dans le *FrenchWeb2017*, seule la forme vulgaire est attestée dont nous relevons 9 occurrences⁷. Remarquons en passant dans l’exemple suivant également la présence de *suprêmissime*, adjectif qui

⁷ Un autre cas à signaler est aussi le couple *magnifiquissime* (2012: 30) et *magnifissime* (2012: 17). Ce cas ne ressemblait pas à ce que Plénat avait pu constater dans son article (2009: 60): selon lui, c’était l’allomorphe savant accourci qui prédominait quand l’adjectif est trisyllabique. Dans le corpus *FrenchWeb2012*, c’était donc le contraire. Dans *FrenchWeb2017*, on relève seulement la première variante: *magnifiquissime* (5 occurrences). Il semble donc que la variante trisyllabique a réussi même si la fréquence n’est pas suffisamment grande pour en tirer des conclusions définitives.

appartient aux occurrences avec moins de cinq occurrences, ne faisant par conséquent pas partie de cette étude.

- (14) N'importe quel trou du cul peut devenir, bien enculé de publicité, un immense n'importe quoi, l'objet d'un culte, une suprémissime vedette, un criminel *horriblissime*, une léviathane catastrophe, un film dantesque, une pâte à rasoir cosmique, un transatlantique qui fait déborder la mer, un apéritif qui fait tourner la terre, le plus grand Lépidare des Ages, le Président du Conseil qui bouffe les casquettes vivantes.

Tout comme dans Bengtsson 2020, on relève peu d'occurrences basées sur des noms propres. Dans Bengtsson (2019), c'était le même cas de figure. Or, nous avons déjà pu constater dans notre étude précédente que, parmi ces adjectifs basés sur des noms propres, il y a surtout un qui a du succès, à savoir *Schtroumpfissime* (80 occ.), un album de 1965 dans la série des Schtroumpfs, où Schtroumpf est élu pour diriger le village, mais installe une dictature et tient à ce qu'on l'appelle *Schtroumpfissime*. Dans le *FrenchWeb2017*, le nombre atteint même 140 occurrences, ce qui est un chiffre plutôt élevé, ce qui est peut-être un reflet du monde actuel avec des leaders politiques plus autoritaires dans les yeux du grand public.

Les noms de couleurs sont peu nombreux aussi, mais ils sont malgré tout plus nombreux que les formes basées sur des noms propres. Le corpus de *FrenchWeb2017* comporte ainsi 20 occ. de *blondissime* (2012: 52 occurrences), 20 occ. de *blanchissime* (2012: 18), ce qui est dû à l'occurrence de *Blanchissime Page*, et 10 de *noirissime* (2012: 30), dont deux réfèrent à une tablette de chocolat de chez Lindt. Nous renvoyons à Bengtsson (à paraître) pour une étude sur la place de ces formes.

2.3. Noms de marque et sites internet

Dans un domaine particulier où le suffixe *-issime* est très fréquent est celui des marques déposées et des sites internet. Il serait pertinent de parler d'un essor remarquable, car ce phénomène va augmentant. On entre donc dans l'onomastique commerciale qui appartient à la néologie française. La matrice morpho-sémantique, dont la suffixation, est la plus fréquente parmi les cinq matrices lexicales citées par Laurent (2010: 107). Voir aussi Berthelot-Guiet (2015: 134) selon qui la suffixation est un procédé fréquemment mis en œuvre avec un pourcentage de 33,2% (basé sur les résultats de Sablayrolles 2010: 331 et s.). Cette constatation est conforme aux résultats établis par Fèvre-Pernet (2008: 1543) selon qui la dérivation suffixale représente un tiers des formats dénominatifs dans son corpus contemporain. Elle signale aussi que *-issime* fait partie de nouveaux suffixes utilisés dans l'onomastique commerciale (2008: 1544). On peut s'interroger sur le pourquoi

de cet usage. Comme Berthelot-Guiet le précise, la néologie peut avoir plusieurs finalités discursives dont la distinction par l'inédit: il s'agit, selon elle, de "sortir du lot" par l'originalité linguistique (2015: 130). La néologie doit ainsi mettre en valeur des qualités que véhiculent des néologismes choisis, séduire par l'innovation et instaurer une relation de connivence avec les récepteurs. D'après Berthelot-Guiet, le discours publicitaire utilise les formations présentes dans certains sociolectes comme l'argot ou le "langage des jeunes" (2015: 130), et dès lors, on ne s'étonne pas de relever des exemples de noms de marques et de sites internet en *-issime*.

Nous avons déjà pu relever un certain nombre d'occurrences de ce domaine dans le *FrenchWeb2012*, mais, faute de place, nous n'avons pas pu les mentionner auparavant. À notre avis, le nombre de marques déposées et de sites internet qui contient le suffixe *-issime* est présent va augmentant. Si nous en venons aux chiffres, le nombre en était de 2 328 occurrences en 2012, soit 3%, alors qu'en 2017 il est de 2 952 occurrences, soit un pourcentage de 6,8, ce qui est deux fois plus.

Il serait toutefois impossible d'énumérer toutes les occurrences dans la présente étude qui s'avèrent assez nombreuses; ainsi nous nous contenterons d'en nommer quelques-unes qui sont les plus fréquentes et d'autres qui méritent d'être signalées. Les occurrences les plus fréquentes dans le *FrenchWeb2017* sont les suivantes:

Au premier rang, nous relevons *Documentissime*, un site pour des modèles de lettres et de contrats types, qui compte 1 143 occurrences et dont le nombre était beaucoup plus modeste en 2012: 263. C'est donc un site qui semble avoir plus d'importance en 2017, sans doute lié avec l'abandon du papier utilisé pour ce genre de documents. Au second rang, on relève *Taillissime*, marque de grandes tailles dans le domaine vestimentaire, désormais intégré avec une autre marque de *La Redoute*, *Castaluna* (en 2016). Sa fréquence a augmenté d'assez peu, étant donné que cette marque comptait 337 occurrences en 2012 et 371 en 2017. Ensuite, au troisième rang, on relève *Netissime* avec 145 occurrences, qui existait déjà en 2012 comptant alors 534 occurrences, mais qui se retrouve maintenant sous l'enseigne *Magic Online*, fournisseur d'accès internet, qui rachètera cet hébergeur implanté dans la région Rhône-Alpes en 2016, ce qui explique sans doute la baisse d'occurrences. Ensuite, nous relevons *Predissime*, assurance vie, qui paraît plus fréquent en 2017 avec 63 occurrences (2012: 51). Il faut mentionner aussi qu'il existe sous une variante graphique avec un accent aigu (9 occ).

D'autres exemples dans le domaine d'onomastique commerciale est le site de bons plans, *Dealissime*, comptant 48 occurrences. Fondé en 2012, cette marque a été rachetée par la société britannique *LivingSocial* l'année suivante, ce qui explique sans doute la baisse d'occurrences, car, en

2012, le nombre en était de 153. *Vélistime* est un autre exemple de la vie éphémère des marques déposées, une marque fondée en 2010. C'est la version française de repas délivrés par l'intermédiaire d'un vélo, ce qui est donc l'étymon de base de cette marque. Il ne compte que 8 occurrences en 2017 par rapport à 2012, où le nombre était de 68. Cette entreprise est à l'heure actuelle fermée, ce qui explique sans doute le nombre très bas d'occurrences en 2017.

Un peu surprenant dans cette étude, c'est le nombre d'occurrences de *Francophonissime*, jeu télévisé, créé dès 1969, mais rebaptisé en *Francophone d'or* en 1981, qui paraît avoir beaucoup augmenté: il compte maintenant 56 occurrences (2012: 36). Il est difficile d'élucider les raisons de cette augmentation qui semble un peu insolite, mais peut-être les locuteurs en parlent-ils en termes de nostalgie aujourd'hui, ce dont témoigne ce commentaire:

- (15) Une pensée amicale, un rien émue et tendre pour cette dame rigolote, lointain souvenir de mon enfance, que j'aimais bien retrouver, comme d'autres, dans un jeux TV qui s'appelait "le francophonissime"...

D'autres occurrences à signaler sont *Sucrissime* (27), site dédié aux recettes de desserts, mais qui peut également référer à un blog gourmand, plutôt stable avec 30 occurrences (2012: 27), ce qui vaut aussi pour *Pascalissime* (28 occurrences, 2012: 29), magazine consacré au langage de développement Pascal. *Gourmandissime* (15 occ., 2012: 22), société spécialisée dans l'alimentation générale, a été clôturée depuis. Pour ce qui est de *Ferrovissime*, le magazine du train et de son histoire, les occurrences ont beaucoup augmenté. On compte en effet 90 occurrences en 2017 contre 21 en 2012, ce qui est sans doute dû aux citations fréquentes sur le Net d'une part et d'autre part au fait que c'est aussi un blog depuis un certain temps. Le clin d'œil au substantif italien *ferrovia* (=chemin de fer) est manifeste, mot qui a été affublé du suffixe *-issime*, ce qui lui confère un aspect italien. Le nom de *Ferrovissimo*, qui apparaît sous l'enseigne de *Ferrovissime*, n'est plus en usage, car, au départ, le magazine s'appelait *Ferrovissimo* et était un petit supplément à *Loco-Revue*. Quand ce supplément est devenu un magazine à part entière, il a été nommé *Ferrovissime*⁸. *Fortissime*, désignant une serrure, augmente également: 124 occurrences contre 14 seulement en 2012, ce qui vaut également pour *Vinissime* (12), site œnologique fondé en 1996 et qui est pionnier des cours d'œnologie et d'ateliers de dégustation de vin à Paris: il compte 122 occurrences contre 12 en 2012. Pour *Fortissime*, il est vrai que l'insécurité est une grande question pour beaucoup de gens, d'où l'intérêt

⁸ Communication personnelle d'Alan Monfort, représentant du magazine.

pour les serrures de haute sécurité que cette entreprise paraît assurer. Pour *Vinissime* il est évident que l'intérêt qui va augmentant pour le vin y est sans doute pour beaucoup.

Mais la liste des marques déposées et de sites internet où le suffixe *-issime* est présent ne s'arrête pas là. Le nombre de *Respectissime*, une gamme cosmétique de chez Roche Posay, connaît une forte augmentation avec 51 occurrences contre 27 en 2012 tandis que les occurrences de *Biotissime* (7 occ., 2012: 17), site promouvant les produits issus de l'agriculture biologique, baissent. Dans ce dernier cas, le recours à la racine de l'étymon grec *biot-* (vie) est visible. On peut citer à ce propos une autre marque, *Biolissime*, issu de *biologique*, née en 2010, primant la profusion de la vie végétale en Afrique; elle n'était guère fréquente dans le *FrenchWeb2012* (12), mais dans le *FrenchWeb2017*, on en compte jusqu'à 50 occurrences, ce qui est frappant. Formé sur l'allomorphe *biol-* et non *biologique*, cet adjectif appartient donc au groupe d'allomorphes accourcis (voir chapitre précédent). Ensuite, *Librissime* désigne un compte d'épargne "en toute liberté" comme l'annonce le *Crédit Mutuel de Bretagne*, qui compte 9 occurrences (2012: 19). À cela s'ajoute également le blog sur l'Écosse, *kiltissime* (22), basé sur *kilt* (=jupe traditionnelle des Écossais) dont le nombre était 10 en 2012.

Dans les relevés du *FrenchWeb2017*, apparaissent d'autres occurrences qui confirment les tendances déjà signalées, car on aura compris que les domaines concernés sont souvent ceux de l'alimentation, ce qui rejoint les résultats de Fèvre-Pernet (2008: 1543), et de la cosmétique. Ainsi, on relève *Liftissime*, qui était une crème anti-rides de chez Lierac (29), *Matissime* (26), qui était un fond de teint de chez Givenchy, *Veinissime*, une crème qui est, d'après la page d'accueil⁹, un puissant complexe veinotonique (sic!) (7 occ) et *Woodissime* de Thierry Mugler, un parfum boisé pour homme et femme qui a été lancé en 2016 (5 occ.), anglicisme basé sur l'équivalent anglais de "bois". À propos de *snackissime* (5 occ.), il n'est pas aisé de savoir ce qu'il désigne, mais grâce à une explication dans une occurrence, on voit la connotation positive qui paraît apparente dans *snackissime*:

- (16) Pour Rémy Lucas, de l'agence conseil Cate Marketing, trois tendances se dégagent pour les prochaines années : le "snackable" (pour manger vite, simple, nomade, dense), le "right snack" (pour manger raisonné vis-à-vis de sa santé, de son budget, de la planète), le "snackissime" pour manger beau et bon.¹⁰

⁹ <https://fr.khoshal885.com/products/veinissime>

¹⁰ https://www.lepoint.fr/societe/la-restauration-rapide-marche-de-32-milliards-d-euros-tient-salon-a-paris-15-02-2012-1431585_23.php

Dans le monde de l'alimentation, on relève en outre *Ciblissime*, un complément alimentaire minceur (5 occ.), le chocolat *Cubissime*, “un concentré de saveurs gourmands”¹¹ (5 occ.) et le rhum *Délicatissime* de chez Arcane, produit de l'île Maurice (6 occ.). Finissons par noter le nom de *Délicatissime* qui désigne un salon gastronomique et viticole depuis quelques années (14 occ.). D'après la page d'accueil du Parc des Expositions de Dijon¹², il s'agit “d'une nouvelle manifestation, joliment dénommée DELISSIME.”

Le suffixe pénètre également d'autres domaines comme le monde de l'édition, à titre d'exemple *Seuil'issime*, affublé d'un apostrophe) qui désigne la collection de livres de jeunesse (5 occ.) de chez *Seuil*:

(17) *Seuil'issime*, pour redécouvrir les plus grands albums du Seuil jeunesse au format et au prix du poche : brillantissime !

On aura noté une autre occurrence du suffixe *-issime* à la fin, à savoir *brillantissime* (voir le chapitre précédent).

D'autres occurrences, qui ne sont certes pas nombreuses, mais qui illustrent bien les innovations possibles au sujet de ce suffixe sont *Cuivrissime*, un ensemble de musiciens¹³ (5 occ.), *Echarpissime*, qui désigne un site où on vend des écharpes fabriqués en France¹⁴ (5 occ.) et *Rénovissime* (6 occ.). Il s'agit dans ce dernier cas d'une aide à la rénovation en Herault¹⁵, un service offert aux propriétaires qui souhaitent effectuer des travaux pour améliorer leur logement.

Enfin, parmi les sites qui contiennent un adjectif affublé de la désinence *-issime*, signalons aussi le producteur de spectacles *Québec Issime*, fondé en 1995, avec 114 occurrences. Normalement, le comportement d'un /z/ latent devant *-issime* devrait donner *québéquissime* (cf. Plénat 2009: 59), mais, dans les occurrences relevées, on semble assister à un effet voulu de créer une marque déposée; il ne s'agit donc pas de l'adjectif ethnique, ce qui explique sans doute cette graphie insolite. On peut noter que les occurrences étaient seulement de 10 en 2012.

Deux occurrences qu'il faudra mentionner en tout dernier lieu est d'abord *Mathissime*, exposition destinée à faire redécouvrir les mathématiques de manière ludique et interactive (19 occ.) et *handballissime* même si les occurrences de ce dernier site sont peu nombreuses (7 occ.). Nous le

¹¹ <https://www.chocolats-pralus.com/product/le-cubissime-450g>

¹² https://www.dijon-congrexpo.com/nouveau-salon-delissime.503_921.php

¹³ <http://www.cuivrissime.fr/>

¹⁴ <https://www.echarpissime.com/>

¹⁵ <https://www.renovissime-valleeherault.fr>

mentionnons surtout pour l'explication de cette appellation particulière qui sera donc une sorte de justification de cette dénomination:

- (18) "Handballissime", un superlatif spécialement créé pour l'événement afin d'inviter les athlètes au dépassement de soi et les spectateurs à célébrer le handball et le sport au féminin dans une ambiance de fête.¹⁶

En consultant la page d'accueil¹⁷, on apprend que l'événement s'adresse à un public jeune et "proposera un événement planétaire qui célébrera le sport en général, le sport féminin en particulier."

La connotation positive du suffixe *-issime* explique sans doute son succès dans la langue informelle. Comme il ressort de ce qui précède, les stratégies interdiscursives dans l'onomastique commerciale semblent être à l'œuvre: il s'agit de s'assurer de la complicité du consommateur en lui offrant de décrypter une dénomination qui fait appel à un savoir partagé (Fèvre-Pernet 2008: 1546). Comme Fèvre-Pernet le signale aussi, le donneur de nom compte sur l'activation de la mémoire des noms et sur le choc ludique créé par l'association des deux référents. L'effet de connivence entraîne ainsi une meilleure mémorisation du nom et un positionnement favorable par rapport à la marque ou au produit.

3. Remarques finales

En guise de conclusion, il s'avère que, si on fait une étude sur des corpus numériques, la démocratisation de l'écriture est à l'œuvre, une tendance qui ne paraît pas s'estomper. Nous avons pu constater que les références à l'oral étaient fréquentes; il s'agit à notre avis d'une oralité par l'écrit. Les occurrences frappent non seulement parce qu'elles sont très nombreuses, mais qu'elles se retrouvent dans des domaines différents.

Force est de constater que, premièrement, la présente étude montre encore une fois la grande variation dans la langue informelle d'aujourd'hui. Les occurrences classiques comme *sérénissime*, *excellentissime* et *généralissime* sont certes toujours très fréquentes, mais d'autres, plus récentes, sont aussi très fréquentes, tels que *simplissime* et *cultissime*. D'autres sont très rares, ce qui fait plutôt penser à des idiotismes (cf. *poutrissime*).

Deuxièmement, quant à la formation, nous pouvons constater que s'il y a deux variantes, la forme apocopée (vulgaire) l'emporte toujours. Il semble donc que l'allomorphe "vulgaire" soit utilisé

¹⁶ <https://www.paysdelaloire.fr/mon-conseil-regional/toute-lactu-de-ma-region/les-actualites/leuro-feminin-ce-sera-handballissime>

¹⁷ Qui semble avoir cessé d'exister à l'heure actuelle.

presque systématiquement quand l'adjectif est dissyllabique. L'exemple le plus remarquable parmi ces occurrences est sans doute le couple *simplissime* et *simplificissime*, où la première variante est si fréquente qu'elle se trouve même au 3^e rang dans notre liste.

Troisièmement, pour les marques déposées et les sites internet, le succès du suffixe *-issime* est indéniable. Nous avons pu constater que le nombre de ces occurrences va augmentant, car les occurrences dans le *FrenchWeb2017* sont plus nombreuses que dans le *FrenchWeb2012*. Elles se retrouvent surtout dans le domaine de la cosmétique et celui de l'alimentation, mais aussi dans bien d'autres. Ainsi, l'occurrence la plus fréquente est *Documentissime*, un site pour des modèles de lettres et de contrats types, suivi par *Taillissime*, marque de grandes tailles dans le domaine vestimentaire. La connotation positive du suffixe *-issime* explique sans doute son succès dans l'onomastique commerciale. Il faut cependant remarquer que ces marques déposées et sites internet ont parfois une vie éphémère et risquent de disparaître, ce qui ne vaut sans doute pas pour les autres occurrences signalées auparavant.

Références

- Abeillé, Anne & Godard, Danièle (2021). *La grande grammaire du français 2*. Arles : Actes Sud.
- Bengtsson, Anders (à paraître) : " Le suffixe *-issime* revisité. L'emploi syntaxique de quelques superlatifs absolus dans le *FrenchWeb2017* ". *Études françaises aujourd'hui*. 4 et 5 novembre 2022. Université de Belgrade. 119-140.
- Bengtsson, Anders (2020). "GÉNIALISSIME ET CIE. Une étude sur le suffixe *-issime* dans le corpus *FrenchWeb2012*". *Information grammaticale*, 165, 38-47.
- Bengtsson, Anders (2019). " L'évolution du suffixe *-issime* : un inventaire et une fréquence des formes attestées dans *Frantext*". Actes du XX Congrès des Romanistes Scandinaves. Bergen: BeLLS. 1-17. <https://bells.uib.no/index.php/bells/issue/view/376>
- Berthelot-Guiet, Karine (2015). « Publicité, marque et dictionnaires ». *Néologie et terminologie dans les dictionnaires*. Sablayrolles, J.-F. (ed). 127-149.
- Bieswanger, Markus (2013). Micro-linguistic structural features of computer-mediated Communication, in *Pragmatics of Computer-Mediated Communication*, Herring, Susan, Stein, Dieter et Virtanen, Tuija (eds). <https://www-degruyter-com.ezp.sub.su.se/document/doi/10.1515/9783110214468/html>
- Dubois, Jean & Dubois-Charlier, Françoise (1999). *La Dérivation suffixale en français*. Paris : Nathan.
- Fèvre-Pernet, Christine (2008). « Stratégies dénominales en onomastique commerciale ». *Congrès Mondial de Linguistique Française, CMLF08*. Durand, J, Habert, B., Laks B. (eds). 1539-1550. <https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/pdf/2008/01/cmlf08268.pdf>
- Förnegård, Per & Sullet-Nylander, Françoise (2013). « De l'influence de la langue parlée dans les forums Internet: aspects linguistiques et variation diastratique ». *Computer mediated discourse across languages*. Álvarez López, L., Seiler Brylla, Ch. & Shaw, Ph. (éds). Stockholms Studies in Modern Philology. New Series 16. Stockholm : Acta universitatis Stockholmiensis, pp. 65-95.
- Gadet, Françoise (2008). « Ubi scripta et volant et manent ». *Romanische Syntax im Wandel*. Stark, E., Schmidt-Riese, R. & Stoll, E. (éds). Tübingen : Gunter Narr Verlag, pp. 513-529.

- Gadet, Françoise (1992). *Le Français populaire*. Paris : PUF.
- Gadet, Françoise (1989). *Le Français ordinaire*. Paris : Armand Colin.
- Grevisse, Maurice (2001) [1993]. *Le Bon Usage. Grammaire française*, refondue par A. Goosse. Paris : Duculot.
- Jakobson, Roman (1963). *Essais de linguistique générale. Les fondations du langage*. Paris : Les éditions de minuit.
- Hakulinen, Soili et Larjavaara, Meri (2018). « La littératie en voie de changement : respect du genre et jonctions interpropositionnelles dans des lettres à des professionnels du droit sur Internet », in *Discours*, 23.
- Koch, Peter & Oesterreicher, Wulf (1990). *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch*. Tübingen: Niemeyer.
- Laurent, Bénédicte (2010). *Nom de marque, nom de produit : sémantique du nom déposé*. Paris : Harmattan.
- Luginbühl, Martin (2003). Streiten im Chat. *Linguistik Online* 15: 70–87.
http://www.linguistik-online.de/15_03/luginbuehl.pdf
- Marcoccia, Michel et Mainguenaëu, Dominique (2016). *Analyser la communication numérique écrite*. Malakoff: Armand Colin.
- Noailly, Michèle (1999). *L'adjectif en français*. Paris: Ophrys.
- Plénat, Marc (2009). « Les contraintes de taille ». In B. Fradin, F. Kerleroux et M. Plénat (eds). *Aperçus de morphologie du français*, pp. 47-63.
- Plénat, Marc (2007). « Jean-Louis Fossat : fossatissime. Note sur la morphophonologie des dérivés en –issime ». In L. Rabassa (ed). *Mélanges offerts à Jean-Louis Fossat [Cahiers d'Etudes Romanes (CERCLiD 11-12)]*, pp. 229-248.
- Sablayrolles, Jean-François (2000). *La Néologie en français contemporain. Examen du concept et analyse de productions néologiques récentes*. Paris: Honoré Champion.
- Werry, Christopher (1996). Linguistic and interactional features of Internet Relay Chat. In: Susan C. Herring (ed.), *Computer-Mediated Communication: Linguistic, Social, and Cross-Cultural Perspectives*, 47–63. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins
<https://ebookcentral-proquest-com.ezp.sub.su.se/lib/sub/detail.action?docID=680383>

Sources électroniques :

Dictionnaire de la zone, tout l'argot des banlieues.

<https://www.dictionnairedelazone.fr/>

Sketch Engine. <https://www.sketchengine.eu/>

TLFi=Le Trésor de la Langue Française informatisé. <http://atilf.atilf.fr/tlf.html>

L'ironie et l'implicite dans le discours politique

Merete Birkelund
 Université d'Aarhus
rommbi@cc.au.dk

Résumé

Quand les hommes politiques participent aux débats politiques ou sont interviewés par des journalistes, les électeurs ont souvent l'impression qu'ils ne disent pas la 'vérité' mais qu'ils cachent leur vraie opinion politique pour éviter d'être tenus responsables d'une politique et des promesses politiques difficiles à respecter. Est-il question de dilution des responsabilités ? De mensonge ? Ou peut-être une stratégie rhétorique ? Une force illocutoire marquée explicitement dans l'énoncé indique l'engagement et la responsabilité du locuteur dans son dire. Que la force illocutoire de l'énoncé soit moins marquée ne dit cependant pas que le locuteur n'est pas conscient de sa responsabilité. Parfois, il y a des situations dans lesquelles le locuteur préfère s'exprimer d'une manière implicite tout en laissant aux interlocuteurs le soin de décoder le sens sous-jacent des énoncés. Dans cette étude, nous nous proposons d'étudier les stratégies argumentatives et les aspects implicites dans le débat de l'entre-deux-tours de l'élection présidentielle de 2017 afin d'examiner s'il est possible de repérer quelques traces (linguistiques) susceptibles d'indiquer, ce que le locuteur garde sous-jacent et caché dans les énoncés du discours politique.

Mots clés : discours politique, implicite, ironie, stratégie argumentative

Abstract

When politicians participate in political debates or are interviewed by journalists, voters often have the impression that they are not telling the 'truth' but are hiding their true political views to avoid being held accountable for their policy and political promises that might be difficult to keep. Is it a question of dilution of responsibilities? A lie? Or perhaps a rhetorical strategy? An illocutionary force explicitly marked in the utterance indicates the commitment and responsibility of the speaker in what he says. That the illocutionary force of the statement is less marked does not mean, however, that the speaker is not aware of his responsibility, but there may be situations in which the speaker prefers to express himself in an implicit way while leaving it to the interlocutors to decode the underlying meaning of the statements. This study will examine the argumentative strategies and the implicit aspects in the debate between the two rounds of the 2017 presidential election in order to examine whether it is possible to identify some traces (linguistic) that indicate what the speaker keeps underlying and hidden in the statements of political discourse.

Keywords: political discourse, the implicit, irony, argumentative strategy

1. Introduction

Quand les hommes politiques participent aux débats télévisés ou sont interviewés par des journalistes, les électeurs, que ce soit le public sur le plateau ou les téléspectateurs, ont parfois l'impression que ces derniers n'expriment pas leur opinion sincère mais qu'ils la cachent sous un discours rhétorique où règne les sous-entendus et l'implicite. Comment expliquer cette façon de s'exprimer en politique ? Les hommes politiques cherchent-ils à ne pas être tenus responsables de leur politique ? Se pourrait-

il que les promesses politiques soient difficiles à respecter dans la réalité, par exemple après les élections où le contexte situationnel a changé par rapport à celui de la période de campagne électorale ?

Est-il question de dilution des responsabilités ? De mensonge ? Ou est-il plutôt question d'une stratégie rhétorique faisant partie du jeu politique et qui consiste à ne pas perdre les électeurs et non plus seulement de ne pas perdre la face. Et pourquoi les hommes politiques ne parlent-ils pas toujours honnêtement sans cacher leurs vraies intentions ? En fait, que disent les hommes politiques en ne le disant pas ?

Dans cette étude, nous nous proposons d'étudier quelques aspects de l'implicite du discours politique afin d'examiner s'il est possible de trouver des traces linguistiques qui permettent de retirer le sens implicite caché dans le discours politique. Pour mieux cerner l'étude, cette dernière se concentrera sur quelques fragments du débat télévisé de l'entre-deux-tours de l'élection présidentielle de 2017 entre Emmanuel Macron et Marine Le Pen. Ce sera surtout l'emploi de l'ironie et de ses *effets de sens*¹ qui va être au centre de l'analyse proposée.

1. Les débats politiques télévisés

Il semble tout indiqué que l'homme politique se sert de différentes stratégies argumentatives selon la situation contextuelle dans laquelle il se trouve. Dans les débats politiques où les hommes politiques se trouvent confrontés face à face et que le but en est de persuader les électeurs de la politique proposée, le politicien fait tout son possible pour se créer un ethos d'intelligence qui lui permet d'impliquer les électeurs en tant que 'complices' afin de désapprouver l'adversaire et son programme politique.

Le premier débat télévisé en France de l'entre-deux-tours a vu le jour en 1974, opposant François Mitterrand et Valéry Giscard d'Estaing. Depuis, de tels débats politiques font partie d'un rituel de dialogue politique entre les deux candidats présidentiels, un rituel qui a lieu juste avant le deuxième et dernier tour des élections présidentielles. Ces débats se caractérisent par des règles bien déterminées. Ces règles sont soumises à certaines contraintes et à un formatage strict, ce qui est dû au format télévisé : il est question d'un débat face à face entre les deux candidats, l'émission est

¹ Ce qui est ici entendu par *effet de sens* est la variété infinie de valeurs que les unités minimales de forme sont susceptibles d'avoir dans le discours. Ces valeurs dépendent du contexte dans lequel elles surgissent. Autrement dit, c'est le discours qui attribue les différentes valeurs aux effets de sens.

diffusée en direct mais sans la présence d'un public, le débat est modéré par un ou deux journalistes, les thèmes discutés ont été choisis par avance par les deux candidats et chaque candidat se voit accordé le même nombre de minutes pour présenter ses points de vue politiques.

Le but primordial de ces débats présidentiels télévisés est, évidemment, d'essayer de gagner le plus grand nombre d'électeurs mais aussi de chercher à défavoriser l'adversaire auprès de ce même groupe d'électeurs. Selon Amossy (1994 : 33)

« le débat télévisé est un spectacle comparable à un duel, ou encore à un jeu dans lequel chacun des partenaires doit marquer des points face aux spectateurs qu'il veut mettre de son côté. »
Les candidats se trouvent face à deux types de public : d'un côté, l'adversaire politique

Qui joue le rôle de combattant pendant le dialogue et, de l'autre côté, les téléspectateurs qui, cependant, ne jouent pas un rôle actif lors du débat mais qui, tout de même, jouent un rôle important en tant que spectateurs 'virtuels'. La tâche des deux candidats présidentiels est de prendre en considération leurs électeurs réels mais ils doivent également réussir à promouvoir leur politique chez des électeurs potentiels afin de faire appel à ce groupe d'électeurs non encore gagnés. Le discours argumentatif des candidats est donc orienté vers deux instances de réception. Autrement dit, ils se trouvent dans une situation à double tranchant : L'attaque verbale (politique) à l'adversaire permet à chacun des combattants d'être apprécié par les électeurs déjà favorables au programme politique proposé mais une attaque trop directe et trop poussée risque d'avoir des effets défavorables et non souhaités auprès des électeurs potentiels et non encore gagnés. Dans ce duel les deux candidats ne cherchent pas à se persuader l'un l'autre mais il est avant tout question d'une présentation de leurs points de vue aux électeurs. Pour le politicien, il s'agit donc 1) de se promouvoir lui-même afin de convaincre de la qualité de la politique proposée et 2) de disqualifier l'image de l'autre (l'adversaire politique) et de son programme politique. Pour y réussir, le politicien se sert d'un discours caractérisé par un emploi stratégique de moyens rhétoriques dont l'objectif est entre autres de se promouvoir lui-même au détriment de l'adversaire tout en décrédibilisant les idées de l'adversaire.

Dans ce qui va suivre, nous allons présenter quelques stratégies argumentatives qui permettent à l'homme politique de faire face à ce défi et de prendre en considération les deux types de public, à savoir les électeurs potentiels et son adversaire politique.

2. L'ironie comme stratégie argumentative contradictoire

Comme arme stratégique et argumentative permettant à l'homme politique d'exprimer son désaccord et sa désapprobation de son adversaire politique, l'emploi de l'ironie est une stratégie fréquemment utilisée. Il s'agit d'un phénomène qui dépend foncièrement du contexte situationnel et des interrelations entre le locuteur et l'interlocuteur. L'ironie discursive reste donc fort contextualisée. Bien que l'ironie soit susceptible de servir comme un outil discursif rhétorique et argumentatif, elle ne peut pas être considérée comme un phénomène uniquement linguistique. Afin que le locuteur obtienne l'effet ironique souhaité, beaucoup d'aspects para-linguistiques doivent intervenir : il faut que le locuteur et l'interlocuteur partagent un savoir commun, qu'ils soient co-présents, qu'ils partagent la même langue et qu'ils possèdent une certaine intimité ou, du moins, appartiennent à une même communauté sociale et intellectuelle².

L'ironie joue sur l'acte d'énonciation. Selon Charaudeau (2012), le locuteur joue entre ce qu'il dit explicitement et ce qu'il laisse entendre. L'acte ironique oppose le *dit* et le *pensé*, ce qui fait qu'il se produit une dissociation entre ce qu'il *dit* et ce qu'il pense. Souvent il est même question d'un *rapport d'opposition*. Autrement dit, le locuteur crée un effet de non-prise en charge de l'énonciation mais en même temps une discordance par rapport à la parole attendue dans la situation en question.

En se servant de l'ironie, le locuteur n'exprime pas explicitement ses intentions discursives et son point de vue sincère. En revanche, il les déguise pour des raisons stratégiques et argumentatives pour amener son interlocuteur à décoder le message discursif déguisé en ironie. Si l'on poursuit cette idée, l'ironie peut être décrite comme un *double jeu d'énonciation*.

3. Quelques approches théoriques sur l'ironie

L'opposition entre le *dit* et le *pensé* (Charaudeau, 2012) et la non-prise en charge sont des idées qu'on trouve déjà chez Ducrot (1984). Ducrot considère l'ironie comme un phénomène polyphonique par lequel un locuteur L présente

« l'énonciation comme exprimant la position d'un énonciateur E, position dont on sait par ailleurs que le locuteur L n'en prend pas la responsabilité et, bien plus, qu'il la tient pour absurde. » (Ducrot 1984, pp. 211).

² Dans ce contexte, je vais uniquement me concentrer sur les composantes verbales, tout en laissant de côté les composantes para-verbales.

Ces idées reposent évidemment sur la tradition rhétorique selon laquelle l'ironie est définie comme une figure stylistique d'antithèse, à savoir comme une figure de désaccord et de réfutation. Cependant, l'idée d'antithèse sera probablement un peu trop simpliste, quoique pas totalement fautive, pour une définition de l'ironie.

Chez Sperber et Wilson (1978), les notions d'écho et de mention sont centrales pour la description de l'ironie. À certains égards, l'ironie s'approche du discours rapporté vu que les énoncés ironiques reprennent pour ainsi dire en écho l'énoncé d'un autre et servent à exprimer l'attitude du locuteur par rapport à ce qui a été pensé ou dit :

« On peut concevoir que toutes les ironies sont interprétées comme des mentions ayant un caractère d'écho : écho plus ou moins lointain, de pensées ou de propos, réels ou imaginaires, attribués ou non à des individus précis. Lorsque l'écho n'est pas manifeste, il est néanmoins évoqué [...] toutes les ironies typiques, mais aussi bien nombre d'ironies atypiques du point de vue classique, peuvent être décrites comme des mentions (généralement implicites) de propositions ; ces mentions sont interprétées comme l'écho d'un énoncé ou d'une pensée dont le locuteur entend souligner le manque de justesse ou de pertinence. » (Sperber & Wilson 1978, pp. 408-409)

Le fait que le locuteur n'assume pas la responsabilité de l'énonciation reste l'idée fondatrice de beaucoup d'études sur l'ironie. Berrendonner emprunte les concepts d'écho et de mention discutés chez Sperber et Wilson dans un chapitre de son livre, *Éléments de pragmatique linguistique* (1981) dans lequel il approuve son caractère opérationnel en affirmant :

« Cette conception de l'ironie [...] explique avec élégance, notamment, l'effet de « double jeu », de « duplicité énonciative », que les rhétoriques de l'ethos n'ont pas manqué, à plusieurs reprises, de souligner dans l'ironie : ce « double jeu » ne serait autre qu'un double niveau d'énonciation. En somme, lorsqu'on fait de l'ironie, on tient une énonciation E_I à propos d'une autre énonciation, E_0 , antérieure ou implicite, que l'on cherche à déconsidérer. Dire « Quel temps superbe ! » sous un adverse abominable, ce ne serait qu'attirer l'attention sur ce qu'il peut y avoir de déplacé ou d'inconvenant à émettre cet énoncé, c'est-à-dire sur l'ineptie de son énonciation « sérieuse ». » (1981 : pp. 197)

À la différence de l'ironie échoïque discutée par Sperber et Wilson qui ne se fonde pas sur une contradiction argumentative, Berrendonner insiste sur l'aspect argumentatif de l'ironie :

« ... par l'ironie, on utilise le même énoncé » pour laisser entendre le contraire », c'est-à-dire qu'on en fait, par figure, un argument en faveur de *non-r*. L'ironie est en premier lieu cela : une contradiction argumentative. » (1981, pp. 185).

4. Le faux naïf et le double jeu

Selon Berrendonner (2002), le locuteur se comporte comme un « faux naïf » qui désapprouve et disqualifie, voire rejette les idées ou les opinions qui lui semblent absurdes. On peut donc parler d'un dédoublement discursif dont le vrai sens reste implicite.

Berrendonner a développé cette conception de l'ironie tout en gardant la définition de l'ironie comme représentant la contradiction argumentative qui, selon lui, s'explique par la notion d'indice. Il y perçoit l'ironie comme « un cas particulier de figure d'équivoque » et constate que

« [l]e plus constant de ses caractères n'est pas l'inversion de contenu vériconditionnel ni l'intention de railler, [...] mais le fait que l'énonciateur adopte un comportement locutoire à double entente ». (2002 :)

Par ce double jeu énonciatif – et polyphonique – le locuteur se comporte comme un « faux naïf » qui maintient la cible de l'ironie (l'interlocuteur) dans l'incertitude de la bonne interprétation de l'énoncé ironique, bien que le vrai but du locuteur soit d'exprimer la désapprobation et le rejet des idées ou des opinions qui lui paraissent absurdes ou fausses.

L'importance des indices est reprise chez Nølke (2013, 2017) qui discute les défis auxquels une analyse de l'ironie est soumise. Selon lui, l'ironie est, de par sa nature, polyphonique mais tout porte à dire que l'ironie semble être un contre-exemple par rapport à l'une des règles fondamentales de *la ScaPoLine*³ par le fait même que le locuteur de l'énoncé, l_0 , est toujours la source responsable du point de vue (pdv) explicite qui est situé en haut de la structure hiérarchique polyphonique. Il ressort de l'approche de Nølke que la structure polyphonique recouvre toujours une hiérarchie de points de vue et qu'un pdv est susceptible d'être intégré dans un autre pdv. Selon ce principe, le locuteur est toujours celui qui assume la responsabilité d'un des points de vue que véhicule l'énoncé. Mais quand il est question de l'ironie, le principe ne semble plus aussi évident et peut même paraître contradictoire. Nølke va à l'encontre d'un refus éventuel d'un tel reproche en mettant en avant l'argument selon lequel il faut savoir reconnaître que le locuteur présente un point de vue comme si c'était le sien tout en indiquant – en même temps – qu'il considère le point de vue en question comme absurde ou contraire à son vrai point de vue.

Mais comment l'interlocuteur peut-il décoder le point de vue ironique ? Toujours, en suivant Nølke, il est question d'une dérivation ironique, c'est-à-dire le locuteur, LOC, construit une image de

³ La ScaPoLine (la Théorie Scandinave de la Polyphonie Linguistique) a été élaboré par Henning Nølke, Kjersti Fløttum et Coco Norén au début des années 2000. Les idées de cette approche reposent sur les travaux d'Oswald Ducrot. Henning Nølke en a continué son élaboration. La dernière version de la théorie se trouve dans son livre *Linguistic Polyphony. The Scandinavian Approach : ScaPoLine*. Leiden, Boston (2017).

lui-même comme étant la source, le responsable, du point de vue duquel il se distancie en même temps. Autrement dit, il en crée un faux locuteur, ‘un faux naïf’ (cf. la notion de Berrendonner (2002) – qu’il cherche à dévoiler par l’emploi d’indicateurs susceptibles de montrer à l’interlocuteur (la cible) que le locuteur, I_0 , est responsable d’un point de vue que lui, considère comme absurde et contraire au sien. – Pour justifier une telle interprétation du point de vue ironique et polyphonique, Nølke a besoin de parler de la *version du locuteur* (Nølke 2017, p. 176). Nølke s’accorde avec les idées de Berrendonner tout en prônant l’idée que le locuteur, LOC, construit une image, une représentation, de lui-même au moment de l’énonciation. À première vue, il assume la responsabilité du point de vue exprimé explicitement. Cependant, en même temps, il se distancie de ce point de vue explicite qu’il considère comme faux et absurde et qu’il rejette. Donc, il existe un autre point de vue implicite qui est également celui du locuteur. De cette façon, le locuteur se comporte comme un faux locuteur (cf Berrendonner 2002) et c’est justement dans l’implicite que se dévoile l’ironie. Comme le dit Nølke (2017, p. 176) :

« This speaker version is realised as a second semantic articulation which, among other things, may be performed through the use of paralinguistic means ».

Afin de permettre à l’interlocuteur d’arriver à une interprétation correcte de l’énoncé, le locuteur se sert toujours de moyens – aussi bien linguistiques qu’extralinguistiques/para-verbaux. La ‘version du locuteur’ dont parle Nølke, est ainsi imputée à l’interlocuteur qui a besoin d’instructions relatives à elle, telles que la prosodie, certains marqueurs linguistiques, la mimique et les gestes, etc. La valeur illocutoire dépend de l’interprétation par l’interlocuteur, mais comme le dit Berrendonner :

« la valeur d’acte d’un énoncé n’est jamais marquée dans son contenu linguistique primitif » (1981, p. 119),

ce qui explique qu’il arrive parfois que deux locuteurs risquent de ne pas arriver à la même interprétation de l’implicite. Cependant, la notion même de l’implicite ne présente uniquement de sens que si l’on accepte que l’énonciation soit linguistiquement sous-déterminée et qu’une certaine partie de l’énonciation reste à être interprétée par l’interlocuteur (la cible de l’ironie).

5. Les procédés d’ironie comme argumentation stratégique

La question est de savoir pourquoi le locuteur se sert de l’ironie au lieu de s’exprimer d’une manière explicite et univoque. Cette question reste centrale dans une étude des discours des hommes

politiques. Dans les débats présidentiels, qui sont au centre de cette étude, les deux politiciens se trouvent confrontés l'un à l'autre dans un débat décisif pour le quinquennat à venir. Il est question d'un débat conflictuel où les deux candidats se considèrent mutuellement comme des combattants. Leur recherche d'une cible peut expliquer que l'ironie reste un moyen rhétorique et argumentatif efficace vu que le locuteur essaie de se créer une image de gagnant au détriment de l'adversaire qui sera ridiculisé et battu pendant le débat. Autrement dit, l'ironie a toujours une cible.

Dans ce qui va suivre nous allons étudier quelques exemples de l'ironie utilisée par les hommes politiques dans le débat de l'entre-deux-tours de l'élection présidentielle de 2017. Ce débat qui a eu lieu entre Emmanuel Macron et Marine Le Pen se caractérise par la présence de deux candidats de caractère différent, deux personnalités qui se confrontent en public pour obtenir le pouvoir présidentiel. Il ressort de ce débat que Marine Le Pen est celle qui 'attaque' d'une manière directe et agressive, voire malicieuse (sarcastique) à toute occasion ; elle semble être la candidate pessimiste et négative dont le seul but est de critiquer et de désapprouver le programme et les déclarations politiques de son adversaire au détriment d'une déclaration offensive de ses propres projets politiques. Emmanuel Macron, lui, de son côté, se sert d'autres moyens stratégiques, par exemple la politesse, le plus souvent feinte, – et nous allons le voir, de l'ironie et, donc, d'une critique implicite de son adversaire politique.

5.1. La politesse feinte

Dans l'extrait suivant (exemple 1) dont le sujet de discussion est la durée légale du travail de 35 heures, les deux candidats ont choisi deux stratégies différentes :

(1) **Christophe Jakubyszyn** : « On reste sur les 35h. »

Marine Le Pen : « Oui d'accord. Mais cette dérégulation totale, cette casse du droit du travail, ça va être, évidemment, une politique de précarisation, ça ne va pas créer de l'emploi, ça va créer des chômeurs supplémentaires. Or, tant qu'on ne changera pas le modèle économique qui a été défendu par le système, M. Macron, qui est derrière vous, avec tous les ministres socialistes que vous avez reçus, qui vous soutiennent : M. Le Foll, Mme Royale, Mme Taubira, M. Cazeneuve, avec le grand chef. »

Emmanuel Macron : « On comprend bien votre réponse sur les 35h, c'est très clair. On a bien compris là. C'est intéressant. »

Marine Le Pen : « Je sais bien que vous essayez de faire oublier que vous avez participé à un gouvernement qui a mis en œuvre la loi El Khomri, qui a été une loi, encore une fois, de précarisation du travail, qui n'a pas créé un emploi, qui a créé un chômage qui est encore plus important depuis que vous êtes parti du gouvernement que quand vous y êtes entré. Mais ça, je vois que vous refusez d'en assumer la responsabilité. »

Emmanuel Macron : « Merci de cet hommage implicite que vous me rendez. »

Marine Le Pen : « Non mais je note que vous refusez, encore une fois, cette responsabilité. Donc les mesures que vous préconisez aujourd'hui, c'est bon on les a vues. Si vous nous dites « on va

faire ça, en pire » bien moi je dis qu'il faut évidemment, radicalement, tourner le dos à cette politique. Et qu'il faut, enfin, faire une politique de protection des emplois et de développement des TPE, PME. Parce que ce sont-elles qui créent l'emploi dans notre pays. »

M. Jakubyszyn : « Emmanuel Macron, votre tour, donc vous ne revenez pas vous non plus sur la durée légale de 35h ? »

Emmanuel Macron : « Non. Ce qui est extraordinaire c'est que vous ne répondez jamais aux questions, vous parlez toujours du passé et des autres. Mais c'est très bien, les Français comprendront que vous n'avez rien à proposer. Mais c'est formidable, moi, je vous écoute parler de tout et de rien. »

Marine Le Pen : « Si vous dites que vous écoutez, vous comprendriez, car j'ai répondu, Monsieur Macron »

La stratégie de Macron est de se présenter comme l'homme politique poli et accueillant alors que son intention implicite consiste en une disqualification des arguments de son adversaire politique. Marine Le Pen, de son côté, se sert d'une autre stratégie selon laquelle elle critique explicitement les propositions d'Emmanuel Macron, par exemple en disant :

(1a) « Mais ça, je vois que vous refusez d'en assumer la responsabilité. »

Par sa conclusion 'vous refusez d'en assumer la responsabilité', elle rejette toutes les possibilités d'entrer en dialogue avec son adversaire.

Dans l'extrait de l'exemple (1), Marine Le Pen vient accuser Macron de ne pas assumer la responsabilité de l'augmentation du chômage pendant le quinquennat précédent sous la présidence de François Hollande, une responsabilité qui n'incombe pas directement à Macron. Emmanuel Macron retorque à cette accusation en remerciant Marine Le Pen pour un hommage qu'elle ne lui a pas rendu :

(1b) « Merci de cet hommage implicite que vous me rendez. »

La stratégie de Macron consiste à la ridiculiser par le ton non sincère et ironique puisqu'il n'y a aucune raison pour remercier Marine Le Pen et l'accusation qu'elle vient de proférer. Le sens ironique apparaît comme une contradiction argumentative qui ressort de la critique avancée par Marine Le Pen. De cette façon, l'hommage dont parle Macron est non-existant et il n'est même pas exprimé implicitement. Il se comporte comme une personne polie qui tient à remercier son adversaire, mais il est question d'un double jeu. Il se sert d'une formule de politesse ('Merci') qui, cependant, est loin d'être polie. Il est question d'un procédé de 'politesse feinte' qui semble être une stratégie habituelle

dans de tels débats⁴. Bien que Macron avoue que l'hommage est 'implicite', il n'en est de rien parce que l'hommage n'est même pas implicite : il n'existe pas du tout. Donc, la deuxième articulation sémantique [je sais que vous ne me rendez pas hommage] est superposée au point de vue explicite [l'hommage implicite] véhiculé par l'énoncé explicite.

Le procédé de 'politesse feinte' semble être une stratégie habituelle dans de tels débats. Il sert comme une stratégie forte et efficace susceptible d'exposer les faiblesses des arguments de l'adversaire, justement sa deuxième articulation qui recouvre le ton ironique. Comme le point de vue explicite du locuteur est superposé au point de vue implicite, il est question d'un dédoublement discursif (voir chap. 5) et le locuteur se comporte comme 'un faux naïf'.

5.2. Le connecteur bi-directionnel mais

Dans le même extrait (exemple 1), Macron se sert du mécanisme classique de l'ironie, à savoir l'antiphrase :

(1c) « Non. Ce qui est extraordinaire c'est que vous ne répondez jamais aux questions, vous parlez toujours du passé et des autres. Mais c'est très bien, les Français comprendront que vous n'avez rien à proposer. Mais c'est formidable, moi, je vous écoute parler de tout et de rien. »

Ce que fait Macron ici, c'est de mettre en opposition 'mais c'est très bien', dont le sens est 'c'est très bien que vous ne répondez jamais aux questions'. Le connecteur *mais* a pour fonction de mettre en opposition l'argument *p* ('vous ne répondez jamais aux questions') et l'argument *q* ('c'est très bien'). Selon Macron, c'est très bien que 'les Français comprendront que vous n'avez rien à proposer'. Ce dernier argument est par la suite suivi d'un autre *mais*, de sorte qu'on y trouve toute une chaîne d'arguments, à savoir l'argument *p* (les Français comprendront ...) et l'argument *q* (c'est formidable). L'argumentation de Macron repose donc sur la fonction traditionnelle de *mais* en tant que connecteur bi-directionnel. Cette construction lui sert comme un soutien pour ironiser : Les énoncés possèdent un sens linguistique littéral ('c'est très bien') / ('c'est formidable') mais, également dans cet exemple, il est question d'un dédoublement énonciatif vu que les énoncés renvoient à la version du locuteur

⁴ Cf. entre autres le débat du 2 mai 2012 entre François Hollande et Nicolas Sarkozy dans lequel on retrouve plusieurs occurrences de faux remerciements et de politesse feinte.

qui reste implicite et non-dite. Macron ne prend pas en charge les points de vue qu'il exprime mais fait semblant d'annoncer un accord ou un consensus feint alors que le sens implicite reste dévalorisant. Cela reste à Marine Le Pen de décoder cette version du locuteur sinon – en interprétant les énoncés littéralement – elle risque de dépister le débat et, de plus, l'illocutoire ironique va échouer. Les indices de l'ironie sont dans ces deux exemples le connecteur bi-directionnel de *mais* qui renverse l'argumentation des deux arguments *p* et *q*.

5.3. L'accord feint

Dans l'extrait suivant (exemple 2), c'est encore à Macron de ridiculiser Marine Le Pen. Macron fait semblant d'être d'accord avec elle et d'applaudir ses propositions pour améliorer l'économie de la France :

(2) M. Jakubyszyn : « Marine Le Pen, on pourrait passer à une question sur les économies ? »

Emmanuel Macron : « Madame le Pen, vous avez fait une liste à la Prévert pour montrer sa générosité. Mais c'est formidable, c'est entre cent et cent cinquante milliards de dépenses nouvelles. »

Marine Le Pen : « Ce n'était pas de la générosité, Monsieur Macron, je rends leur argent aux Français. C'est leur argent, vous oubliez ça. Ce n'est pas à vous cet argent, ce n'est pas le gouvernement auquel vous avez participé qui l'a généré. On leur rend. »

Emmanuel Macron : « Mais Madame Le Pen, à qui le prenez-vous ? »

Marine Le Pen : « L'Union européenne par exemple, neuf milliards par an. L'immigration a un coût spectaculaire. Je n'ai conservé que quinze milliards par an, j'ai été extrêmement raisonnable, vous voyez, dans mes calculs. Il y a la fraude sociale contre laquelle vous n'avez pas lutté. »

Emmanuel Macron : « Mais bien sûr, ça va s'arrêter du jour au lendemain. Du jour au lendemain vous serez présidente et les gens vont arrêter de venir. Il n'y aura plus de fraude sociale, plus de fraude fiscale, tout va bien se passer, du jour au lendemain comme ça. Formidable, formidable. »

Marine Le Pen : « On essaye ? On essaye ? Je vais vous montrer. »

Macron se montre très accueillant par l'ouverture de son énoncé 'Mais bien sûr' dans lequel il fait semblant d'accepter les idées de Marine Le Pen :

(2a) « Mais bien sûr, ça va s'arrêter du jour au lendemain. Du jour au lendemain vous serez présidente et les gens vont arrêter de venir. Il n'y aura plus de fraude sociale, plus de fraude fiscale, tout va bien se passer, du jour au lendemain comme ça. Formidable, formidable. »

Il continue en terminant par l'énoncé ('tout va bien se passer') qui cependant aura une conclusion plutôt impossible ('du jour au lendemain comme ça'). Une conclusion qui prouve l'absurdité du propos de Marine Le Pen vu qu'il est évident que de tels problèmes économiques ne seront pas résolus d'un jour à l'autre. L'attitude négative du locuteur (Macron) à propos du contenu exprimé par son

point de vue explicite ne se traduit pas par une attitude négative. Bien qu'il n'accepte pas le contenu des propos de Marine Le Pen, il l'accepte par son emploi de ('Mais bien sûr') dans le discours. De cette façon, les effets de sa critique ironique deviennent très forts et soulignent le décalage absurde entre la véracité des propos de la cible et la réalité.

5.4. La reprise des propos de la cible

Une autre stratégie rhétorique utilisée par Macron consiste à reprendre les propos antérieurs de Marine Le Pen mais dans une version détournée. Dans l'exemple (3), où les deux candidats se sont lancés dans un débat sur les impôts, le pouvoir d'achat et le revenu des familles, Macron fait semblant de s'accorder avec les points de vue de Marine Le Pen tout en s'appropriant ses mots à elle :

- (3) **Mme Saint-Cricq** : « Quel que soit le niveau de revenu des familles ? »
MLP : « Oui, c'est le principe de l'universalité. Voilà, donc vous voyez, moi, je suis la candidate du pouvoir d'achat. Vous, monsieur Macron, vous êtes le candidat du pouvoir d'acheter, d'acheter la France, de la dépecer. Oui, c'est important de savoir quelle est la philosophie de votre projet, dans la société tout est à vendre et tout est à acheter. Les Hommes sont à vendre et à acheter, les ventres sont à vendre et à acheter, comme M. Berger, qui est l'un de vos soutiens, nous l'a expliqué. Vous ne voyez les rapports humains que par rapport à ce que ça rapporte, par rapport aux dividendes que l'on peut en tirer. Ce n'est pas du tout ma vision, moi je pense que le don, je pense que les efforts qui sont faits, par exemple par les bénévoles, les associations, les aidants, huit millions, auxquels je vais me tourner pour offrir un trimestre supplémentaire tous les cinq trimestres. Parce que s'ils n'étaient pas là les huit millions d'aidants, nous ne pourrions pas faire face au coût que ça représenterait. Tout ce monde associatif, bénévole, auquel on ne pense pas et qui est un des éléments de notre identité française. Vous voyez dans ma vision à moi tout n'est pas à vendre et tout n'est pas à acheter, tout ne fait pas l'objet d'un poids financier, d'une mesure financière, de statistique financière. La France est bien autre chose que ça. »
EM : « Mais vous avez raison, la France c'est bien autre chose. C'est une civilisation ouverte avec des principes généreux. Tout l'inverse de ce que vous portez. Ce n'est pas la xénophobie, ce n'est pas votre vision des familles, celle que votre père a rappelée y a encore quelques jours de manière indigne, ou celle que vous avez constamment menée au Parlement européen comme dans les régions, que vous avez cherché à diriger en proposant de supprimer des crédits au planning familial. Ne parlez pas trop de la famille en ce qui vous concerne, vous avez une vision de la famille qui n'a jamais été la famille française. Mais moi j'ai une question à vous poser, comment vous financez tout ça, Madame Le Pen ? »

L'énoncé ('Mais vous avez raison') indique un accord avec l'énoncé de Marine Le Pen, mais ce que fait Macron, c'est de se comporter, encore une fois, comme 'le faux naïf' qui feint son accord, souligné par la reprise de l'énoncé de Marine le Pen ('la France, c'est bien autre chose'). Cette reprise n'est pas un accord sincère. Il ne s'agit que d'un accord feint. Le locuteur déforme le sens de l'énoncé de l'interlocuteur ('La France c'est bien autre chose que ça'), ce qu'il révèle dans la suite de l'énoncé lorsqu'il ressort que, ce qu'il entend par ('c'est bien autre chose') est une France qui représente tout le contraire de l'image qu'en donne Marine Le Pen. Il est question d'un dédoublement aussi bien du

sens que de l'énonciation. Le locuteur est source du point de vue explicite, mais il est question d'une dérivation polyphonique vu que le locuteur crée un dédoublement énonciatif : Il reprend l'énoncé de l'interlocuteur (la cible) ('Mais vous avez raison, la France c'est bien autre chose') tout en s'appropriant la même formulation pour s'en servir par un détournement allant à l'encontre des propos de Marine Le Pen. Cette opposition est soulignée par son refus explicite des idées de Marine Le Pen ('Tout l'inverse de ce que vous portez de la vision politique de son adversaire'). Par la reprise des mêmes paroles de l'autre, le locuteur prétend se mettre explicitement d'accord avec l'adversaire. Cependant, ce que fait Macron dans ce contexte, c'est de détourner les propos de Marine Le Pen de manière quasiment imperceptible.

6. En guise de conclusion

Cette étude n'a analysé que quelques occurrences de l'emploi de l'ironie dans le débat de l'entre-deux-tours de l'élection présidentielle de 2017 entre Emmanuel Macron et Marine Le Pen. L'analyse a focalisé sur les stratégies argumentatives d'Emmanuel Macron et ses efforts pour disqualifier le programme politique de Marine Le Pen, son adversaire, tout en essayant de convaincre les électeurs de son programme politique. Macron se sert des aspects implicites de l'ironie en tant que stratégie argumentative pour obscurcir une réalité politique quelque peu difficile ou peut-être moins flatteuse. Évidemment, une force illocutoire marquée explicitement dans l'énoncé indique l'engagement et la responsabilité du locuteur dans son dire. Que la force illocutoire de l'énoncé soit moins marquée n'implique cependant pas que le locuteur n'est pas conscient de sa responsabilité, mais il peut exister des situations dans lesquelles le locuteur préfère s'exprimer d'une manière implicite tout en laissant à l'interlocuteur le soin de décoder le sens sous-jacent de ses énoncés. Dans un débat présidentiel comme celui de 2017, tout porte à dire que l'ironie est un outil rhétorique stratégique susceptible de faire désapprouver la politique de l'adversaire. C'est ce qu'Emmanuel Macron a essayé de faire dans son duel contre Marine Le Pen.

Références

- Amossy, R. (1994). Les dessous de l'argumentation dans le débat politique télévisé. In *Littérature* # 93, 1994. Le partage de la parole. pp. 31-47 ; doi : <https://doi.org/10.3406/litt.1994.2315>.
https://www.prsee.fr/doc/litt_0047-4800_1994_num_93_1_2315.
- Anscombre, J.-C., O. Ducrot. (1983). *L'argumentation dans la langue*. Mardaga.
- Baklouti, Elodie. (2016). L'ironie : du désaccord implicite ou consensus feint au désaccord polémique. *Cahier de Praxématique* [En ligne] 67.URL : <http://journals.openedition.org/praxematique/4372>.
- Berrendonner, A. (2002). *Portrait de l'énonciateur en faux naïf*. In *Semen*, 15.
- Berrendonner, A. (1981). *Éléments de pragmatique linguistique*. Paris : Les Éditions du Minuit.

- Birkelund, M. (2017). French Negation as a marker of (external/internal) polyphony. In Roitman, Malin (ed). *The Pragmatics of Negation*. John Benjamins Publishing Company, pp. 167-184.
- Birkelund, M. (éd.). (2013). *Ironistik. Ironi i et multidisciplinært perspektiv*. Aarhus Universitet.
- Birkelund, M., Nølke, H. & Therkelsen, R. (éd.). (2009). *La polyphonie linguistique. Langue Française* 164.
- Charaudeau, P. (2020). *La manipulation de la vérité. Du triomphe de la négation aux brouillages de la post-vérité*. Lambert-Lucas.
- Charaudeau, P. (2014). *Le discours politique. Les masques du pouvoir*. Lambert-Lucas.
- Charaudeau, P. (2013). L'arme cinglante de l'ironie et de la raillerie dans le débat présidentiel de 2012. *Langage et société*. No. 146.
- Charaudeau, P. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Seuil.
- Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*. Éditions du Minuit.
- Ducrot, Oswald, 1972. *Dire et ne pas dire*. Hermann
- Kramsch, C. (2021). *Language as Symbolic Power*. Cambridge University Press.
- Lescano, A. (2016). Le sujet dans la langue. Théorie argumentative de la polyphonie et théorie des blocs sémantiques. *Verbum XXXVIII*, no 1-2, pp. 3-29.
- Nølke, H. (2017). *Linguistic Polyphony. The Scandinavian Approach: ScaPoLine*. Brill.
- Nølke, H. (1994). *Linguistique modulaire : de la forme au sens*. Éditions Peeters.
- Nølke, H., Fløttum, K. & Norén, C. (2004). *ScaPoLine. La théorie scandinave de la polyphonie linguistique*. Kimé.
- Riegel, M., Pellat, J.-C. & Rioul, R. (1994/2018). *Grammaire méthodique du français*. PUF.
- Sperber, D. & Wilson, D. (1978). Les ironies comme mention. *Poétique* 36, pp. 399-412.

Breve estudio en torno al zoónimo *rosmaro*

Erla Erlendsdóttir

Universidad de Islandia

erlaerl@hi.is

Resumen

Este estudio, que se enmarca en el ámbito de la historia del léxico, se centra en el examen del vocabulario relacionado con el mundo animal. Este trabajo estudia en particular la trayectoria histórica en el español del zoónimo nórdico *rosmaro* ‘morsa’, un vocablo que se transmitió a la lengua española probablemente a través del latín, es decir, por vía culta. El trayecto de la palabra del norte al sur europeo ha tenido lugar a través de la traducción de los textos de escritores como el historiador Olao Magno y el cartógrafo Abraham Ortelio. El resultado de la investigación demuestra que la voz *rosmaro* procede del nordismo *rosmar* y, a su vez, de la forma *rosmal*, que viene del término *rosmhvalur* ‘morsa’, y no del término *hrosshvalur* ‘ballena-caballo’ tal como sugiere el *Diccionario de la lengua española (DLE)* en su edición de 2014.

Palabras clave: historia del léxico, préstamo léxico, rosmaro, zoónimo nórdico, español,

Abstract

This article focuses on the vocabulary related to the animal world. This work in particular studies the trajectory in Spanish of *rosmaro* ‘walrus’, a zoonym of Nordic origin. The route of the word is traced from the European north to the south showing that it was probably transmitted to the Spanish language via Latin. The transmission took place through the translation of texts written by the historian Olaus Magnus and the cartographer Abraham Ortelio. The results of the research reveal that the term *rosmaro* comes from *rosmarus*, the latinization of *rosmar*. The word *rosmar* is a distortion of Old Danish/Old Swedish *rosmal*, which derives from *rosmhvalur* ‘walrus’, and not from the term *hrosshvalur* ‘whale-horse’, as suggested by the *Diccionario de la lengua española (DLE)* in its 2014 edition.

Keywords: history of lexicon, lexical borrowing, rosmaro, word of nordic origin, Spanish

1. Introducción

En los últimos decenios, los estudios dedicados a la historia y la evolución del léxico del español han experimentado un notable desarrollo. Lo atestiguan proyectos en curso y publicaciones que abarcan, por ejemplo, la investigación del léxico medieval, el estudio de la lengua de la ciencia y del lenguaje de especialidad, el análisis de la evolución semántica del léxico, y la perspectiva histórica de la morfología derivativa (Clavería Nadal, 2012). Testimonio de la actividad y productividad en este terreno lo ofrecen también publicaciones como la *Historia del léxico español*, de 2007, obra coordinada por Campos Souto, Coteló García y Pérez Pascual; *Etimología e historia en el léxico del español*, de 2016, libro editado por Quirós García, Carriazo Ruiz, Falque Rey y Sánchez Orense; y *Lengua de la ciencia y lenguajes de especialidad*, libro coordinado por Garriga, Pascual y Pedraza en 2019, por mencionar algunos ejemplos relevantes. Frutos de proyectos enfocados en la lexicología histórica son, entre otros, el *Diccionario español de textos médicos antiguos (DETEMA)*, obra

dirigida por Herrera Hernández; el *Diccionario de la ciencia y de la técnica en el Renacimiento (DICTER)*, un proyecto dirigido por Mancho Duque, y otro proyecto en curso cuyo producto será el *Diccionario histórico del español moderno de la ciencia y de la técnica*, del grupo NEOLCYT. Para terminar, hay que mencionar la elaboración del *Diccionario histórico de la lengua española (DHLE)*, un diccionario digital cuyo objetivo es describir la historia del léxico del español.

Nuestro estudio, que se enmarca en el campo de la historia del léxico, se centra en el examen del vocabulario relacionado con el mundo animal. Es nuestro propósito en este artículo estudiar en particular la trayectoria histórica en el español del zoónimo nórdico *rosmaro* ‘morsa’. Ello conlleva que el estudio también se vincule al ámbito del préstamo léxico, y se integre, de hecho, en una investigación más amplia que venimos desarrollando sobre los nordismos en la lengua española. Al respecto debe indicarse que el término *nordismo* se refiere a aquellos vocablos o giros de las lenguas nórdicas modernas (el danés, el feroés, el islandés, el noruego y el sueco) y/o del nórdico antiguo empleados en otras lenguas (cf. *DLE* anglicismo, galicismo, etc.).¹

El resultado de nuestra indagación en esta parcela de la lexicología y de la neología es un inventario compuesto de préstamos asimilados, extraídos, en su mayoría, de los diccionarios generales y específicos de la lengua española, así como de los diversos bancos de datos. Las voces que forman el repertorio examinado son, por lo general, palabras primitivas o bases léxicas,² sustantivos la mayor parte, que pasaron al español por mediación de terceras lenguas a partir del siglo XIII.

El análisis de los vocablos del repertorio y su clasificación en virtud de las relaciones semánticas que mantienen han permitido establecer varias categorías temáticas, entre las que se halla el campo de la navegación y de la marina, que constituye el grupo de número más elevado, seguido de los que pertenecen a los ámbitos de la geología y la geografía, la fauna y la ciencia, la mitología y el deporte. A otros terrenos corresponde un número reducido de vocablos.

2. Zoónimos de origen nórdico en español

Una quincena de términos de nuestro corpus se adscribe al ámbito de la zoología. Se trata de la denominación de animales que se asignan a las siguientes especies: los mamíferos cuadrúpedos son el *rangífero*, o *rengífero*, y el *reno* ‘ciervo septentrional’; el *lemming*, *leming* o *lemino*, ‘roedor ártico’,

¹ En el *DLE*, la cuarta definición del vocablo *nórdico* es la siguiente: “grupo de lenguas germánicas del norte de Europa, entre las que destacan el noruego, el sueco, el danés y el islandés.” Las lenguas nórdicas también se conocen bajo la denominación de lenguas escandinavas.

² Cabe indicar que los préstamos de las lenguas donantes pueden ser palabras compuestas, pero en las lenguas receptoras son palabras simples. Ejemplo de ello son los nordismos *rosmaro* (*rosm* + *hvalr*), *tungsteno* (*tung* + *sten*) y *edredón* (*æðr* + *dúnn*).

y el *desmán*, un animal que se parece al topo, forman parte del grupo de los mamíferos roedores. A la especie de los mamíferos marinos pertenecen las ballenas *narval*, *rorcual* y *marsopa*, y a los mamíferos pinnípedos semiacuáticos se adscribe el *rosmaro*, también denominado *rostunger*/*rostunjer*³ (Terrerros y Pando, 1788). El *kril*, o *krill*, pertenece a los crustáceos marinos. A la categoría de las aves marinas corresponden el *alca* y la *sula*, y las aves anseriformes son la *havelda* (*harelda*) y el *éider*. Finalmente habrá que mencionar el *kraken*, un monstruo marino en forma de pulpo o calamar gigante, de acuerdo con la leyenda nórdica. La mayoría de los nombres de estos animales procede del nórdico antiguo, del noruego y del islandés.

Por lo que se refiere al proceso de incorporación de los zoónimos prestados, observamos que se atestiguan en el español a partir del siglo XVI, fechación de las voces *marsopa*, *rangífero* y *rosmaro*. En textos del siglo XVII figuran *rostunger* (*rostunjer*), *roider* (hoy *rorcual*) y *nahual* (actualmente *narval*). Los vocablos *éider*, *alca*, *rorcual* y *sula* se documentan en la lengua en el siglo XIX, y en textos del siglo XX se hallan los restantes zoónimos, es decir *desmán*, *havelda* (*harelda*), *kraken*, *krill* y *lemming*.

Los zoónimos nórdicos se divulgaron por lo general en letra impresa y llegaron de esta manera a otras lenguas europeas vecinas que, por otra parte, sirvieron de transmisoras para que pasaran a las lenguas románicas, entre otras el español. Las fuentes documentales que ofrecen los primeros testimonios son las diversas traducciones de textos, libros y tratados de ciencia e historia naturales, así como de zoología. A las fuentes primigenias aludidas se debe añadir los libros y relatos de viajes y los tratados histórico-geográficos, los diccionarios bilingües y monolingües, generales y específicos.

Respecto a las modificaciones formales y semánticas que han sufrido los elementos léxicos objeto de estudio, cabe indicar que tratándose de palabras que designan unos referentes concretos, aquí animales, no hemos podido comprobar ningún cambio de significado pese a que estas han realizado un largo viaje de una lengua a otra hasta incorporarse a la lengua receptora en cuestión, el español. Los cambios formales son igualmente mínimos, en la mayoría de los casos.

3. Rosmaro, un mamífero marino

La idea que tenían los europeos sobre el helado norte se transformó con la publicación en Italia de dos obras del obispo e historiador sueco Olao Magno (Olav Magnus). En 1539 apareció la *Carta marina* y en 1555 vio la luz la *Historia de gentibus septentrionalibus*, un libro dedicado a las tierras

³ En el islandés es actualmente *rostungur* (sing.), *rostungar* (plur.).

septentrionales. De estas obras, los grabados ilustrativos y la descripción de la fauna exótica del norte parecen haber despertado la curiosidad de los contemporáneos europeos, pues un eco de la información zoológica del historiador sueco se halla en diversos libros europeos de la época (García Arranz, 2003). En España se pueden citar el *Jardín de flores curiosas*, obra del escritor Antonio de Torquemada publicada en 1570; el *Theatro d'el Orbe de la Tierra*, de Abraham Ortelio, que apareció en español hacia finales del siglo XVI y en ediciones aumentadas a principios del siglo XVII, y la traducción de los libros de *Historia natural* de Cayo Plinio Segundo, realizada y comentada por Gerónimo de Huerta, de 1624.⁴

La presente aportación está centrada en la denominación de uno de los monstruos marinos que aparecen en los mencionados textos españoles y que constituyen, hasta el momento, la primera documentación del zoónimo seleccionado. Se aborda en concreto *rosmaro* (*Odobenus rosmarus*), también conocido bajo el nombre de morsa, un animal marino cuyo hábitat son los mares gélidos del hemisferio norte. Es un mamífero piscívoro marino de gran tamaño caracterizado por dos largos colmillos que se prolongan por fuera de la mandíbula superior (*DLE*) y que pueden medir hasta un metro de largo y pesar hasta 5 kilos. El colmillo del rosmaro, o el marfil del norte, se encontraba entre la mercancía exportada por los nórdicos occidentales de Groenlandia, Islandia y Noruega a otros países europeos en la Edad Media (Einarsson, Malmquist, Pálsson y Petersen, 2022; Barrett *et al.*, 2022; Delliaux, 2016). Del colmillo se tallaban obras de arte, tales como ajuares litúrgicos, empuñaduras de espadas y de bastones, piezas para juegos como el ajedrez, joyas, etc. A este respecto, es interesante mencionar que el análisis de ADN de restos de colmillos y cráneos de rosmaro hallados en antiguos talleres de marfil en el continente europeo ha revelado que proceden del linaje occidental, es decir del rosmaro que vive únicamente en el Océano Atlántico occidental, lo cual indica que provienen de las colonias nórdicas de Groenlandia. Este método ha permitido trazar las rutas de comercio del marfil de rosmaro y puesto de manifiesto la extensión de las redes comerciales del mundo nórdico en la Edad Media (Barrett *et al.*, 2022; rtv.es, 2018; Ruiz Marull, 2020). Esta mercancía fue llevada de Groenlandia a Islandia y de allí se exportó a Escandinavia y luego a las distintas ciudades europeas (Delliaux, 2016) e incluso a la ciudad vikinga de Nóvgorod (Hólmgarður), en la actual Rusia, y a continuación a Kiev (Kænugarður), en la actual Ucrania, un importante centro mercantil entre el mundo bizantino y el nórdico (Barrett *et al.*, 2022).

3.1. La voz rosmaro

⁴ CORDE: Jerónimo de Huerta: *Traducción de los libros de Historia natural de los animales de Plinio*.

En la antes mencionada obra de Antonio de Torquemada *Jardín de flores curiosas* de 1569/70 (*CORDE*) leemos, en el capítulo sobre los mares septentrionales y los animales que ahí se encuentran, acerca de un “[...] notable animal, llamado *rosmaro*, del tamaño de un muy gran elefante” (Torquemada, 1570, p. 134; *CORDE*; *CDH*). Tenemos aquí el primer testimonio en la lengua española de la voz *rosmaro*. A continuación, se describe el animal:

Éstos salen a la ribera, y si veen cerca algún hombre, corren con tanta ligereza que le alcançan y hazen pedaços con los dientes. Tienen la cabeça a manera de buey, el pellejo pardo, casi negro, lleno de unos pelos ralos, y tan gruessos como pajas gruessas de trigo. Es muy amigo de pacer yervas criadas con agua dulce, y assí, adonde veen que ay algún río o reguero, por poca agua que traya, trepan por las peñas a buscarlas, aunque sean muy difficultosas de subir. Y de lo que principalmente se ayudan es de los dientes que tienen muy fuertes, y muchas vezes, después que está harto, se queda durmiendo en alguna peña, adonde halla lugar aparejado para echarse; y su sueño es tan profundíssimo que quando los marineros o pescadores le veen dormir, ya saben que ninguna cosa basta a despertarle, y assí, sin temor se llegan a él y lo ligan con maromas por todas las partes del cuerpo que mejor pueden (Torquemada, 1570, p. 134; *CORDE*; *CDH*).

Cabe señalar que la obra de Olao Magno se halla entre las fuentes consultadas por Torquemada (ver: Tratado sexto, p. 134).

Volvemos a leer sobre este animal marino en la traducción de la obra de Abraham Ortelio, (1527-1598) geógrafo y cartógrafo real de Felipe II. Su obra más conocida, *Theatrum Orbis Terrarum*, un compendio de mapas terrestres de todo el mundo, se tradujo al español y se publicó bajo el título *Theatro de'l orbe de la Tierra* en 1588, y tuvo ediciones aumentadas en 1602 y en 1612. En el texto de 1602, en el apartado sobre Islandia, topamos con la siguiente descripción del rosmaro:

N. **Rostunger** al qual también llaman **Rosmarus**, semeja a un tierno, camina al hundo d'el mar con quatro piernas pero corttas : a la pelle no se puede passar con ningunas estocadas. Duerme con los dientes colgados a la rocca, y dura esto doze horas . cada diente es de largo de dos varas , y el cuerpo entero es de quatorze varas (Ortelio 1602, p. 106).⁵

Es de interés señalar que en el texto citado aparecen dos términos nórdicos para la ‘morsa’: *rostunger* y *rosmarus*. Ahora bien, de ese par inicial *rosmaro* parece que tuvo mayor fortuna. Por ejemplo, consta en los *Comentarios* de García de Silva y Figueroa, de alrededor de 1618: “muchos y grandes colmillos de rosmaros, que son unos monstruos marinos del tamaño de hipopotamos ó caualllos aquatiles, de los quales ay muchos en el mar septentrional de Tartaria y Moscovia” (*CORDE*), y en la edición de 1624 de la *Historia natural* de C. Plinio Segundo hay mención de este monstruo marino. Se trata de un comentario del traductor, Gerónimo de Huerta:

⁵El texto y los títulos citados se reproducen tal y como aparecen en la obra original o en las fuentes consultadas.

Es el Rosmaro vna bestia marina de grandeza de elefante; sale a las riberas de los montes , y sustentase de grama , y dizen que para dormir se cuelga cõ los dientes de las peñas , y duerme tan profundamente, q suelen los pescadores atarle con laços y sogas y no despierta hasta estar puesto en prisiõ. Puso su figura Olao Magno en sus tablas; pero tiniendo los colmillos como jabalí, q salen de la mexilla inferior hacia arriba, mal puede colgarse cõ ellos de las peñas; y asi parece que quadra mas el retrata q se intó en Argentina deste monstruoso pescado, cuya cabeça dizen q se embió de Escandinauia al Pontifice Leon, en la qual salen dos dientes de la mexilla alta como dos estracas, con que puede quedar colgado, hincandolas en las peñas (C. Plinio Segundo, 1624, p. 663; *FG*)

La voz se prodiga de igual modo en otros escritos de la época, sobre todo en los textos relacionados con la cosmografía y la historia natural.

De manera que el zoónimo que nos ocupa ha tenido eco lexicográfico y se encuentra incluido en el diccionario académico desde el siglo XVIII, así como en otros diccionarios generales de los siglos XVIII, XIX y XX. Fue registrado en el repertorio académico (diccionario de *Autoridades*) por primera vez en la edición de 1737, donde consta con el valor de:

Bestia marina del tamaño de un elephante. Dizen que tiene los colmillos como los del jabalí ; pero Huerta en la [...] se inclina a que son dos dientes que le salen de la mexilla alta, con dos estacas, con que puede quedar colgado, hincándolos en las peñas. Es animal amphibio , que sale a las riberas : y en las montes duerme tan profundamente, que pueden los pescadores atarle con lazos y sogas [...] (*NTLLE*).

La acepción del vocablo en la lexicografía académica no cambia hasta la edición de 1817, cuando se opta por una definición inicial como “animal marino indígena de los mares del norte” y seguidamente en el artículo viene una descripción del animal y sus costumbres (es decir, una definición enciclopédica).

Tiene el cuerpo de unos veinte pies de largo , cilíndrico y adelgazado por la parte posterior ; el color pardo oscuro ; la boca grande ; la mandíbula superior armada de dos colmillos , que salen fuera , y de mas de un pie de largo ; los brazos en forma de aleta , y los pies reunidos en un cuerpo en forma también de aleta. Gruñe à semejanza del puerco ; se alimenta , segun se cree , de conchas y de plantas marinas ; la hembra es vivípara , y tiene tetas con que alimentar sus crías (*NTLLE*).

A partir de la edición de 1822 se define o bien como ‘vaca marina’, ‘manatí’ o como ‘morsa’. Y, finalmente, en la edición de 2014 se remite *rosmaro* a la entrada *morsa*⁶ por ser la de uso más común.

⁶ El vocablo *morsa* tiene registro en el español desde el siglo XIX (*NTLLE*; *CORDE*). En cuanto a la información etimológica que ofrece el *DRAE*, cabe decir que en la edición de 1884 se considera un préstamo del danés (*mar* ,mar‘ + *ros* ,caballo‘, caballo de mar), etimología que se mantiene hasta 1970. En la edición de 1984 ha habido una modificación acerca del origen de la palabra, pues ahora se explica que viene del francés siendo “de or. seguramente finés” (*NTLLE*). Actualmente se supone que es una voz que pasa al español a través del francés procedente del finés (*mursu*) o del lapón *morssa* (*NTLLE*; *DLE*). Damos las gracias a Jukka Havu por la valiosa información sobre esta palabra en el finés; se trata probablemente de una palabra tomada de alguna de las lenguas sami.

3.2. La etimología de *rosmaro*

En cuanto a la información etimológica del vocablo estudiado, hay que decir que no será hasta la edición del *DRAE* de 1956 cuando se ofrezca una explicación de su procedencia: en esta ocasión se revela que viene de *rosmarinus*, un género de plantas. En la siguiente edición, de 1970, se sustituye aquel étimo erróneo por el germánico *hrossmeer*, cuyo primer componente es *hross*, ‘caballo’, y el segundo *meer*, ‘mar’ (*NLLE*), información que se mantiene hasta la edición de 2001. Y, finalmente, en el *DLE*, de 2014, se introduce una modificación, pues el nórdico antiguo *hrosshvalr* se propone como origen del término, “compuesto de *hross*, ‘caballo’, y de *hvalr*, ‘ballena’, el último elemento influido por la palabra *mar*”.⁷

Ciertas confusiones etimológicas han rodeado, pues, como vemos, al *rosmaro* en la lexicografía académica. En realidad, para explicar la voz en cuestión hemos de fijarnos en dos términos nórdicos hasta cierto punto parónimos. Por un lado, *hrosshvalr*, ‘tipo de ballena’, (compuesto de *hross* ‘caballo’ y *hvalr* ‘ballena’), y, por el otro, *rosmhvalr* ‘morsa’, (compuesto de *rosm* ‘color rojizo’ y *hvalr* ‘ballena’). Se trata de voces, con documentación en el nórdico antiguo desde la primera mitad del siglo XIII, que se difundieron desde el ámbito nórdico, por un lado, con la forma *rosmar* y, por el otro, bajo la forma *ros(h)val*. La primera, *hrosshvalr*, aparece en la *Edda* de Snorri Sturluson (compuesta en la primera mitad del siglo XIII) y en el *Espejo del rey* (*Konungsskuggsjá*, de 1260/70). En este último documento la descripción que se ofrece del animal es de tal manera que parece tratarse, en efecto, de un tipo de ballena. El etimólogo islandés, Blöndal Magnússon, explica la voz como “tipo de ballena, bestia marina legendaria”. Se trata claramente de un monstruo imaginario que no responde a ningún animal real (*ÍOS*, p. 773; ver también Delliaux, 2016, 88). La forma, *ros(h)val*, con el significado ‘morsa’, da en el alemán *Walross*, en el holandés *walrus* y en el inglés *walrus* (*OED*; *DVDS*; *EWDS*, 873; *EB*), formas que revelan un desplazamiento de los componentes de la palabra que ahora aparecen en un orden invertido (*ros + val* => *val + ros*).⁸ Cabe señalar que la forma *hvalros* figura en el danés desde el siglo XVIII (*ODS*; *PNE*, p. 604; *PEOB*, p. 305); en el sueco la primera documentación de *valross* se fecha en 1611 (*NEO*; *SAOB*) y en el noruego se encuentra la palabra *hvalross* (*NR*). Se trata de una forma tomada del holandés *walrus* (*ODS*; *SAOB*; *NEO*; *NR*).

La segunda forma, *rosmhvalr*, se encuentra en textos de la misma época, sobre todo en los diversos manuscritos conservados del código legal *Grágás* (*ONP*), fechados a partir de mediados del siglo XIII. En los distintos códices aparecen, entre otras, las variantes *rösmhual*, *rós hual*, *rosmhval* y

⁷ Ver también *DCECH*, p. 49 nota 3.

⁸ Interesa mencionar que en aproximadamente 1200 se documenta *röal* ‘morsa’ en el francés, voz que procede del nórdico antiguo *hrosshvalr*, según *TLFi*. La forma actual es *rohart*.

rosmal (ONP); la última revela la pérdida del segmento /hv/ de *hval* ('ballena') (*rosm* + [hv]al => *rosmal*), y se refieren, al parecer, a la morsa.

En el danés y sueco antiguos, igual que en el noruego, este vocablo, *rosmhvalr*, ha sufrido alteraciones ulteriores en su forma y ha llegado a ser *rosmer* y *rosmar* (SAOB; Kalkar, 1976; De Vries, 1961; Falk y Torp, 2006, p. 311; ÍOS, 1989, p. 773), probablemente por etimología popular, es decir por influencia de *mar* (ODS), voz que también se da en las lenguas nórdicas para 'mar'. El término *rosmarus*, de donde viene probablemente el español *rosmaro*, parece ser la latinización de la forma *rosmar*⁹ que hallamos, como se ha mencionado, en el sueco y el danés antiguos. Como hemos detallado, *rosmar* es alteración del vocablo *rosmal* y, a su vez, de *rosmhvalr*, compuesto de *rosm*, 'color rojizo', y *hvalr*, 'ballena'. El primer componente, *rosm*, está emparentado con el antiguo alto alemán *ros(a)mo*, 'rojo, rojo-marrón', que viene del germánico **ru(ð)sma* y, a su vez, del indoeuropeo **rudhs-men-* (ÍOS, 1989, p. 773; Falk y Torp, 2006, p. 311).

Como recapitulación, pues, constatamos que la voz *rosmaro* aparece en el ámbito nórdico en la Edad Media bajo las formas de *rosmhval*, *rösmhval*, *rostmhual*, *rosmal*, etc. Las formas *rosmar* y *rosmer* se encuentran en el danés y el sueco antiguos (1500-1700). A su vez, la latinización *rosmarus* aparece en la obra del historiador sueco Olof Magno, de 1555: así, *rosmar* figura en la traducción de esta obra al francés en 1561; *rosmaer* aparece en la traducción holandesa en 1561; en la traducción italiana de 1565 se lee *rosmaro* y en la alemana *rosmari*,¹⁰ traducción publicada en 1567, y *rosmarus* figura en la traducción inglesa de 1658. A continuación, aparece el fragmento con el zoónimo objeto de estudio en la traducción de las lenguas referidas:

Latín (1555) – *De Rosmaro, sive Morso Norvagico.*

Norvagicum littus versus loca ad Septentrionem magis vergentia, maximos ac grandes pisces elephantis magnitudine habet, qui morsi seu **rosmari** vocantur [...] (Olaus Magnus, 1555).

Francés (1561) – *Du Rosmar, du mors de Norwegue.*

En la côte de Norwegue, tirant au Séptentrion, y il a de grans & enormes poissons de la grandeur d'un elephant, apelles **Rosmares**, ou Mors [...] (Olavs le Grand, 1561).

Holandés (1562) – *Vanden Rosmaer oft bijter van Norweghen.*

Opde costen van Norweghen treckende naert noorden sijn seer groote visschen, iae alsoo groot als Olifanten die men heet **Rosmaers** oft Norweechsche bijters [...] (Olaus de Groot, 1562).

Italiano (1561/1565) – *Del pesci Rosmaro, ouero Morso Noruegico.*

Il líto Noruegico doue piu e uolto, uerso il Settentrione, contiene in se grandíssimí pesci, di grãdezza di gli Elefantí, lí qualí son dettí Morsi, ouero **Rosmari** [...] (Olof Magno, 1565).

⁹ Según Falk y Torp, el término técnico latino *rosmarus* viene de la forma *rosmar*: "rosmaer (hiervon *rosmarus* bei Olaus Petri, das der wissenschaftliche name des tieres geworden ist)" (1910, p. 436).

¹⁰ *Rossmaul* y *Rosmer* figuran en un texto alemán de finales del siglo XVIII (Bechstein, 1793).

Alemán (1567) – *Von dem norwegischer Fisch Rostunger oder Rúsos genannt.*

Das norwegisch gstate binden gegen Mitnacht/ hat grosse mechtige Vische wie die Elephanten/ die Lateinisch **Rosmari** oder Morsi genent werden/ [...] (Magnus, 1567).

Inglés (1658) – *Of the Rosmarus, or Norway Morsus.*

The Norway Coast, toward the more Northern parts, hath huge great Fish as big as Elephants, which are called *Morsi*, or **Rosmari**, may be they are so from their sharp biting; for if they see any man on the Sea-shore, and can catch him, they come suddenly upon him, and rend him with their Teeth, that they will kill him in a trice (Olaus Magnus, 1658).

Volvemos a topar con esta denominación del animal marino en el atlas de Ortelio publicado hacia finales del siglo XVI y principios del siglo XVII en latín, holandés, alemán, español e inglés. En la edición francesa figura el mismo texto, pero en lugar del nombre *rosmaro* aparece *veau marin*, ‘vaca marina’.

Latín (1590) – *Islandia*

Rostunger, qui & **rosmarus** dicitur, vitulo marino similis: graditur in maris profundo pedibus quatuor, sed breuissimis: pellis eius vix vllis ictibus perforanda. Ex duobus dentibus dormiens pendet è scopulis duodecim horis. Singuli dentes vlnæ unius longitudinem, totum corpus quatuordecim excedit [...] (Ortelius, 1590).

Francés (1598) – *Islandia*

Rostunger, semblable à un **veau marin**, il chemine au fond de la mer sur quatre pieds, sa peau est fort dure à percer. Pour dormir, il se pend avec les dents de quelque rocher, & demeure ainsi dormet l’espace de douze heures. Il est de quatorze aulnes, & a les dents longs d’une aulne [...] (Ortelius, 1598a).

Holandés (1598) – *Islandt*

Rostunger die oock **Rosmarus** ghenoeeme worde/ is een Zee-Kalf ghelijc/ ende krupje op vier corte vorthens/bhens/ op de gront vande Zee. Het vel can qualijck met eenige slagen door gemete worden het hange met zijn 2. tanden starpende van een steen clip 12. uren lanck (Ortelius, 1598b).

Alemán (1598) – *Islandt*

Rostunger welcher auch **Rosmarus** genannt wirdt/ ist gleich einum Meerkalb/ er wandert in der Tieffe des Meres vier füssen / welche (...)/ seine haut mag man mit einichem stich oder streich kaum durchgraben. Wan er schlafft / hengt er (...) zähnen an so einum speychen felssen zwölf stunden lang. Ein jeglicher zahn erstreckt sich vber eine elle lenge/ der ganze leib aber uber vierzehn ellen (Ortelius, 1598c).

Español (1602) – *Islandia*

Rostunger al qual también llaman **Rosmarus**, semeja a vn tierno, camina al hundo d’el mar con quatro piernas pero corttas: a la pelle no se puede pasar con ningunas estocadas. Duerme con dos dientes colgados a la rocca, y dura esto doce horas, cada diente es de largo de dos varas, y el cuerpo entero es de quatorze varas (Ortelius, 1602).

Inglés (1606) – *Island*

Rostunger, (which also ins otherwise called a **Rosmar**.) is somewhat like a seacalfe: it goeth in the bottome to the sea vpon foure feet, but very short ones. His skinne may scarcely be pearced with any

weapon. Hee sleepeth twelue houres together hanging by his two long teeth vpon some rocke or cliffe. Ech of his teeth are at the least an elle long, but the length of his whole body is foureteen elles long (Ortelius, 1606).

Los datos expuestos permiten deducir que el préstamo *rosmaro* procede del vocablo nórdico *rosmhvalr* y no de la palabra, también nórdica, *hrosshvalr*, tal como se sostiene en el diccionario de la lengua española (*DLE*).

4. Consideraciones finales

En el presente artículo hemos revisado la presencia en español del zoónimo nórdico *rosmaro*. Se trata de un término cuya integración al español se produce a partir del siglo XVI y que, por lo general, se atestigua en cosmografías, en tratados de geografía y de historia natural, así como en los diccionarios monolingües académicos y no académicos. Es un vocablo que se transmitió a la lengua española posiblemente a través del latín, o sea, por vía culta, aunque tiene, sin embargo, origen en las lenguas nórdicas.

La semejanza formal entre los dos vocablos y el significado originario permite deducir que *rosmaro* procede del nordismo *rosmar* y, a su vez, de la forma *rosmal*, que viene del término *rosmhvalur* ‘morsa’, y no del término *hrosshvalr* ‘ballena-caballo’ tal como sugiere el *DLE* en su edición de 2014.

Para terminar, conviene recordar que el trayecto de la palabra que nos ocupa, desde el norte hasta el sur de Europa, ha tenido lugar a través de los textos de escritores como el historiador Olao Magno y el cartógrafo Abraham Ortelio. Son textos que han pasado de un país a otro y de una lengua a otra gracias al trabajo de los traductores, escribas e impresores.

Referencias

- Barrett, J. H., Khamaike, N., Ferrari, G., Cuevas, A., Kneale, C., Hufthammer, A. K., Pálsdóttir, A. H., y Star, B. (2022). Walruses on the Dnieper: new evidence for the intercontinental trade of Greenlandic ivory in the Middle Ages. The Royal Society Publishing. <https://royalsocietypublishing.org/doi/10.1098/rspb.2021.2773>
- Bechstein, J. M. (1793). *Getreue Abbildungen naturhistorischer Gegenstände in hinsicht auf Bechsteins kurzgefasste gemeinnützige Naturgeschichte des In- und Auslandes für Eltern, Hofmeister, Jugendlehrer, Erzieher und Liebhaber der Naturgeschichte*. Schneider und Weigelschen Kunst- und Buchhandlung.
- Clavería Nadal, G. (2012). *Historia del léxico: perspectivas de investigación*. Iberoamericana Vervuert.
- Delliaux, M. (2016). Le morse et le phoque dans les mers du Nord au Moyen Âge: chasse, exploitation, commerce. Une approche par les textes. *Anthropozoologica*, 51(2), 85-96. [ff10.5252/az2016n2a1ff](https://doi.org/10.5252/az2016n2a1ff). fhal-03343673f

- Einarsson, B.F., Malmquist, H.J., Pálsson, S. y Petersen, Æ. (2022). Rostungar við Ísland til forna. Mannvistarfræði og menningarsögulegt gildi. *Skírnir*, 196, 126-172.
- García Arranz, J. J. (2003). Olao Magno y la difusión de noticias sobre fauna exótica del norte de Europa en el siglo XVI. En Paba, A. (Ed.), *Encuentro de civilizaciones (1500-1750): informar, narrar, celebrar: actas del tercer Coloquio Internacional sobre relaciones de sucesos (171-184)*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares.
- Íslandskort*. Landsbókasafn Íslands-Háskólabókasafn. <http://islandskort.is/>.
- Holm-Olsen, L. (Ed.) (1945) *Konungsskuggsjá*. I kommissjon hos Jacob Dybwad.
- Magnus, Olaus (1567). *Olai Magni Historien der mittnachtigen Länder: von allerley Thün, Wesens, Condition, Sitten, Gebreüchen, Aberglauben ... warhafftige Beschreibung ; deßgleichen auch von allerley vierfüssigen, und andern Thieren, so auff, und im Erdtrich, Wasser und Lufft, gedachter Orten leben und schweben thun ...* Henricpetri. <https://www.digitale-sammlungen.de/de/view/bsb11197033?page=2>
- Olaus Magnus (1555). *Historia gentibus septentrionalibus*. Apud Ioannem Mariam de Viottis.
- Olaus de Groot (1562). *De wonderlijcke historie van de Noordersche landen*. https://www.dbnl.org/tekst/groo126wond01_01/groo126wond01_01_0023.php#354
- Olavs le Grand (1561). *Histoire des pays septentrionaux, écrite par Olavs le Grand, Goth ...* Chés Martin le Ieune, à l’Enseigne S. Christophle, deuant le College de Cambray. [Histoire des pays septentrionaux : en laquelle sont brièvement déduites toutes les choses rares ou étranges qui se trouvent entre les nations septentrionales \(\[Reprod.\]\) / écrite par Olaus le Grand,... | Gallica \(bnf.fr\)](#)
- Olao Magno (1565). *Historia delle genti et della natura delle cose settentrionali da Olao Magno gotho arcuiuescouo di Vpsala nel regno di Suezia e Gozia, descritta in 22 libri. Nuouamente tradotta in lingua toscana. ... Con vna tauola copiosissima delle cose piu notabili, in quella contenute*. Vinegia: Apresso I Givnti. https://archive.org/details/bub_gb_389ubv75CEgC/page/n589/mode/2up?view=theater
- Olaus Magnus (1658). *A compendious history of the Goths, Svvedes, & Vandals, and other northern nations*. <https://quod.lib.umich.edu/e/eebo2/B26436.0001.001/1:24.20?rgn=div2;view=fulltext>
- Olao Magno (1989). *Historia de las gentes septentrionales*, (trad.) Terán Fierro, J. D. Tecnos editorial.
- Ortelius, A. (1588). *Theatro de la tierra universal*. Christoual Plantino. <https://archive.org/details/ARes73103/page/n17/mode/2up>
- Ortelius, A. (1590). *Additamentum IV Theatri orbis terrarum*. Antwerpen. <https://islandskort.is/map/2#?c=0&m=0&s=0&cv=1&r=0&xywh=-1121%2C0%2C9020%2C4944>
- Ortelius, A. (1598a). *Theatre, oft toonneel des aerdt-bodems: waer inne te siene sijn de landttafelen van de geheele weerelt...* VVeduvve. <http://www.orteliusmaps.com/editionsmidres/1613D%20Theatrummidres/index.html>
- Ortelius, A. (1598b). *Le miroir du monde, ou, Epitome du Theatre d’Abraham Ortelius*. Pour Zacharie Heyns. [Atlas Edition 1598F Theatrummidres: 424Ort161txt\(2\) \(orteliusmaps.com\)](http://AtlasEdition1598FTheatrummidres:424Ort161txt(2)(orteliusmaps.com))
- Ortelius, A. (1598c). *Theatrum oder Schauplatz des Erdboderns, warin die Landttafelder gantzen welt, mit zamtaineder selben kurzte Erklarung zu sehen ist*. Durch Abrahamum Ortelium. <https://opac.deutschesmuseum.de/TouchPoint/perma.do?q=1000200+%3D+%22theatru+orbis%22+%26+2000100+%3D+%22ortelius%2C+abraham%22+IN+%5B2%5D&vmm&l=de>
- Ortelius, A. (1602). *Theatro d’el orbe de la tierra de Abraham Ortello, el qual antes, el extremo dia de su vida por la postrera vez ha emendado y con nuevas tablas y comentarios augmentado y esclarecido*. Imprenta Plantiniana. [Islandia | Íslandskort.is \(islandskort.is\)](http://Islandia|Íslandskort.is(islandskort.is))

- Ortelius, A. (1606). *The theatre of the vvhole world: set forth by that excellent geographer Abraham Ortelius*. <http://islandskort.is/>
- Plinio Segundo, C. (1624). *Historia natural de Caio Plinio Segundo traducida por el licenciado Geronimo de Huerta...* Luis Sanchez. https://books.google.is/books?id=oc9WAAAACAAJ&pg=PA663&lpg=PA663&dq=Es+el+rosmaro+una+bestia+marina+de+grandeza+de+elefante&source=bl&ots=ER97OsuOiH&sig=ACfU3U3M-MdIGKsRCPoqNWNhIH39_WMXQ&hl=en&sa=X&ved=2ahUKEwio-8DcofH4AhXWSkEAHWkaDIsQ6AF6BAgDEAM#v=onepage&q=Es%20el%20rosmaro%20una%20bestia%20marina%20de%20grandeza%20de%20elefante&f=false
- rtv.es (2018). Groenlandia prosperó 200 años exportando marfil de morsa a la Europa medieval. <https://www.rtv.es/noticias/20180808/groenlandia-prospero-200-anos-exportando-marfil-morsa-europa-medieval/1776681.shtml>
- Ruiz Marull, D. (2020). Economía fallida. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/cultura/20200110/472806188955/caza-excesiva-morsa-groenlandia-vikingos-marfil-edad-media.html>
- Sturluson, S. (1976). *Edda. Nafnabulur og Skáldatal*. Jónsson, G. (Ed.). Íslendingasagnaútgáfan.
- Torquemada, Antonio de (2005 [1569]). *Jardín de flores curiosas*. Simancas Ediciones.

Diccionarios, bancos de datos

- CDH = Real Academia Española, *Corpus del diccionario histórico*. <https://www.rae.es/recursos/banco-de-datos/cdh>
- CORDE = Real Academia Española, Banco de datos (CORDE). *Corpus diacrónico del español*: <http://www.rae.es>
- DCECH = Corominas, J. y Pascual J. A. (1991-1997). *Diccionario crítico etimológico del castellano e hispánico*. Gredos.
- De Vries, J. (1961). *Altnordisches Etymologisches Wörterbuch*. E. J. Brill.
- DHLE = Real Academia Española (2013-). *Diccionario histórico de la lengua Española (DHLE)*. <http://www.rae.es>.
- DLE = Real Academia Española (2014): *Diccionario de la lengua española*. <http://www.rae.es>.
- DVDS = *Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache*. <https://www.dwds.de>
- EB = Philippa, M., Debrabandere, F., Quak, A., Schoonheim, T., y van der Sijs, N. (2003-2009). *Etymologisch Woordenboek van het Nederlands*. Amsterdam University Press. <https://etymologie.nl/>
- EWDS = Kluge, F. (1999). *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. De Gruyter.
- Falk, H., y Torp, A. (2006 [1903-1906]). *Etymologisk ordbog over det norske og det danske sprog*. Bjørn Ringstrøms antikvariat.
- Falk, H., y Torp, A. (1910). *Norwegisch-dänisches etymologisches Wörterbuch*. Carl Winters Universitätsbuchhandlung. <https://books.google.is/books?id=U5MQAwAAQBAJ&pg=PA436&lpg=PA436&dq=Olaus+Petri:+rosmarus&source=bl&ots=TdTe9p29Ac&sig=ACfU3U3FY-ieh9rDSZu2EYViTWI0IBujCQ&hl=en&sa=X&ved=2ahUKEwj50qHFvqr9AhXsRkEAHaluBLY4HhDoAXoECBMQAw#v=onepage&q=Olaus%20Petri%3A%20rosmarus&f=false>
- FG = *Fichero General de la lengua Española*. <https://apps2.rae.es/fichero.html>
- ÍOS = Blöndal Magnússon, Á. (1989). *Íslensk orðsifjabók*. Orðabók Háskólans.
- Kalkar, O. (1976). *Ordbog over det ældre danske sprog (1300-1700)*. Akademisk Forlag. www.Kalkarsordbog.dk
- NEO = Språkdata Göteborgs Universitet (1996, 2004). *National encyklopediens ordbok*, Bra Böcker.

NR = Norske akademie for sprog og litteratur, det (1983). *Norsk riksmålsordbok*. Kunnskapsforlaget.

NTLLE = Real Academia Española. *Nuevo tesoro lexicográfico de la lengua española*. <http://www.rae.es>

ODS = Danske sprog- og literaturselskab, det (1975). *Ordbog over det danske sprog*. Gyldendal. <http://ordnet.dk/ods/>

OED = Oxford (1989). *Oxford English Dictionary*. Clarendon Press.

ONP = Københavns Universitet. *Ordbog over det norrøne prosasprog*. <https://onp.ku.dk>

PNE = Politiken (2000). *Nudansk med etymologi*. Politikens forlag.

PEOB = Politiken (2000). *Etymologisk ordbog. Danske ords historie*. Politikens forlag.

SAOB = Svenska Akademien (1898-2005). *Svenska Akademiens Ordbok över Svenska Språket*. <http://g3.spraak.data.gu.se/saob/>

Terreros y Pando, E. de (1788). *Diccionario castellano con las voces de ciencias y artes y sus correspondientes en las tres lenguas francesa, latina e italiana...* Viuda de Ibarra. <https://rae.es/ntlle>

TLFi = Gallimard (1992). *Trésor de la langue française*. Centre national de la recherche scientifique. <http://atilf.atilf.fr>

Le rôle et le sens du *ne* de la négation dans les débats de l'entre-deux tours

Malin Roitman

Université de Stockholm

malin.roitman@su.se

Bonnie B. Fonseca-Greber

University of Louisville

bonnie.fonsecagreber@louisville.edu

Résumé

Cette étude s'intéresse à la pragmatique de la négation normative française *ne...pas* dans les débats présidentiels français. C'est en examinant la rétention de *ne* et la suppression de *ne* dans l'interaction des candidats que nous essaierons de cerner sa fonction pragmatique. Concernant la suppression de *ne*, cet élément tombe plus avec certaines formes et certains contextes qu'avec d'autres et dans une assez large mesure dans des séquences formulaïques comme *c'est pas*. La particule *ne* est par contre plus souvent retenue lorsque le contenu négatif est accentué, ce qui est le produit grâce à des éléments contrastifs – sémantiques et syntaxiques – du contexte. Ainsi, la fonction dite renforcée de la négation semble ramener le *ne*, ce qui coïnciderait avec d'autres études antérieures, entamées sur des corpus d'autres genres et style.

Mots clés : la négation, d'insistance, polyphonie, pragmatique, grammaticalisation, le cycle de Jespersen

Abstract

This study focuses on the pragmatics of French normative negation *ne...pas* in French presidential debates. It is by examining the retention of *ne* and the loss of *ne* in the interaction of candidates that we will try to identify its pragmatic function. Concerning the deletion of *ne*, this element falls more with certain forms and certain contexts than with others and to a fairly large extent in formulaic sequences like “*c'est pas*”. The particle *ne* is on the other hand more often retained when the negative content is reinforced, which is produced thanks to contrastive elements – semantic and syntactic – of the context. Thus, the so-called reinforced function of negation seems to bring back the *ne*, which would coincide with other previous studies, undertaken on corpora of other genres and styles.

Keywords: emphatic negation, polyphony, pragmatics, grammaticalization, Jespersen's cycle

1. Introduction

Cet article s'intéresse à un nouveau terrain dans le domaine de la négation française, notamment l'effet pragmatique et discursif de la suppression et de la réintroduction de *ne* et de son impact sur la négativité de la phrase. L'analyse porte sur la manière dont les significations négatives sont transmises dans un discours argumentatif, à travers l'exemple des débats télévisés lors des élections présidentielles françaises de 2012, 2017 et 2022.

Plusieurs études ont déjà documenté de manière convaincante la perte de *ne* en temps réel dans les différentes variétés de français en Europe et au Canada (Ashby, 2001, 2023c; Armstrong & Smith, 2002; Hansen & et Malderez, 2004). Au fil du temps, l'adverbe de négation *pas* est devenu la

négation fondamentale du français parlé. Pendant ce temps cependant, *ne*—toujours la forme normative enseignée à l’écrit—semble avoir acquis un nouveau rôle dans le discours conversationnel, réaffirmant sa signification négative pour souligner le contenu négatif visé par le locuteur (Ashby, 2023b ; Sankoff et Vincent, 1977, 1980; Fonseca-Greber, 2000, 2007, 2017; Poplack et St. Amand, 2007; van Compernelle, 2009, 2010; Donaldson, 2017; French & et Beaulieu, 2020).

La conversation conviviale fonctionne selon *le principe de l’accord social* (Yaeger-Dror, 2002). Ainsi, si les interlocuteurs partagent la même vision négative de la question, tout va bien et l’entente sociale est maintenue. La conversation amicale et l’argumentation sont cependant deux genres différents. Argumenter - par exemple sur la politique publique, comme c’est la nature de débat présidentiel - peut fonctionner selon ce que l’on pourrait appeler *un principe de désaccord social* à la place. Les débats présidentiels français télévisés (Roitman, 2015, 2017b, Roitman & Fonseca-Greber 2023) fournissent désormais un terrain fructueux pour explorer comment le *ne* serait utilisé pour communiquer des sens négatifs dans l’interaction des candidats dans les débats présidentiels français au fil des années. Nous formulons dans cette étude l’hypothèse selon laquelle les candidats aux débats utiliseront le *ne* pour renforcer leur réfutation de la position de leur adversaire. Soit notre hypothèse principale :

Les candidats produiront des occurrences de ne dans les débats pour renforcer leur réfutation des arguments de leur adversaire.

Nous nous intéressons d’une part à l’éventuelle corrélation entre les phrases négatives sans *ne* et un contenu négatif non-marqué, et d’autre part à l’éventuelle corrélation entre les phrases négatives avec *ne* et un contenu négatifs marqué et réfutatif. Pour distinguer les deux usages de la négation, l’un plus neutre, l’autre marqué quant à l’impact négatif du sens, nous nous fondons sur deux cadres : la théorie de l’argumentation dans la langue et les modèles socio-diachroniques sur la variation de la négation en français.

2. Théories : contexte et objectifs de l’étude

2.1. La pragmatique de la négation : la négation comme stratégie argumentative

Dans les théories françaises sur l’énonciation et l’argumentation, la négation s’explique comme un marqueur de polyphonie, c’est-à-dire un opérateur qui met en valeur différentes « voix » dans un énoncé apparemment monologique. Ces voix sont les empreintes de *l’acte d’énonciation* (ou des actes d’énonciation), un processus unique constitué par l’apparition d’un énoncé. (Anscombe & Ducrot,

1983 ; Ducrot, 1984)¹. Inspirée par Ducrot (1984) et l'adaptation et le développement par Nølke et al. (2004) et Nølke (2017) du modèle de la théorie de la polyphonie, la structure polyphonique de la négation peut être décrite comme suit, à partir d'un exemple du débat de l'entre-deux-tours de 2017 entre Ségolène Royal et Nicolas Sarkozy :

(1) Nicolas Sarkozy : La réduction du temps de travail n'a pas réussi dans d'autres pays (05/02/2007)

Point de vue 1 : 'La réduction du temps de travail a réussi dans d'autres pays'

Point de vue 2 : 'La réduction du temps de travail n'a pas réussi dans d'autres pays'

La négation de phrase *ne...pas* stratifie l'énoncé en deux *points de vue hiérarchisés*, l'un sous-jacent et implicite (1) et l'autre explicite (2). Ces deux points de vue sont des *instructions*² qui indiquent que la négation de phrase est, par défaut, *polémique*, à savoir un phénomène qui stratifie la phrase en deux couches énonciatives. C'est-à-dire, c'est le point de vue 1 qui se trouve activé. La négation polémique peut en revanche en dériver d'une négation *descriptive*. La dérivation signifie que les instructions sémantiques ne sont pas activées. La négation est décrite comme polémique alors qu'il y a des éléments linguistiques de la phrase ou du contexte qui activent – opposent – les deux points de vue ; tandis qu'elle est descriptive alors qu'il manque d'éléments qui favoriseraient une lecture polémique de la phrase négative en question³.

Dans cet exemple précis, Sarkozy produit une phrase négative afin de réfuter l'idée que la réduction du temps de travail a été réussie ailleurs ; la candidate opposée, Ségolène Royal, venait en effet de promouvoir ce point de vue. Du point de vue de la théorie de la polyphonie, une négation

¹ Ces théories s'inspirent de la stylistique de Bally (1909), les travaux de Benveniste sur l'énonciation, les théories des actes de langage (Austin 1962 et Searle 1979) et les philosophes du langage au sein de la pragmatique (Grice 1975 et 1981).

² Dans ce cadre, le concept de signification « contient surtout, selon nous, des *instructions* données à ceux qui devront interpréter un énoncé de la phrase, les demandant de chercher dans la situation du discours tel ou tel type d'information et de l'utiliser de telle ou telle manière pour reconstruire le sens visé par le locuteur » (Ducrot 1980, 12). L'analyse d'unités langagières telles que les énoncés de réfutation n'impliquent donc pas la description du sens mais la recherche d'indices du statut argumentatif (et donc la fonction argumentative) de l'énoncé par le biais des marques du processus d'énonciation telles que des pronoms qui identifient les interlocuteurs, des connecteurs, de la négation, certains temps verbaux, des mots scalaires, et ainsi de suite. Ces unités, ces traces de l'énonciation, exposent différentes « voix » souvent opposées dans l'énoncé, ce que l'on a qualifié de polyphonie. La présence d'une négation de phrase dans un énoncé indique, par exemple, une instruction selon laquelle le locuteur/la locutrice doit rechercher des arguments contradictoires dans le contexte. Cet inventaire de sens à travers des instructions sémantiques constitue le noyau de la théorie de l'argumentation dans la langue (Anscombe & Ducrot 1983).

³ L'interprétation de la structure polémique inhérente de la négation par l'activation du point de vue sous-jacent est liée à la discussion de Givón (1979) sur la *présupposition pragmatique* et aussi à ce que la linguistique générale appelle le consensus ou le « common ground » (Stalnaker 1974, 1999). Or, la polyphonie linguistique est un modèle qui étudie les unités linguistiques qui engendrent différentes couches énonciatives – des voix – que l'on peut ensuite exploiter dans une visée argumentative.

véhicule donc une instruction de rechercher un éventuel point de vue sous-jacent, une « voix », que l'on peut associer à un acteur du discours et à laquelle s'oppose le point de vue 2, explicite. Nous nous tiendrons aux deux termes - renforcé et polémique – étant donné que nous travaillons avec deux cadres théoriques (la perspective diachronique variationniste et la perspective pragmatique) dans le but d'analyser si la négation polémique- renforcée, soit une fonction pragmatique (Larrivée, 2010), est corrélée au retour d'un nouveau *ne* par regrammaticalisation (Hansen, 2011). Ce à quoi nous nous intéressons plus précisément est de savoir si la négation polémique-renforcée (la fonction d'insistance ou d'insistance) coïncide avec ce qui doit être considéré dans le français parlé contemporain comme un marqueur d'insistance (le *ne*), dans une perspective du cycle de Jespersen (1917). Autrement dit: la fonction pragmatique de renforcement du sens négatif, coïncide-t-elle avec, voire favorise-t-elle, le retour du *ne* dans un contexte où seulement le *pas* serait attendu.

2.2 La négation d'insistance et le rôle de renforcement de *ne*

Cependant, le *ne* de la négation n'a pas complètement disparu - ni dans l'écriture, ni dans le langage soigné, ni même dans la conversation quotidienne. Par conséquent, malgré les recherches antérieures sur la négation en français et en d'autres langues, telles que le cycle de Jespersen et la pragmatique de la négation - (Jespersen, 1917 ; Horn, 1989 ; Schwenter, 2006 ; Larrivée, 2010, 2020 ; Mosegaard Hansen, 2011 ; Mosegaard Hansen et Visconti, 2014; Breitbarth, 2020), il est toujours intéressant d'étudier la fonction actuelle de *ne*.

L'émergence d'une nouvelle fonction de *ne* pour souligner une évaluation négative est bien documentée (Ashby 2023b ; Sankoff et Vincent, 1977, 1980 ; Fonseca-Greber, 2000, 2007, 2017 ; Poplack et St. Amand 2007 ; van Compernelle, 2009, 2010 ; Donaldson, 2017) dans une de nombreuses variétés de français canadiens et européens, ainsi que dans une multiplicité de contextes synchrones (conversation en face-à-face, entretiens sociolinguistiques et chats synchrones). Cela suggérerait que toute signification négative n'a pas été blanchie de *ne*, et qu'elle prend une nouvelle vie comme *ne*. L'objectif de cette étude est donc d'explorer comment le *ne* est utilisé, non pas dans la conversation de tous les jours, mais dans un format interactionnel similaire mais moins étudié jusqu'à présent, notamment les segments interactifs des débats présidentiels télévisés français. Ceux-ci sont argumentatifs par nature, car les candidats tentent de réfuter la position de leur adversaire pour gagner les élections.

3. Corpus et Méthode

3.1 Le Corpus : les débats de l'entre-deux tours présidentiel français

Les débats présidentiels français, c'est-à-dire le corpus Roitman– Sullet-Nylander (2022)⁴, est un corpus diachronique des débats présidentiels français télévisés qui présente presque 50 ans de la langue et de la culture de la France. (Le candidat gagnant est mis en gras.) Le corpus contient 210 000 mots et 21 heures de discours, et recouvre sept cycles électoraux :

1974 : **Valéry Giscard d'Estaing**⁷/François Mitterrand

1981 : **François Mitterrand**/Valéry Giscard d'Estaing

1988 : **François Mitterrand**/Jacques Chirac

1995 : **Jacques Chirac**/Lionel Jospin

2007 : **Nicolas Sarkozy**/Ségolène Royal

2012 : **François Hollande**/Nicolas Sarkozy

2017 : **Emmanuel Macron**/Marine Le Pen

2022 : **Emmanuel Macron**/Marine Le Pen

Ce corpus représente un type du discours unidirectionnel (des candidats vers les électeurs) public, planifié, soigné, encadré de normes et des traditions. Cependant, et à mesure que les normes sociétales évoluent, les débats commencent à acquérir une qualité plus interactive, alors que les candidats argumentent, réfutent et négocient le sens de façon de plus en plus spontanée les uns avec les autres. Autre que l'étude diachronique d'Armstrong & Smith (2002) sur le français radiophonique, ce mode hybride a été un événement communicatif sous-étudié, par rapport à la quantité de travail précédemment effectué sur le mode purement interpersonnel en français, c'est-à-dire privé, telle que la conversation en face-à-face, où les significations intentionnelles/non-intentionnelles et les malentendus peuvent être négociés et renégociés avec son ou ses interlocuteurs⁵.

⁴ Le corpus Roitman–Sullet-Nylander (2022) consiste en transcriptions des huit débats de l'entre-deux-tours des élections présidentielles françaises de 1974 à 2022 : entre François Mitterrand et Valéry Giscard d'Estaing en 1974 et en 1981, entre François Mitterrand et Jacques Chirac en 1988, entre Ségolène Royal et Nicolas Sarkozy en 2007, entre Nicolas Sarkozy et François Hollande en 2012, entre Emmanuel Macron et Marine Le Pen en 2017 et 2022. (Notons également qu'il n'y a pas eu de débats de l'entre-deux-tours en 2002 entre Jean-Marie Le Pen et Jacques Chirac.)

⁵ Ce sont ces segments plus interactifs des débats présidentiels qui nous intéressent le plus ici, d'autant plus que la construction principale que nous étudions, *ce n'est pas* est également utilisée dans la conversation, (Fonseca-Greber 2017), pour réfuter un présupposé tenu auparavant. Dans l'échange conversationnel, l'orateur réalise sa propre présomption erronée et la corrige avec force, en utilisant *ce n'est pas* alors que, comme nous le verrons dans les débats, les candidats utilisent généralement *ce n'est pas* pour réfuter leur adversaire ou la politique ou les propositions de leur adversaire. Réfuter avec force ses interlocuteurs n'est pas une stratégie communicative gagnante, si l'on veut cependant maintenir une interaction conversationnelle amicale. Cependant, lorsque les candidats réfutent leur adversaire politique dans un débat télévisé, c'est très probable qu'ils ne recherchent ni d'accord social ~~ou~~ ni d'être attentifs aux besoins du « visage » de leur partenaire de débat lorsqu'ils argumentent sur des points politiques. Inversement, si un candidat a besoin de revenir en arrière et de se corriger lui-même (réfuter) sa propre présupposition erronée sur un débat politique télévisé (inter)national, le candidat risque de ne pas vouloir attirer inutilement l'attention sur ce fait et choisir la négation atténuée, non marquée, c'est-à-dire la négation en *c'est pas* à la place, pour se sauver la face.

3.2 Méthode

Grâce à la transcription des débats, la présence ou l'absence de la particule négative *ne* de la négation de phrase standard (*ne...pas*) est notée et quantifiée dans les trois débats (les plus récents 2012, 2017 et 2022) que nous avons sélectionnés pour le corpus. La distribution et la signification de l'adverbe négatif dans les phrases négatives de la rétention de *ne* ainsi que dans les phrases négatives de la suppression de *ne* sont également notées et comparées. Les négations *ne...pas* non-phrastiques ont été exclues de l'étude ; portant sur des infinitifs, des lexies et participes passés celles-ci ne sont pas prises en considération. Les caractéristiques sémantiques, distributionnelles et fonctionnelles que nous comparons et que nous étudierons à la lumière de la présence et de l'absence de *ne* sont :

- 1) la nature du sujet de la proposition négative,
- 2) la place dans la séquence de la négation,
- 3) la nature du prédicat et
- 4) le degré insistance sur le sens négatif,

L'étude des occurrences et des cooccurrences des critères 1-3 pourrait expliquer ce qui favorise la suppression de *ne* par rapport à la rétention de *ne*, bien que notre intérêt principal soit d'essayer de comprendre la corrélation entre la rétention de *ne*, la suppression de *ne* et la signification négative renforcée (critère 4).

Nous utilisons les abréviations suivantes lors de la présentation des exemples :

Nicolas Sarkozy = NS (2012)
 François Hollande = FH (2012)
 Marine Le Pen = MLP (2017)
 Emmanuel Macron = EM (2017)
 Marine Le Pen = MLP (2022)
 Emmanuel Macron = EM (2022)

Des facteurs externes comme le parti politique et le genre peuvent présenter un conflit méthodologique même si nous n'abordons pas ces questions dans la présente étude. Or, le conflit méthodologique le plus intéressant est celui qui se trouve au cœur de notre étude : le croisement entre la variation diachronique (la perte de *ne* en temps réel, où l'âge emporte sur le sexe et sur le statut socio-éducatif comme facteur décisif, c'est-à-dire, les jeunes l'utilisent moins (Ashby, 2001, 2023c ;

Avanzi et al., 2016) et les différentes utilisations – les fonctions renforcées et non-renforcées de la négation – susceptible de pouvoir expliquer la hausse apparente de l'utilisation de *ne* en 2017 et 2022. Sur le plan méthodologique, il est donc important de garder ces deux changements de *ne* distincts l'un de l'autre pour éviter de brouiller les résultats en ne distinguant pas entre la rétention et la réintroduction de *ne*.

Un quatrième et dernier conflit méthodologique dans les données concerne la différence morphosyntaxique entre le morphème libre *ça* et le pronom clitique (voire, préfixe) *ce-/c-*. Étant donné que ces formes affichent souvent un comportement distributionnel différent et qu'il est donc généralement recommandé en linguistique de corpus de compter les occurrences séparément des types (McCarthy *et. al*, 2010), nous ne voulons pas fausser nos résultats en confondant (2) avec (3) :

(2) Tout ça n'est pas

(3) Ce n'est pas

surtout parce que le locuteur aurait pu prononcer (4) à la place de (3) :

(4) Tout ça, ce n'est pas

Ici, nous considérerons (2), produit sous la pression prescriptive du débat présidentiel national télévisé, comme une variante sans flexion de (4), et donc une variante de *ce n'est pas*.

4. Résultats

4.1 Changement 1—Une nouvelle négation non marquée : Perte de l'ancien ne + remplacement par pas

Changement 1 - ou l'établissement d'une nouvelle négation de base ou neutre en français à la suite de la perte continue de *ne* dans le changement de langue en temps réel, déjà documentée (voir chapitre 1) - est également apparent dans les débats présidentiels français télévisés. Le tableau 3.1 présente la décroissance diachronique globale de l'utilisation des *ne* dans les débats présidentiels français du dernier quart du 20^e siècle au premier quart du 21^e siècle. Alors que la hausse entre 2012 et 2022 pourrait être due à des différences individuelles entre les candidats et/ou des différences interactionnelles entre les paires de débat, elle pourrait également être due à une réanalyse émergente d'un nouveau couple forme-sens pour la négation renforcée ou réfutative.

Débats	Nombre total de négation de phrase (<i>ne...pas</i>)	Rétention de <i>ne</i> (<i>ne...pas</i>)	Suppression de <i>ne</i> (<i>pas</i>)	Suppression de <i>ne</i> %	Rétention de <i>ne</i> %
,974	238	233	5	1%	99%
2012	604	475	129	21%	79%
2017	546	504	42	11%	89%
2022	547	439	108	19%	81%

Tableau 3.1. La décroissance diachronique globale de l'utilisation des *ne* dans les débats présidentiels français

Les tableaux 3.2 ci-dessous illustrent la corrélation entre certaines caractéristiques sémantiques et distributionnelles des négations de phrases standard à la lumière de la rétention de *ne* et de la suppression de *ne* des mêmes séquences ; il s'agit des débats des années 2012, 2017 et 2022. Les différents critères évalués sont : 1) la nature du sujet de la proposition négative, 2) la portée de la négation et type de verbe, 3) la place de la négation dans le tour de parole. Les *ne* tombent dans plus ou moins les mêmes environnements syntaxique-sémantiques, et ces tendances ne changent pas notablement avec le temps. Les cooccurrences entre différents critères n'ont pas été étudiés de près mais, en regardant les chiffres ainsi que quelques exemples ci-dessous, il devient clair qu'il existe une certaine accumulation des traits favorisant respectivement la rétention et la perte de *ne*.

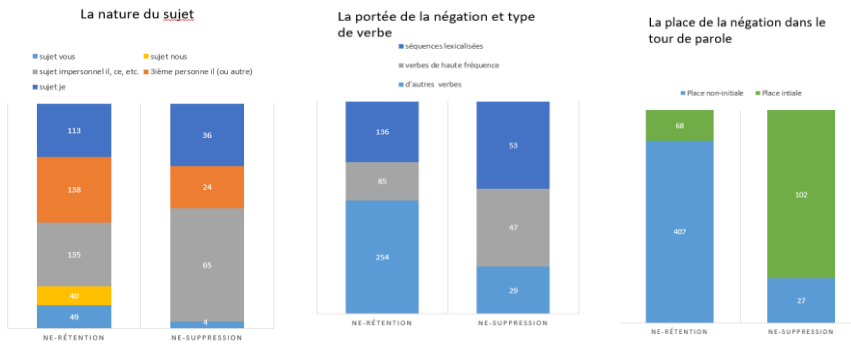
Quant aux pronoms sujets, nous constatons certaines tendances. Le *ne* tombe plus fréquemment dans les phrases où la négation est précédée par le sujet de la première personne *je*. En revanche, le *ne* est maintenu plus fréquemment après les pronoms sujet *vous* et *nous* qu'il ne tombe. Quant aux pronoms sujet impersonnels *il/ce/ça*, ceux-ci sont surreprésentés dans les phrases où *ne* tombe alors que les sujets sous forme de noms pleins à la troisième personne sont, dans la majorité des cas, suivis d'un *ne*.

Le *ne* tombe souvent devant les verbes de haute fréquence, comme *vouloir*, *parler*, *savoir*, et il tombe plus fréquemment encore lorsque ces verbes sont précédés du pronom de la première personne, ainsi : *je veux pas*, *je parle pas*, *je sais pas*. Cependant, après la catégorie « autres verbes » le *ne* est maintenu dans une plus grande mesure. Par ailleurs, de nombreux exemples de changement 1 (suppression de *ne*) peuvent être décrits comme des collocations voire des *expressions formulaires* où il y a une apparente tendance à laisser tomber le *ne* : *il y a pas*, *il faut pas*, *c'est pas*.

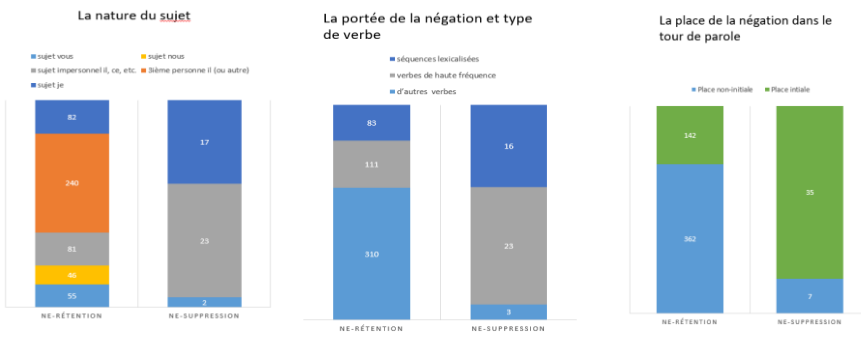
Aussi le *ne* tombe-t-il plus fréquemment au début du tour de parole qu'à l'intérieur de la séquence parlée. Ces séquences, où la négation porte sur le premier verbe de la chaîne parlée, favorisant la

suppression de *ne* sont généralement courtes, interactives de type conversationnel et souvent conflictuelles.

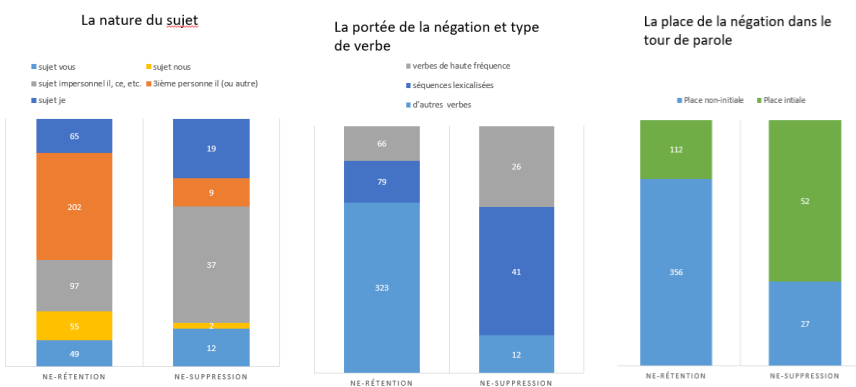
2012



2017



2022



Tableaux 3.2.

En voici des exemples de la suppression de *ne* des débats. Lorsque les phrases des exemples qui ne commencent pas le tour de parole, elles sont marquées avec [...]. Dans les exemples 5, 7, 9 et 10 la chute de *ne* se combine avec un verbe fréquent, dans 6, 8, 12 et 13 le pronom sujet est impersonnel

et dans 5, 7, 9, 10 et 11 le pronom sujet *je* apparaît devant une négation sans *ne*. La plus grande partie des exemples où le *ne* tombent se trouvent dans des séquences interactives où les tours de paroles sont courts ; ce critère n'a cependant pas été évalué de façon systématique.

(5) FH : **Je veux pas** citer les noms, vous les connaissez, ce sont vos proches. Donc, il y a eu des chèques du Trésor public qui ont été adressés aux plus grandes fortunes de notre pays. (2012)

(6) FH : [...] **c'est pas vous** qui donnez les notes dans cette émission (2012)

(7) NS : **Je parle pas** des 75%, vous avez dit... (2017)

(8) EM : Madame Le Pen ne veut pas faire un débat sur le fond. **C'est pas grave** (2017)

(9) MLP : [...] On ne sait pas trop ce qu'il y a dedans. Je suppose qu'il y aura la disparition, **je sais pas**, du CDI. (2017)

(10) MPL : Non, mais je sais pas, on en a pas parlé. (2022)

(11) EM : **J'étais pas** ministre des Finances (2022)

(12) EM : [...] Je dis juste, non. **C'est pas vrai** (2022)

(13) MLP : Quand il y a pas de vent, elle ne fonctionne pas (2022)

D'après nos chiffres, nous pouvons constater que la chute de *ne* dans ce corpus suit l'ensemble des contraintes bien documentées dans d'autres corpus d'utilisation du langage journalistique et conversationnel. Force est aussi de constater que le *ne* tombent très peu dans les débats de l'entre-deux-tours, par rapport aux ceux des corpus conversationnels. C'est pourquoi le changement 2 pourrait donc offrir une explication plus intéressante à examiner pour ce corpus.

4.2 Changement 2 - Une nouvelle négation marquée : émergence d'un nouveau *ne* renforcé

Changement 2 – où l'émergence d'une nouvelle négation renforcée en français à la suite de la perte continue et du remaniement de l'ancien *ne* en un nouveau *ne* renforcé – apparaît également dans le corpus des débats présidentiels français télévisés, où il est utilisé pour réfuter les présupposés de son adversaire dans un débat politique très chargé. Le tableau 3.4 présente la corrélation et peut-être même une relation de cause à effet entre la rétention de *ne* et le nouveau *ne* renforcé et présumé utilisé pour réfuter la présupposition pragmatique de l'adversaire. Que la rétention de *ne* soit vraiment une preuve pour le nouveau *ne* reste cependant à ce stade de l'étude une hypothèse. Puisque la suppression de *ne* est très faible dans l'ensemble du corpus et qu'il existe de nombreux facteurs

qui semblent influencer aussi bien la rétention de *ne* que la suppression de celui-ci, cette étude ne suffit pas pour confirmer cette relation⁶.

	Nombre total de négation de phrase (<i>ne...pas</i>)	Rétention de <i>ne ne...pas</i>)	Suppression de <i>ne (pas)</i>	Suppression de <i>ne</i> %
Fonctions respectives		<i>renforcée</i>	<i>renforcée</i>	
		<i>non-renforcée</i>	<i>non-renforcée</i>	
Débats				
2012	604	475 (438–37)	129 (51–78)	21%
2017	546	504 (423–81)	42 (22–20)	9%
2022	547	439 (388–51)	108 (39–69)	19%

Tableau 3.3. La suppression et la rétention de *ne* mises relation avec la fonction non-renforcée et à la fonction non-renforcée de la négation.

De façon général, nous constatons que les *ne* tombent davantage lorsque le contenu négatif n'est pas renforcé, quand la négation est correctrice et la présupposition négative est à peine activée. Par ailleurs, le *ne* est plutôt retenu lorsque le contenu négatif est souligné, renforcé et la présupposition négative est activée.

Ce tableau montre d'une part la répartition de la négation renforcée vs non-renforcée et d'autre part sa corrélation avec la suppression et la rétention de *ne* (tableau 3.3). La corrélation entre les négations renforcée et la rétention de *ne* dans les débats semble claire, bien qu'un bon nombre des phrases négatives ou le *ne* tombent soient également renforcée-polémiques (39 % des négations sans *ne* en 2012 sont renforcées). Ainsi, ce dont nous ne pouvons pas être sûrs à ce stade, c'est la cause de la rétention de *ne*. Puisque le point de départ de nos calculs est les cas de la suppression de *ne* et ceux de la rétention de *ne* concrètes, l'appariement entre les cas de la rétention de *ne* et la négation renforcée-polémique a été calculée par une équation aboutissant à un appariement de 70% entre ces catégories. Cela signifie-t-il que les nouveaux *ne* négatifs prédominent dans le renforcement

⁶ En prenant en compte les études antérieurs dans ce domaine (voir tableau), il serait facile de tirer la conclusion que le genre et le style sont les facteurs décisifs primordiaux, même si le tableau 3.1 nous tente tout de même d'interpréter la rétention de *ne* en faveur de notre hypothèse. C'est ainsi que nous interprétons – avec réserve – nos conclusions dans cette partie de l'étude.

pragmatique du sens négatif dans nos exemples ? Au moins, nous pouvons voir que la majorité des cas de la suppression de *ne* sont interprétés comme non-renforcés.

4.2.1. Exemples de changement 2 : nouveau *ne* (la rétention de *ne* avec emphase)

Les exemples suivants exposent ce qui est vraisemblablement un nouveau *ne* renforcée. Le présupposé pragmatique – le point de vue sous-jacent – étant activé et réfuté, ces phrases (14-18) sont des exemples clairs de négations renforcées-polémiques ; il y a notamment dans le contexte des voix opposées, s'enchaînant avec le point de vue sous-jacent et qui sont ensuite réfutées. Quant à l'exemple (17), le point de vue sous-jacent ici activé représente l'idée selon laquelle Macron veut une interdiction du voile islamique circulant dans la société à l'époque. Dans (18) il s'agit aussi de l'activation – et de la réfutation – de l'idée que Marine Le Pen et son parti attaquent et veulent nuire à l'islam. Ce qui nous fait aussi tirer la conclusion que les cas de la rétention de *ne* sont ici des exemples du nouveau *ne* est – outre la lecture renforcée du contenu négatif – la nature de ces phrases négatives où divers éléments, d'après nos résultats, véhiculent normalement la suppression de *ne*⁷.

(14) NS : Juste un mot sur le rassemblement. Le rassemblement, c'est un très beau mot, une très belle idée, mais il faut y mettre des faits. Le rassemblement c'est quand on parle au peuple de France, à tous les Français. **Je ne suis pas** l'homme d'un parti, **je ne parle pas** à la gauche. Hier, je me suis adressé à tous les Français. (2012)

(15) EM : Non, moi j'ai pas envie d'essayer du tout. Et je crois que les Français non plus. Pas du tout envie d'essayer avec vous.

MLP : Pour faire en sorte que les Français... ne parlez pas à leur place.

EM : Non, **je ne parle pas** à leur place, mais **ils n'ont pas envie**. (2017)

(16) EM : [...] Je les ai vus, les uns et les autres et qui ont fait cette guerre d'Algérie et qui aujourd'hui divisent notre pays. Moi, je veux passer à une autre étape justement. **Je ne veux pas** rester dans cette guerre des mémoires [...] (2017)

(17) EM : [...] Et donc, avec moi, **il n'y aura pas** d'interdiction, ni du foulard, ni de la kippa, ni de quelques signes religieux dans l'espace public. (2022)

(18) MP : [...] C'est exactement le sens de ma loi et encore une fois, merci d'ailleurs de me permettre de rappeler à aux musulmans que **je ne mène pas** de guerre contre leur religion, en aucun cas. (2022)

⁷ Ces facteurs sont :

- le pronom sujet de la première personne *je* précédant la négation
- le pronom impersonnel *il/ce/ca* précédant la négation
- verbes fréquents dans la portée de la négation
- les phrases lexicalisées dans la portée de la négation
- les séquences initiant le tour de parole dans la portée de la négation

Voir aussi les six figures du chapitre 3.1.

Les exemples (14-18) interprétés comme renforcés peuvent être mis en contraste avec les exemples de la négation non-renforcée dite descriptive dans (19-23). Dans ces derniers exemples, il n'y a au contraire aucune activation d'un point de vue opposé sous-jacent. Ce sont des négations correctives qui servent à contredire l'autre mais ne réfutent ni une doxa ni une autre voix du discours ou du contexte ; ces négations ne sont pas, en d'autres termes, argumentatives. Les chutes de *ne* sont probablement renforcées par le facteur mentionné ci-dessus, le pronom sujet de la première personne *je*, ainsi que le fait que ces négations apparaissent dans des séquences interactives.

(19) FH : **Je veux pas** citer les noms, vous les connaissez, ce sont vos proches. Donc, il y a eu des chèques du Trésor public qui ont été adressés aux plus grandes fortunes de notre pays.
NS: Quels proches, monsieur Hollande ? (2012)

(20) NS : **Je parle pas** des 75%, vous avez dit (2012)

(21) MLP: Je note d'ailleurs que Monsieur Macron veut faire une loi El Khomri puissance 10 hein. Par ordonnance, vous l'avez dit. On ne sait pas trop ce qu'il y a dedans. Je suppose qu'il y aura la disparition **je sais pas** du CDI. (2017)

(22) EM : [...] Mais **je voudrais pas** que celles et ceux qui nous écoutent pensent qu'avec vous, leur salaire va augmenter de 10 %. (2022)

(23) MP : [...] vous proposez est une réforme qui consiste à payer les professeurs en fonction des résultats de leurs élèves. **Je sais pas** si c'est McKinsey qui a proposé ça...

Comme nous l'avons mentionné, il est tout de même difficile de montrer que l'apparition du *ne* est une conséquence de l'un ou de l'autre changement (changement 1 ou 2) et ainsi les résultats de cette partie de l'étude ne sont que préliminaires.

Or, il convient de le souligner, il existe aussi des négations descriptives non-renforcées où le *ne* est conservé.

4.3 Une étude de cas de la réfutation et des présuppositions pragmatiques dans *c'est pas / ce n'est pas*

Avant de regarder systématiquement les résultats des séquences *ce* + négation + *être*, nous allons problématiser quelques exemples illustrant la complexité d'interprétation de la rétention de *ne* et de la suppression de *ne*. Les trois exemples suivants (24-26), deux négations consécutives, sont identiques sauf si l'on tient en compte que la première négation apparaît sans *ne* et la seconde avec *ne*. La suppression *ne* de la première négation peut s'expliquer par un ou plusieurs des critères décrits précédemment ; ainsi la négation initiale (dans chacun de trois exemples) aurait une fonction

corrective car elles apparaissent en début de phrase ; le *c'est pas* est devenu presque une expression formulaïque lexicalisée, etc. induisant ainsi la suppression de *ne*. La rétention de *ne* dans la deuxième proposition pourrait être analysée soit comme une simple correction grammaticale de la construction non-normative "*c'est pas*" précédente, soit comme une négation renforcée, où le contenu négatif est souligné par la répétition afin de contre-argumenter la déclaration sous-jacente. Comme nous ne voyons aucune « correction grammaticale » de la part des candidats ailleurs dans le corpus, outre ces cas de la suppression de *ne*, nous sommes enclins à croire qu'il s'agit d'une négation renforcée, une nouvelle *ne* renforcée :

(24) FH : **C'est pas** vrai ! **Ce n'est pas** vrai. (2012)

(25) EM : Mais Madame Le Pen, Madame Le Pen, Madame Le Pen, la Grande Bretagne, elle n'a jamais été dans l'Euro, Madame Le Pen.

MLP : **C'est pas le sujet, ça n'est pas le sujet.** Le sujet est toujours le même. (2017)

(26) MLP : c'est la raison pour laquelle d'ailleurs vous voulez supprimer en réalité limiter l'indemnisation du chômage en expliquant que eh bien on leur fera deux offres. **On sait pas** où. **On ne sait pas** de quoi. Si ça se trouve à 200 kilomètres ou à 300 kilomètres... (2017)

4.3.1 L'ancien *ne* versus le nouveau *ne*

Le choix d'étudier de plus près le *ce + négation + être* est dû à la fréquence relativement élevée de cette séquence dans les débats et à son fort taux de la suppression de *ne* par rapport à celle d'autres structures phrastiques. Cette structure ressemble à d'autres séquences formulaïques dans les débats et, en tant que tel, et selon nos résultats précédents, elle est censée perdre le *ne* ; de plus, la séquence *ce + négation + être* apparaît souvent comme la première phrase dans les tours des paroles et dans les parties dialoguées, interactives. Ces conditions rendent les cas *ce + négation + être* plus solides à étudier lorsqu'il s'agit de problématiser la rétention de *ne*.

Nos deux hypothèses sont les suivantes :

1. Il existe une corrélation entre la négation non-renforcée dite descriptive (non saillance du contenu négatif) et la suppression de *ne*. Il y a, en d'autres termes, une non-saillance du contenu négatif dans les phrases *c'est pas*.
2. Il existe une corrélation entre la négation renforcée dite polémique (saillance du contenu négatif) et la rétention de *ne*. Il y a, en d'autres termes, une saillance du contenu négatif dans les phrases *ce n'est pas*.

Nos résultats montrent des différences entre *c'est pas* et *ce n'est pas* qui confirment en grande partie notre hypothèse, même s'il est nécessaire de développer les analyses qualitatives.

	Nombre total de CE/ÇA + NEGATION + ÊTRE	Rétention de <i>ne</i> <i>ce n'est pas</i>	Suppression de <i>ne</i> <i>c'est pas</i>	Suppression de <i>ne</i> <i>c'est pas</i> %
Fonctions respectives		<i>renforcée</i>	<i>renforcée</i>	
		<i>non-renforcée</i>	<i>non-renforcée</i>	
Débats				
2012	84	36 (33–3)	48 (12–36)	57%
2017	64	42 (39–3)	12 (7–5)	29%
2022	79	45 (34–11)	34 (10–24)	43%

Tableau 3.4. Toutes les phrases *ce +être + négation*.

Les phrases *c'est pas* sont généralement utilisés dans les contextes qui ne mettent pas l'accent sur le contenu négatif, c'est-à-dire sur un contenu où rien n'indique une présupposition pragmatique du contraire. En utilisant la dichotomie de Ducrot entre négation descriptive et négation polémique, nous sommes inclinées à les qualifier de négations descriptives à bien des égards. Il y a néanmoins de nombreux éléments impliqués dans l'interprétation mais le niveau de renforcement argumentatif est définitivement faible pour ces cas de la suppression de *ne*.

Les phrases avec la rétention de *ne – ce n'est pas –* sont généralement utilisées dans les contextes qui mettent l'accent sur le contenu négatif, c'est-à-dire là où il y a des indications d'une présupposition pragmatique signalant le contraire ; cette présupposition – voix sous-jacente – opposée est en même temps réfutée. En utilisant la dichotomie de Ducrot, nous avons tendance à les qualifier de négations polémiques à bien des égards. Il y a bien sûr de nombreux éléments impliqués dans l'interprétation de la rétention de *ne*, mais le niveau d'accentuation du contenu négatif dans ces séquences s'avère être un paramètre important. Dans ces exemples, il y a souvent des éléments contrastifs dans le contexte – constituant des instructions sémantiques – qui renforcent la négation renforcée et donc la fonction de réfutation de ces négatifs.

4.3.2 Ancienne *ne* et la négation non-renforcée

Tout d'abord, nous présentons quelques exemples de l'ancien *ne* (changement 1) à des fins de comparaison. Ces phrases négatives sont principalement correctives et non-renforcées, c'est-à-dire qu'elles ne sont pas utilisées pour réfuter un présupposé pragmatique mais pour invalider un

commentaire ou un énoncé antérieur sans importance pour l'argumentation. En fait, ces négations apparaissent pour la plupart dans des séquences fortement interactives.

- (27) FH: Mais pas du tout. Vous n'êtes pas là pour nous dire ce que je sais ou ce que je ne sais pas. **C'est pas** vous qui posez les questions et **c'est pas** vous qui donnez les notes dans cette émission. (2012)¹⁰
- (28) NS: **C'est pas** le concours de... Monsieur Hollande, **c'est pas** le concours de la petite blague. (2012)
- (29) EM : Madame Le Pen ne veut pas faire un débat sur le fond. **C'est pas** grave, elle veut parler du passé. (2017)
- (30) MLP : Vous êtes jeune, jeune à l'extérieur mais vieux à l'intérieur, parce que vos arguments ont le double de votre âge, mais enfin ça **c'est pas** très grave, en l'occurrence moi, je protège tous les Français (2017)
- (31) MLP : Non mais d'accord c'est quand même assez inquiétant.
EM: Parce que c'est la vérité non **c'est pas** inquiétant c'est la vraie vie c'est la vraie vie. (2017)
- (32) EM : [...] Mais je voudrais pas que celles et ceux qui nous écoutent pensent qu'avec vous, leur salaire va augmenter de 10 %. **C'est pas** automatique.(2022)
- (33) MLP : L'Europe, **c'est pas** tout ou rien, **c'est pas** on prend tout et on dit rien. (2022)

Comme nous l'avons mentionné auparavant, il existe pourtant des cas de phrases négatives *ce + être + négation* sans *ne* mais avec une fonction renforcée, il existe des phrases négatives retenant le *ne* tout de même non-renforcées⁸. (Voir aussi le tableau XX3.6.)

4.3.3 Le nouveau ne : la négation renforcée

Ces phrases négatives *ce + être + négation* (34-40), comprenant le *ne*, sont utilisés pour réfuter la présupposition pragmatique qui empathise le contenu négatif. Il s'agit souvent d'un argument qu'ils

⁸ En voici deux exceptions des phrases négatives sans *ne* mais renforcées, issues du débat de 2017 :

MLP: La France que vous défendez, **c'est pas** la France. C'est une salle de marché dans lequel, encore une fois, c'est la guerre de tous contre tous, dans lequel les salariés devront se battre pour préserver leurs emplois, face aux travailleurs détachés ; dans lequel les entreprises entre elles, dans la même branche, devront se battre pour avoir les salaires les plus bas ou la durée de travail la plus longue pour essayer de conserver les marchés entre elles. **C'est absolument pas** la vision qui est la mienne. Moi, je crois encore une fois, à la solidarité.

Dans ce contexte, il y a des indices de présupposés pragmatiques même s'il y a une suppression de *ne*. Les phrases hyperboliques *salle de marché, la guerre de tous contre tous, se battre pour préserver leurs emplois*, etc. que Le Pen associe à Macron et qu'elle réfute ensuite, présupposent qu'elle a des visions exactement opposées de la France. Ce sont des exemples de la figure *l'homme de paille*, consistant à associer une déclaration exagérée, déformée et même fautive à votre adversaire, un « argument » que l'on peut réfuter ensuite. Comme nous venons également de le voir (exemples 22-24), les arguments d'homme de paille impliqués avec des négatifs font ressortir de façon efficace la présupposition pragmatique opposée de la négation, et donc la négation renforcée.

veulent mettre à jour pour ensuite le réfuter selon la logique *bring them up to knock them down*. Dans le contexte de ces phrases négatives, il y a souvent des éléments contrastifs comme *On a le droit de le dire* dans (34), indiquant et vitalisant la présupposition pragmatique sous-jacente, renforçant la réfutation de celle-ci. Dans (35), FH reprend ironiquement les propos de Sarkozy lorsque ce dernier prétend ne pas être pas responsable des manquements sous sa présidence. La présupposition sous-jacente est associée à FH et l'ironie consiste en ce que la signification de ces négatifs est opposée à ce que FH a vraiment l'intention de dire. Dans (36), l'emphase syntaxique sur *eux* fonctionne comme un élément contrastif indiquant et évoquant le point de vue sous-jacent : *il s'agit des Français et Françaises qui ont voté pour Marine Le Pen*, un point de vue qui est en même temps réfuté. Cette focalisation renforce l'accentuation du contenu négatif et de la fonction pragmatique de la négation : l'argument du candidat adversaire est clairement réfuté.

L'élément contrastif dans (37) est *particulièrement*, un élément qui renforce l'ironie dans l'énoncé de Le Pen *Ce n'est pas particulièrement mon truc* en se référant à son précédent *vous essayez de jouer avec moi à l'élève et au professeur*. Cet exemple illustre un des plusieurs exemples où les candidats se servent de la négation pour mettre en scène la figure « homme de paille » fonctionnant ici comme stratégie argumentative (voir Roitman, 2017b). Cette figure rhétorico-argumentative implique ici que les candidats exploitent la structure polyphonique de la négation pour mettre dans la bouche de leurs adversaires des mots et des idées qu'ils n'ont jamais exprimées mais qui sont des versions déformées ou fortement exagérées de leurs opinions, afin de les discréditer.

- (34) NS : Dire que vos propositions ne sont pas bonnes **ce n'est pas** une insulte extraordinaire. On a le droit de le dire. (2012)
- (35) FH: On parlera de tout cela. On est sur le thème du pouvoir d'achat. Avec vous, c'est très simple, ce n'est jamais de votre faute. Vous avez toujours un bouc émissaire. Là, vous dites « **ce n'est pas moi**, ce sont les régions, la formation, je n'y peux rien ». Sur l'Allemagne, " qu'est-ce que vous voulez, j'ai mis cinq ans avant de comprendre quel était le modèle allemand. Avant, j'avais le modèle anglo-saxon à l'esprit ". Ce n'est jamais de votre faute. Vous aviez dit 5% de chômage, c'est 10% de taux de chômage. **Ce n'est pas** de votre faute. (2012)
- (36) EM : Madame Le Pen, les Françaises et les Français qui ont voté pour vous, comme pour Monsieur Dupont Aignan, je les ai toujours respectés. Je n'ai jamais fait de leçon de morale, mais je les connais aussi. Dans ma région...
MLP : **Ce n'est pas eux** que vous visiez quand vous disiez... (2017)
- (37) EM : Ça avait été créé ... n'importe quoi ... C'est un fond souverain.
MLP : M. Macron, ne jouez pas avec moi... Je vois que vous essayez de jouer avec moi à l'élève et au professeur. **Ce n'est pas particulièrement** mon truc (2017)

- (38) EM : Mais on a besoin de l'Europe dans la mondialisation
 MLP : Monsieur Macron, ça fait 25 ans que vous promettez l'Europe sociale, vous et vos amis socialistes. 25 ans !
 EM : Madame Le Pen, ça fait pas 25 ans que je suis dans la politique.
 MLP : La désindustrialisation massive ! Nous avons subi l'effondrement de nos emplois et les délocalisations massives. Et aujourd'hui, Monsieur Macron, l'épargne des Français
 EM : **Ce n'est pas l'euro** cela. Les Français le savent... (2017)
- (39) MLP : C'est assez long, Monsieur Macron. Oui, c'est vrai, nous sommes un parti pauvre, mais **ce n'est pas déshonorant**. (2022)
- (40) EM : Plus de 19 milliards d'euros dans nos hôpitaux et d'investissement dans les salaires, puisqu'on a revalorisé les salaires pour tous les soignants d'au moins 183 euros par mois, ce qui n'avait jamais été fait, et jusqu'à plus de 400 euros en fin de carrière. **Ce n'est pas suffisant** et donc ce que je leur dis, c'est que je sais tout ce que je leur dois. (2022)

5. Discussion

Les résultats présentés dans cette étude ont mis en lumière les nombreuses manières dont les significations négatives sont communiquées lors de la réfutation des présupposés dans le discours argumentatif des débats présidentiels français télévisés au fil des années. Alors que les idiosyncrasies individuelles des locuteurs demeurent⁹, le corpus des débats présidentiels français présente une documentation diachronique supplémentaire de la perte de *ne* entre le dernier quart du 20e siècle et la deuxième décennie du 21e siècle, en tandem avec une nouvelle utilisation émergente de *ne* pour l'accent négatif, en cette affaire, réfutation du présupposé d'un opposant politique¹⁰.

Comme mentionné au début de cette étude, il est difficile de prouver quoi que ce soit sur l'ensemble des débats concernant le retour du *ne* - le nouveau *ne* - à la suite de la négation polémique accentuée, en raison de la baisse générale limitée du *ne* dans le débats politiques proprement dits, un type de discours de présentation assez normatif, élevé, proche de la forme écrite. Nos impressions générales seront cependant résumées ici.

⁹ Jusqu'en 2017, François Hollande, Marine Le Pen et Nicolas Sarkozy sont, en tant que groupe, plus informels qu'Emmanuel Macron ; ils font tomber *ne* dans un plus large éventail d'énoncés que ce dernier, qui, lui, laisse tomber *ne* principalement dans des phrases semi-lexicalisées comme *c'est pas* mais pas tellement dans d'autres type de phrases. Macron est ainsi le candidat qui obéit généralement le plus à la norme. Or, cette tendance change un peu en 2022. Le Macron du 2022, président sortant, s'avère ainsi plus libéral vis-à-vis de la norme préconisant l'usage de *ne...pas*, vu qu'il laisse tomber les *ne* plus fréquemment dans son deuxième débat. Nous avons l'impression qu'il est à la fois plus décontracté et plus agité en 2022, qu'il l'est en 2017. Marine Le Pen, de son côté se porte « mieux » en 2022 où elle fait tomber le *ne* moins fréquemment.

¹⁰ Alors que le *ne* chute dans 80% à 95% des cas en mode conversationnel, la chute du *ne* dans les trois derniers débats ne représente que 16%. Même si la plupart des négations sont renforcées-polémiques dans ces corpus, il n'y a aucune preuve claire pour dire que le type *ne* (re) apparaît pour des raisons pragmatiques pour renforcer le contenu négatif de la phrase, mais peut uniquement exposer le style de langage élevé de cet événement politique particulière médiatisée.

Concernant les critères de la suppression de *ne*, cet élément tombe, pour commencer, plus avec certaines formes et certains contextes qu'avec d'autres : quand le pronom clitique est *ce* et *je*, et quand la négation a une portée sur des verbes fréquents comme *savoir*, *vouloir* et *parler* et dans une assez large mesure dans des séquences formulaïques comme *c'est pas*, ce que nous avons également étudié de plus près dans cet article. La suppression de *ne* se produit aussi plus fréquemment lorsque les phrases négatives apparaissent tôt dans le tour de parole et quand elles sont impliquées dans des séquences hautement interactives et lorsqu'elles ont une fonction correctrice.

Par ailleurs, *ne* est plus souvent retenu lorsque le contenu négatif est accentué, ce qui est obtenu grâce à des indications dans le contexte telles que des éléments contrastifs, de point de vue sémantique ou syntaxique : soit l'ironie, les expressions hyperboliques, les connecteurs argumentatifs, les mots antonymes, entre autres. Ceci nous amène à l'idée que la fonction renforcée de la négation semble ramener le *ne*, un résultat corrélant à ceux de Fonseca-Greber (2000, 2007, 2017) entre autres (Ashby, 2023b ; Sankoff et Vincent, 1977, 1980 ; van Compernelle, 2009, 2010 ; Donaldson, 2017 ; French et Beaulieu, 2020). La rétention de *ne* devient ainsi la caractéristique pragmatiquement saillante d'une négation soulignant le contenu négatif à travers des indications d'une présupposition pragmatique. Ce renforcement du contenu négatif fonctionne rhétoriquement dans les débats politiques, réfutant les visions et les idées politiques de l'adversaire, comme cela a été aussi montré dans Roitman (2015). Nos résultats coïncident également avec les analyses sur la fonction réfutative des négations menées dans Roitman (2017b)¹¹.

En ce qui concerne *ce + être + négation*, étudiée plus en détail, la tendance est que les phrases avec la rétention de *ne – ce n'est pas –* montrent une corrélation avec l'accentuation du contenu négatif, et la réfutation des arguments de l'autre candidat, vrais ou faux (voir exemples de « l'homme de paille »). Ces phrases *ce + être + négation* retenant le *ne* apparaissent souvent à l'intérieur d'une séquence plus longue avec un impact argumentatif plus lourd qui réfute une idée du côté opposé renforçant ainsi le contenu négatif. C'est dire qu'il y a une corrélation claire entre la rétention de *ne* et la fonction renforcée de la négation.

La plupart des négatifs *c'est pas* apparaissent au contraire tôt dans la séquence parlée; ces négations ont le caractère de négations correctives apparaissant dans des séquences hautement interactives. Bien que certaines apparaissent dans des monologues et portent certaines des

¹¹ Les différences constatées entre les suppressions et les rétentions de *ne* nous ont conduites à associer la première à la négation descriptive et la seconde à la négation polémique. Nous avons vu que la négation renforcée et sa fonction réfutative de négation polémique – l'idée d'une contrepartie sous-jacente qui est réfutée – de ces exemples des rétentions de *ne* sont renforcées par d'autres éléments sémantiques et syntaxiques contrastés, lorsqu'ils sont examinés de près dans le contexte.

caractéristiques des phrases à rétention de *ne* avec une différence essentielle : elles ne renforcent presque jamais le contenu négatif de la phrase utilisée pour réfuter l'autre candidat.

Ainsi, la négation renforcée-polémique semble favoriser la rétention de *ne*, le nouveau *ne*. Cela peut indiquer ce qui a été montré dans des études antérieures, à savoir que l'évolution de la négation française ne semble pas simplement être le résultat de l'évolution phonétique suggérée par Jespersen, mais peut être renforcée par des besoins pragmatiques communicatifs. Le nouveau *ne* est le résultat d'un tel besoin pragmatique communicatif.

6. Remarques finales

L'objet général de cette étude est né dans son intérêt pour la pragmatique de la négation, à savoir comment la négation est utilisée et dans quel but. Nous avons tenté de problématiser la question de la rétention de *ne* et de la suppression *ne* dans les phrases contenant la négation standard en nous concentrant plus spécifiquement sur les conditions régissant la mise en valeur des contenus négatifs. Ce que nous voyons est une utilisation pragmatique de la négation où une forme ancienne est utilisée afin de créer des significations spécifiques, c'est-à-dire la négation renforcée ; voilà ce qui montrent des études antérieures sur la grammaticalisation en général et des études sur l'évolution de la négation du français en particulier. Parler de retour et de nouveau *ne* doit bien entendu être problématisé. Tout d'abord, comme mentionné précédemment, ce corpus particulier avec un faible taux de la suppression de *ne* par rapport aux types de discours conversationnels ne peut pas divulguer les facteurs d'attraction et de poussée (« pull and push ») derrière l'apparition de *ne* dans le corpus dans son ensemble. De plus, il existe apparemment de nombreux cycles de négation qui se déroulent simultanément en fonction de tous les aspects de la situation de communication, comme Mosegaard Hansen (2009, 2011, 2014 et al.) entre autres l'ont également montré. Cependant, l'analyse de négatifs spécifiques dans un contexte spécifique et leur comparaison à des études antérieures avec d'autres corpus montrent toujours la tendance à réutiliser des formes plus anciennes de manière nouvelle afin de satisfaire des besoins pragmatiques et de communiquer des significations spécifiques.

Références

- Anscombe, J.-C. & Ducrot, O. (1983). *L'argumentation dans la langue*. Mardaga.
- Armstrong, N. & Smith, A. (2002). The influence of linguistic and social factors on the recent decline of French *ne*. *Journal of French Language Studies*, 12, pp. 23-41. <https://doi.org/10.1017/S0959269502000121>
- Ashby, W.J. (1977). *Clitic inflection: An historical perspective*. Rodopi.

- Ashby, W. J. (2001). Un nouveau regard sur la chute du *ne* en français parlétourangeau: S'agit-il d'un changement en cours? *Journal of French Language Studies* 11, pp. 1-22. <https://doi.org/10.1017/S0959269501000114>
- Ashby, W.J. (2023a). *On Spoken French: An Ashby reader* (B. B. Fonseca-Greber, Trans. & Ed.). John Benjamins.
- Ashby, W. J. (2023b). The loss of the negative morpheme *ne* in Parisian French. In B. B. Fonseca-Greber (Trans. & Ed.), *On Spoken French: An Ashby Reader*. (pp. 79-94). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/slcs.226.c7> (Original work published in 1976).
- Ashby, W. J. (2023c). A new look at 'ne' loss in the Spoken French of Tours: A case of change in progress? (B. B. Fonseca-Greber, Trans. & Ed.). In B. B. Fonseca-Greber (Trans. & Ed.), *On Spoken French: An Ashby Reader*. (pp. 419-449). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/slcs.226.c32> (Original work published in 2001).
- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Harvard University Press.
- Avanzi, M., Béguelin, J., & Diémoz, F. (2016). De l'archive de parole au corpus de référence : la base de données orales du français de Suisse romande (OFROM). *Corpus* [En ligne], 15 <http://journals.openedition.org/corpus/3060>.
- Bally, C. (1909). *Traité de stylistique française*. C. Winter.
- Benveniste, É. (1966). *Problèmes de linguistique générale*. Gallimard.
- Breitbarth, A. (2020). The negative cycle and beyond. In V. Déprez et M.T. Espinal (Eds.), *The Oxford handbook of negation*. (pp. 530–545) Oxford University Press.
- Donaldson, B. (2017). Negation in near-native French: Variation and sociolinguistic competence. *Language Learning*, 67, pp. 141–170. <https://doi.org/10.1111/lang.12201>
- Ducrot, O. et al. (1980). *Les mots du discours*. Éditions de minuit.
- Ducrot, O. (1984). Esquisse d'une théorie polyphonique de l'énonciation. In O. Ducrot (Ed.), *Le dire et le dit*. (pp. 171-233). Seuil.
- Fonseca-Greber, B. (2000). The change from pronoun to clitic to prefix and the rise of null subjects in spoken Swiss French. PhD dissertation, University of Arizona, Retrieved from <https://repository.arizona.edu/handle/10150/289206>
- Fonseca-Greber, B. (2007). The emergence of emphatic 'ne' in conversational Swiss French. *Journal of French Language Studies*, 17 (3), pp. 249-275. <https://doi.org/10.1017/S0959269507002992>
- Fonseca-Greber, B. (2017). Discourse-pragmatic change and emphatic negation in Spoken French: Or coming full circle. In M. Roitman (Ed.), *The Pragmatics of Negation: Negative meanings, uses and discursive functions*. (pp. 123–146). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/pbns.283.05fon>
- French, L. Beaulieu, S. (2020). Can beginner L2 learners handle explicit instruction about language variation? A proof-of-concept study of French negation. *Language Awareness*, 29 (3-4), 272-285. <https://doi.org/10.1080/09658416.2020.1782417>
- Givón, T. (1979). Negation in language: Pragmatics, function, ontology. In P. Cole (Ed.), *Syntax and semantics 9: Pragmatics*, (pp. 69-112). Brill. Retrieved from <https://brill.com/>
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J.L. Morgan (Eds.) *Syntax and semantics 3: Speech Acts* (41-58). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004368811_003
- Grice, H.P. (1981). Presupposition and conversational implicature. In P. Cole (Ed.) *Radical Pragmatics* (pp.183-198). Academic Press. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/25001485>
- Hansen, A. & Malderez, I. (2004). Le *ne* de négation en région parisienne : une étude en temps réel. *Langage et société*, 107 (1), (pp. 5-30). <https://doi.org/10.3917/ls.107.0005>
- Horn, L.R. (1989). *A Natural History of Negation*. University of Chicago Press.
- Jespersen, O. (1917). *Negation in English and other languages*. A. F. Høst & Søn.

- Larrivée, P. (2010). The pragmatic motifs of the Jespersen cycle: Default, activation, and the history of negation in French. *Lingua*, 120 (9), pp. 2240–2258, <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2010.03.001>
- Larrivée, P. (2020). The Role of pragmatics in negation change. In V. Déprez & M.T. Espinal (Eds.), *The Oxford handbook of negation* (pp. 563–573). Oxford University Press.
- McCarthy, M. Birhan, A.T. & O’Keeffe. A. (2010). *The Routledge handbook of corpus linguistics*. Routledge.
- Mosegaard Hansen, M. (2009). The grammaticalization of negative reinforcers in Old and Middle French: A discourse–functional approach. In M.-B. Mosegaard Hansen & J. Visconti (Eds.) *Current trends in diachronic semantics and pragmatics* (1-19). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004253216_013
- Mosegaard Hansen, M.-B. (2011). Negative cycles and grammaticalization. In H. Narrog & B. Heine (Eds.) *The Oxford handbook of grammaticalization* (pp. 570-579). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199586783.013.0046>
- Mosegaard, Hansen, M., & Visconti, J. (Eds.). (2014). *The diachrony of negation*. John Benjamins.
- Nølke, H., Fløttum, K. & Norén, C. (2004). *ScaPoLine. La théorie scandinave de la polyphonie linguistique*. Kimé.
- Nølke H. (2017). *Linguistic polyphony: The Scandinavian approach: ScaPoLine*. Brill.
- Poplack, S. & St.-Amand, A. (2007). A real-time window on 19th-century vernacular French: The *Récits du français Québécois d’autrefois*. *Language in Society* 36, pp. 707-734, <https://doi.org/10.1017/S0047404507070662>
- Roitman, M. (2015). Refutations of the other’s discourse. A study of the traditional Presidential debate: Chirac/Jospin (1995) vs Sarkozy/Royal (2007). *Argumentation*, 29 (1), pp. 19-32. <https://doi.org/10.1007/s10503-014-9332-4>
- Roitman, M. (Ed.) (2017a). *The pragmatics of negation: Negative meanings, uses and discursive functions. Pragmatics & Beyond New Series*. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/pbns.283>
- Roitman, M. (2017b). The strawman device in the French election debates. In M. Roitman (Ed.) *The pragmatics of negation: Negative meanings, uses and discursive functions* (pp. 195–235). *Pragmatics & Beyond New Series*. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/pbns.283.09roi>
- Roitman, M. & Fonseca-Greber, B. (2023). Negative campaigning: Communicating negative meanings in French presidential debates over time. In Roitman, M. (Ed.) *Negatives and meaning: Social setting and pragmatic effects: Using negatives in political discourse, social media and oral interaction*. (pp. 43-81). Stockholm University Press. DOI: <https://doi.org/10.16993/bcd.c>. License: CC BY 4.0.
- Roitman, M. et Sullet-Nylander, F. (2022). Le corpus Roitman-Sullet-Nylander : Les débats de l’entre-deux-tours des élections présidentielles françaises de 1974 à 2022.
- Sankoff, G. & Vincent, D. (1977). L’emploi productif du *ne* dans le français parlé à Montréal. *Le français moderne*, 45, pp. 243–56.
- Sankoff, G. & Vincent, D. (1980). The productive use of *ne* in Montreal French. In G. Sankoff & D. Vincent (Eds.), *The Social Life of Language*, (pp. 295–310). Philadelphia: University of Pennsylvania Press. <https://doi.org/10.9783/9781512809589-018>
- Schwenter, S. A. (2006). Fine-tuning Jespersen’s cycle. In B. J. Birner & G. Ward (Eds.), *Drawing the boundaries of meaning: Neo-Gricean studies in honour of Laurence R. Horn* (pp. 327–344). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/slcs.80.19sch>
- Searle, J. R. (1979). *Expression and meaning. Studies in the theory of speech acts*. Cambridge University Press.
- Stalnaker, R. (1974). Pragmatic Presuppositions. In M. Munitz & P. Under (Eds.), *Semantics and philosophy* (pp. 197–213). New York University Press. <https://doi.org/10.1023/A:1020867916902>

- Stalnaker, R. (1999). *Context and content*. Oxford University Press.
- van Compernelle, R.A. (2009). Emphatic *ne* in informal spoken French and implications for foreign language pedagogy. *International Journal of Applied Linguistics*, 19, 47-65. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2009.00213.x>
- van Compernelle, R.A. (2010). The (slightly more) productive use of *ne* in Montreal French chat. *Language Sciences*, 32 (4), pp. 447-463. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2009.07.004>
- Yaeger-Dror M. (2002). Register and prosodic variation, a cross language comparison. *Journal of Pragmatics*, 34 (10–11), pp. 1495-1536, [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(02\)00069-3](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(02)00069-3)

Verða sótsvartur af reiði / Ponerse negro de rabia: la conceptualización de la IRA en islandés y español

Nuria Frías Jiménez

Universidad de Islandia y Universidad de Sevilla

nfj@hi.is

Erla Erlendsdóttir

Universidad de Islandia

erlaerl@hi.is

Resumen

El sentimiento de la ira se conceptualiza de forma muy productiva en el terreno fraseológico de cualquier lengua (Kövecses et al., 2015). Siguiendo los postulados de la semántica cognitiva de Lakoff y Johnson (1980) y tomando como base el sistema jerarquizado y translingüístico propuesto por Pamies e Iñesta (2000), hemos analizado un corpus bilingüe islandés-español de unidades fraseológicas relacionadas con la noción de IRA. Para elaborar el corpus, hemos extraído las unidades catalogadas bajo REIÐI ('rabia, ira') en la plataforma digital *Íslenskt orðanet* y hemos complementado la búsqueda con diccionarios fraseológicos, mientras que para el español hemos recurrido principalmente a otros trabajos introspectivos (Iñesta y Pamies, 2001; Núñez Román, 2014; Penas Ibáñez y Xiao, 2019; Soriano, 2002). Los resultados de esta investigación, que evidencian la universalidad de algunas metáforas subyacentes, contribuyen no solo al campo de la Traducción, sino también a futuras investigaciones en el marco del español como LE en Islandia (p.ej. creación de herramientas lexicográficas y materiales educativos).

Palabras clave: fraseología, español, islandés, lingüística cognitiva, metáfora

Abstract

The feeling of anger is highly conceptualised through the phraseological expressions of many languages (Kövecses et al., 2015). Based on the theoretical principles of cognitive linguistics (Lakoff and Johnson, 1980) and using the hierarchical and cross-linguistic framework proposed by Pamies and Iñesta (2000), we analysed a bilingual Icelandic-Spanish corpus of phraseological units related to such notion (IRA). Most of the Icelandic units were selected from the group listed under REIÐI within the digital platform *Íslenskt orðanet* and cross-checked with some phraseological paper dictionaries, whereas for Spanish we selected them mainly from corpuses available in related works (Iñesta and Pamies, 2001; Núñez Román, 2014; Penas Ibáñez and Xiao, 2019; Soriano, 2002). The results suggest the universality of some underlying metaphors and aim to contribute to both translation tasks and future works regarding Spanish as a foreign language in Iceland (e.g., the making of dictionaries and learning resources).

Keywords: phraseology, Spanish, Icelandic, cognitive linguistics, metaphor

1. Introducción

El cuerpo reacciona de forma diversa cuando nos enfadamos, ya sea con un incremento del ritmo cardíaco o con el aumento de la presión sanguínea. Algo parecido ocurre cuando nos entra miedo o sentimos alegría. Estas reacciones corporales proyectan metáforas que motivan unidades

fraseológicas (UF),¹ objeto de estudio de este trabajo. Dado que las reacciones son universales, podemos suponer que también lo es la conceptualización de dichas emociones en las distintas lenguas (Kövecses, 1995, pp. 181-182; Wierzbicka, 1999). Ahora bien, ¿puede una lengua presentar metáforas más productivas que otra respecto a ciertos patrones, aun siendo evidente la existencia de una universalidad y sistematicidad subyacentes?

El presente estudio tiene por objetivo mostrar los resultados de un análisis contrastivo de UF, de las lenguas islandesa y española, que giran en torno a la noción de IRA.² Antes de comentar los resultados, es necesario en primer lugar situar esta investigación en el marco de la semántica cognitiva y la fraseología contrastiva. Tras ello, daremos cuenta de la metodología seguida y de las herramientas utilizadas para, a continuación, analizar los resultados que nos parecen más relevantes. Cerraremos con las conclusiones y posibles vías de investigación.

2. Los estudios fraseológicos y la semántica cognitiva

La metáfora, tradicionalmente considerada un recurso retórico, atrajo la atención de autores como Lakoff y Johnson (1980), precursores de los estudios en semántica cognitiva, pues demostraron que esta surgía de una experiencia fisiológica-emocional o de la reacción corporal a ciertos estímulos. En este sentido, Lakoff (1987) sustenta la hipótesis de la “corporeización” (*embodiment*), según la cual el lenguaje vincula nuestras experiencias corpóreas con las estructuras conceptuales que almacenamos en nuestra mente, denominadas metáforas conceptuales. Estas se componen de dos campos: el *dominio fuente* (que alude a lo concreto) y el *dominio meta* o *destino* (que alude a lo abstracto). Los conocimientos que explican el dominio meta se proyectan, o mapean, desde el dominio fuente. Las metáforas conceptuales no deben confundirse con las expresiones lingüísticas metafóricas, las cuales sí pueden diferir de una lengua a otra aunque compartan un mismo esquema abstracto de pensamiento (Soriano, 2012, pp. 87-88). Por ejemplo, en español se habla de *hipotecar el tiempo*, que no existe como tal en inglés o islandés, pero sí *save time* o *spara tíma* respectivamente. Sin embargo, todas estas construcciones proyectan la misma metáfora conceptual: EL TIEMPO ES DINERO. Otra metáfora conceptual muy productiva que incluimos en nuestro análisis es LA IRA ES UN

¹ Existen multitud de términos en español para designar combinaciones de palabras más o menos fijas. Aquí optamos por el más extendido, *unidad fraseológica*. Véase Corpas Pastor (1996) para un recorrido sobre las diversas propuestas terminológicas.

² Siguiendo estudios similares, usamos versalita tanto para la emoción objeto de estudio, IRA / REIDI (la cual alberga también los significados de *furia* y *rabia* en español, y *bræði*, *vonska* e *illska* en islandés), como para las metáforas conceptuales.

FLUIDO CALIENTE EN UN CONTENEDOR (Kövecses, 1995; Lakoff, 1987; Lakoff y Kövecses, 1987), que subyace en *springa af reiði* en islandés y *reventar de ira* en español.

Varios estudios comparativos han mostrado cómo se expresan las emociones de una manera similar en las más distintas culturas mundiales (Wierzbicka, 1999, 2000). Estos hallazgos desde la semántica cognitiva han contribuido, además, a dejar de encaminar el estudio de las UF “como un amplísimo conjunto heterogéneo de unidades más o menos llamativas, tan previsibles como arbitrarias, sino, por el contrario, como resultado de un sistema coherente de creación basado en principios cognitivos comunes” (Pamies e Iñesta, 2000, p. 43). Hay que mencionar, sin embargo, que muchas metáforas no se encuentran más allá de la cultura de ciertas naciones: un claro ejemplo de ello es el repertorio fraseológico en español referido a la tauromaquia. En el islandés, en cambio, esta particularidad se presenta en una mayor cantidad y variedad de UF relativos al mar y a la pesca.³

En fraseología abundan las UF de connotaciones negativas por encima de las positivas, siendo, como afirma Dobrovól'skij (1992, p. 281), una “regularidad del sistema fraseológico importante y nada trivial”, por lo que no es de extrañar que la emoción de la IRA/REIÐI haya sido objeto de interés. Por ello, no se trata de un tema inédito, pero sí resulta novedoso el contraste con el par lingüístico que aquí nos ocupa. El primero en estudiar la IRA en español es Barcelona Sánchez (1989) y le continúa Soriano, que dedica su tesis doctoral (2005) y otros trabajos (2002, 2003) a contrastarla con la lengua inglesa. Sin embargo, son las aportaciones de Iñesta y Pamies, no solo al análisis de esta noción (2001), sino también de otras como el MIEDO (2000), las que han sido más secundadas,⁴ por incluir además corpus multilingües con lenguas no afines (polaco, ruso y eslovaco, entre otras).

Respecto al islandés, los primeros acercamientos al estudio de su fraseología siguiendo los postulados de Lakoff y Johnsson coinciden en el mismo año: Eyþórsson (2012) publica un análisis de las metáforas relacionadas con la crisis financiera islandesa del 2008 (*hrunið*), mientras que Birgisson (2012) aborda la noción de IRA en algunas sagas islandesas y en la poesía escáldica. Le siguen un estudio de Penas Ibáñez y Erlendsdóttir (2014) en el que se abordan las nociones de MIEDO, TENER HAMBRE y COMER MUCHO en un corpus de UF trilingüe (español, ruso e islandés).⁵ Por último,

³ Por ser la pesca la principal fuente de alimentación y riqueza durante siglos, la relación de Islandia con el mar es extremadamente importante, vínculo que queda reflejado en locuciones, refranes y proverbios. Aparte de las UF presentes en otras lenguas (*róa öllum árum að einhverju*, ‘remar en la misma dirección’), podemos mencionar otras más particulares como *fljótt flýgur fiskisaga* (‘corre el rumor’, lit. “vuela el relato del pez”) o *trúa einhverju eins og nýju neti* (‘ser crédulo’, lit. “creer que la red es nueva”). Véase Sverrisdóttir (1987) para un estudio contrastivo de estas UF con el alemán.

⁴ Han servido como marco práctico para los trabajos de Núñez Román (2014) y Penas Ibáñez y Xiao (2019), entre otros.

⁵ Penas Ibáñez y Erlendsdóttir (2015) es un trabajo publicado en islandés donde se examinan las mismas nociones que en el de 2014, pero esta vez no se incluye la lengua rusa y se hace un mayor énfasis en la comparación entre el islandés y español, así como en la explicación teórica y metodológica dirigida al lector islandés.

cabe destacar el trabajo de Minamisawa (2019), centrado en REIÐI y con el inglés como lengua comparativa, aunque en su enfoque las metáforas conceptuales se examinan de acuerdo a su centralidad a la emoción (sirviéndose para tal efecto de la estadística de información mutua, IM) y no en su existencia o inexistencia, como argumenta que es el criterio de muchos estudios interlingüísticos.

3. Corpus y procedimiento

Para la formación del corpus bilingüe hemos tomado como fuente principal del islandés el portal lingüístico *Íslenskt orðanet* ([*ÍOnet*], Jónsson *et al.*, 2006-2023), cuya base de datos procede del diccionario combinatorio en papel *Stóra orðabókin um íslenska mánotkun* (Jónsson, 2005). Su formato digital agiliza el proceso de recopilación de las UF y, como se trata de un repertorio onomasiológico, hemos seleccionado aquellas que aparecen catalogadas bajo la etiqueta conceptual (*hugtak*) de REIÐI (‘rabia, ira’). Hemos complementado estos resultados con la consulta del diccionario monolingüe *Íslensk orðabók* (Árnason, 2007) y del diccionario fraseológico *Mergur málsins* (Friðjónsson, 2006).

No contamos para la lengua española con una herramienta de las mismas características que *ÍOnet*, pero sí con varias investigaciones e introspecciones acerca de la IRA (Iñesta y Pamies, 2001; Núñez Román, 2014; Penas Ibáñez y Xiao, 2019; Soriano, 2002), cuyos corpus nos han servido como fuente principal. Asimismo, hemos recurrido al *Diccionario fraseológico del español moderno* (Varela y Kubarth, 1994), al *Diccionario fraseológico documentado del español actual, locuciones y modismos españoles* (Seco *et al.*, 2004), al *Diccionario de dichos y frases hechas* (Buitrago, 2016) y finalmente al *Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español* (Penadés Martínez, 2002), obra que cuenta con un apéndice con las locuciones registradas por campos conceptuales. Cabe señalar que todas estas fuentes recogen ejemplos mayormente del español peninsular, por lo que nuestro estudio se limita a dicha variedad.⁶

Una vez formada la lista de unidades para ambas lenguas, hemos distribuido las diferentes UF atendiendo a los esquemas propuestos por Iñesta y Pamies en varios de sus trabajos (2001, 2002; Pamies e Iñesta, 2000). En dichos esquemas, basados, “por una parte, en las teorías cognitivo-experencialistas de Lakoff y Johnson, y, por otra, en la teoría de los primitivos universales semánticos de Wierzbicka” (Iñesta y Pamies, 2001, p. 123), establecen un *dominio meta*, en este caso

⁶ Véase Lili Carrillo y Gallegos Shibya (2018), por ejemplo, para un acercamiento a la metáfora conceptual de algunas emociones con locuciones pertenecientes al español de México.

la IRA, que se desglosa posteriormente en cada categoría a partir de la imagen que la inspira (*dominio fuente*). Tras ello, se clasifican en subgrupos denominados “modelos icónicos”. A menudo, dos dominios fuente pueden combinarse, formando un modelo icónico como [CUERPO + TEMPERATURA]. A su vez, un modelo icónico se puede subdividir en varias “archimetáforas”, que funcionan como un nivel intermedio entre el modelo icónico y la metáfora particular, es decir, la UF.

Los análisis de naturaleza cognitiva como el nuestro no se guían por las tradicionales categorías de equivalencia total, parcial o nula, sino que su finalidad es encontrar equivalencias interlingüísticas en base a proyecciones metafóricas con un mismo dominio meta y dominio fuente (Pamies, 2002, p. 15).⁷ A modo de ejemplo, *hvítna af reiði* (‘ponerse blanco de ira’) y *ponerse de mil colores* las incluimos bajo la misma archimetáfora ([La ira es un cambio de color]), derivada de la combinación de dos dominios fuente [CUERPO + COLOR] pese a que, como puede comprobarse en la traducción de la UF en islandés, no presentan una misma estructura formal.

Uno de los desafíos que sin duda plantea este procedimiento es la complejidad de clasificar la percepción de nuestras emociones. Ello puede condicionar, como advierten Iñesta y Pamies (2001, p. 124), que “su expresión no coincida semánticamente de una lengua a otra, y sea objeto en una misma lengua de tantas proyecciones metafóricas a partir de dominios-fuente diversos.” Con su propuesta de modelos icónicos y archimetáforas se logra esquematizar en la medida de lo posible tal complejidad y que, al mismo tiempo, sea fácilmente aplicable a cualquier lengua del mundo.

En la Tabla 1 mostramos la clasificación tipológica que sigue nuestro análisis, resultado de la adaptación, por un lado, del esquema original de Iñesta y Pamies (2001)⁸ que elaboraron a partir de Lakoff (1987) y, por otro, del aportado por Núñez Román (2014) en un trabajo sobre la IRA en español e italiano.⁹ Por último, tanto Iñesta y Pamies como Núñez Román incluyen un modelo icónico donde se agrupan UF relacionadas con la religión y la mitología o con hechos históricos como *armar la de San Quintín*, *ponerse de mala hostia* o *ir por dentro la procesión*. Según comentan Iñesta y Pamies (2001, p. 137), pese a ser estas UF recurrentes en algunas lenguas no podemos hablar de una sistematicidad similar a la que se observa en esquemas relacionados con la fisiología, sino que las proyecciones son más dispersas y menos predecibles. De hecho, la presencia de estas unidades en

⁷ En Dobrovól’skij (2000) se aborda la problemática de los análisis interlingüísticos tradicionales, es decir, guiándose únicamente por la estructura léxica de las UF, por lo que aporta algunos fundamentos de análisis desde una perspectiva más funcional.

⁸ Terminológicamente, preferimos CUERPO y no ANATOMÍA. Asimismo, modificamos algunos modelos icónicos: suprimimos el modelo [ESPACIO], al no haber UF en español ni en islandés, y fusionamos varios ([ESPACIO], [ESPACIO + MOVIMIENTO] y [ESPACIO + ANATOMÍA + MOVIMIENTO]) en uno solo, [CUERPO + MOVIMIENTO].

⁹ De la propuesta de Núñez Román solo tomamos el modelo [ENFERMEDAD], si bien este autor también incluye otros modelos como [TIEMPO CRONOLÓGICO o ATMOSFÉRICO] (incluido en Lakoff [1987]) y [GASTRONOMÍA].

islandés es muy residual si se compara con lo hallado en español e italiano,¹⁰ por lo que hemos decidido no incluirlas en el análisis.

DOMINIO META: IRA		
DOMINIO FUENTE	MODELOS ICÓNICOS	ARCHIMETÁFORAS
CUERPO TEMPERATURA MOVIMIENTO COLOR ENFERMEDAD ANIMAL POSESIÓN CONFLICTO	1. [CUERPO] + [TEMPERATURA]	[I. La ira es calentamiento interior] [II. La ira es una explosión o fuego]
	2. [CUERPO] + [MOVIMIENTO]	[III. La ira es un movimiento hacia afuera] [IV. La ira es un movimiento hacia adentro] [V. La ira es un movimiento hacia arriba] [VI. La ira es un movimiento hacia abajo] [VII. La ira es un movimiento tembloroso]
	3. [CUERPO] + [COLOR]	[VIII. La ira es un cambio de color]
	4. [ENFERMEDAD]	[IX. La ira es una enfermedad]
	5. [ANIMAL]	[X. La ira es un animal]
	6. [CONFLICTO]	[XI. La ira es una agresión hacia otros] [XII. La ira es una autoagresión] [XIII. La ira enloquece a la persona]
	7. [POSESIÓN]	[XIV. La ira es poseída por la persona] [XV. La ira posee a la persona]

Tabla 1. Clasificación tipológica adaptada de Lakoff (1987), Iñesta y Pamies (2001) y Núñez Román (2014)

4. Resultados y discusión

Modelo icónico 1: [CUERPO] + [TEMPERATURA]

Uno de los efectos físicos que produce la ira es el aumento de la temperatura corporal y, siendo el cuerpo un contenedor, esta emoción conceptualizada como un fluido puede llegar a desbordarse. Este modelo, subdividido en dos archimetáforas, resulta bastante productivo en ambas lenguas.

I. La ira es un calentamiento interior

¹⁰ Para consultar más ejemplos al respecto, véanse los corpus de Iñesta y Pamies (2001), Núñez Román (2014) y Penas Ibáñez y Xiao (2019).

IS. <i>e-m</i> ¹¹ <i>hitnar í hamsi</i>	“enardecerse la piel a alguien”
<i>e-m hlýnar í hamsi</i>	“calentarse la piel a alguien”
<i>e-m hitnar í skapi</i>	“calentarse el temperamento”
<i>vera heitvondur</i>	“estar acalorado de ira”
<i>það hitnar í e-um (af reiði)</i>	“calentarse alguien (de ira)”
<i>það sýður í e-m</i>	“le bulle la ira por dentro”
<i>sjóða af reiði</i>	“hervir de ira”
<i>það sýður á e-m af reiði</i>	“alguien hierve de ira”
<i>vera sjóðillur</i>	“estar tan enfadado que le hierve la ira”
<i>vera á suðumarki</i>	“estar a punto de hervir”

ES. <i>bullirle la sangre (a alguien)</i>
<i>hervirle la sangre (a alguien)</i>
<i>calentár(se)le a alguien los cascós</i>
<i>calentár(se)le la cabeza (a alguien)</i>
<i>arderle la sangre a alguien</i>
<i>encendérsele a alguien la sangre</i>
<i>estar alguien que arde</i>
<i>calentársele la sangre (a alguien)</i>
<i>encendérsele la sangre (a alguien)</i>
<i>contener la rabia</i>

II. La ira es una explosión o fuego

IS. <i>loga af reiði</i>	“arder de ira (ardiente)”
<i>vera logandi reiður</i>	“arder / estar ardiendo de ira / estar que arde”
<i>vera bálillur</i>	“estar como el fuego de ira”
<i>vera bálreiður</i>	“estar como el fuego de ira”
<i>vera bálvondur</i>	“estar como el fuego de ira”
<i>vera bálvitlaus</i>	“estar loco de ira como el fuego”
<i>vera bálöskureiður</i>	“estar como fuego y ceniza de ira”
<i>vera bálöskuvondur</i>	“estar como fuego y ceniza de enfado”
<i>það logar upp í e-m reiðin</i>	“le sube la ira como la llama”
<i>það funar upp í e-m</i>	“calentar /subir el calor”
<i>reiðin brennur í brjósti e-s</i>	“la ira arde en el pecho de alguien”
<i>rjúka upp eins og eisa</i>	“llegar a enfadarse como ceniza ardiente”
<i>vera að springa af reiði</i>	“explotar / estallar de ira”
<i>rifna af vonsku</i>	“reventar de enfado”
<i>rifna af reiði</i>	“reventar de ira”
<i>fara í blossa</i>	“echar chispas de ira”
<i>blossa upp</i>	“chispear”
<i>verða eisuvondur</i>	“estar alguien como ceniza ardiente de ira”
ES. <i>estar que arde</i>	
<i>echar chispas</i>	
<i>echar chiribitas</i>	
<i>echar centellas</i>	
<i>echar humo</i>	
<i>echar fuego por los ojos</i>	

¹¹ Aquí recogemos las abreviaturas de los actantes en islandés y su correspondencia: *e-ð* (*eitthvað*, ‘algo’), *e-r* (*einhver*, ‘alguien’ en nominativo), *e-n* (*einvern*, ‘alguien’ en acusativo), *e-u* (*einhverju*, ‘algo’ en dativo) *e-m* (*einhverjum* ‘alguien’ en dativo) y *einvers* (*e-s*, ‘alguien’ en genitivo).

estar que echa humo
estar que echa chiribitas (alguien)
poner(se) (alguien) a cien
explotar de ira
reventar de ira
estar alguien que revienta

Modelo icónico 2: [CUERPO] + [MOVIMIENTO]

En muchas culturas los hablantes producen metáforas de espacio de manera sistemática para expresar lo que perciben (hambre, ira, odio, tristeza, frío, etc.) (Iñesta y Pamies, 2001; Moreno Cabrera, 1997), aunque normalmente no con carácter estático,¹² sino que se produce un movimiento. Por ejemplo, algunas partes del cuerpo o la emoción como tal pueden salir hacia afuera. Esta proyección se relaciona con la antes mencionada metáfora conceptual de Lakoff y Johnson: EL CUERPO ES UN CONTENEDOR. En este sentido, el cuerpo es un recipiente que se vacía, o que se abandona. En otros casos, la ira puede convertirse en el sujeto agente que lleva a cabo la acción en cuestión y como tal se adentra en el cuerpo. De nuevo aparece la idea del cuerpo como contenedor en el que se echa algo o que se llena, y de modo opuesto a la archimetáfora antes mencionada.

Otra archimetáfora, muy productiva en islandés, es la que proyecta una subida de la temperatura hasta el punto de explotar. Otras UF muestran el movimiento del propio cuerpo, o partes del cuerpo, hacia arriba o hacia abajo. Finalmente, se recogen algunas UF en la archimetáfora [La ira es un movimiento tembloroso], que se basa en la idea de perder el control sobre el cuerpo.

III. La ira es un movimiento hacia afuera

IS. <i>ausa úr skálum reiði sinnar</i>	“verter / echarle a alguien de la fuente de su ira”
<i>hella úr skálum reiði sinnar</i>	“verter de los recipientes de la ira”
<i>froðufella af reiði</i>	“echar espumarajos de ira”
<i>froðufella af bræði</i>	“echar espumarajos de rabia”
<i>frá sér af reiði</i>	“estar fuera de sí de ira”
ES. <i>estar fuera de sí</i>	
<i>ponerse fuera de sí</i>	
<i>sacarse de sus casillas</i>	
<i>salirse de sus casillas</i>	
<i>salírsele los ojos de las órbitas (a alguien)</i>	
<i>ponerse fuera de sí</i>	
<i>salirse de madre</i>	
<i>salirse de quicio</i>	

¹² Como constatan Iñesta y Pamies (2001, p. 127), en algunas lenguas la IRA sí que es un lugar donde se sitúa el experimentante (fr. *être en colère*, prt. *estar com raiva*, ing. *to be in a state of dither*).

echar espumarajos por la boca
echar las muelas
echar sangre por los ojos
la ira se desborda

IV. La ira es un movimiento hacia adentro

IS. <i>fyllast reiði</i>	“llenarse de ira”
<i>fyllast bræði</i>	“llenarse de rabia”
<i>andskotinn hleypur í e-n</i>	“el demonio entra en alguien”
<i>hleypa í sig vonsku</i>	“hacer entrar la rabia”
<i>hleypa í sig reiði</i>	“hacer entrar la ira”
<i>hleypa illu blóð í e-n</i>	“hacer entrar mala sangre en alguien”
<i>tútna út af reiði</i>	“hincharse de ira”
ES. <i>darle un ataque (de rabia) (a alguien)</i>	
<i>entrarle (un) cabreo/mosqueo (a alguien)</i>	
<i>entrarle un cabreo de mil demonios (a alguien)</i>	
<i>llevar la ira por dentro</i>	
<i>llenarse alguien de ira</i>	
<i>estar lleno de enojo</i>	

V. La ira es un movimiento hacia arriba

IS. <i>fjúka upp</i>	“enfadarse como cuando se levanta viento”
<i>rjúka upp</i>	“enfadarse / ponerse furioso”
<i>hoppa af reiði</i>	“brincar / saltar de ira”
<i>vera hoppandi reiður</i>	“estar brincando de ira”
<i>hoppa af bræði</i>	“brincar / saltar de rabia”
<i>stökkva upp á nef sér</i>	“enfadarse de repente; subirse hasta las narices”
<i>rjúka upp á nef sér</i>	“enfadarse de repente, saltar hasta las narices”
<i>hlaupa upp á nef sér</i>	“subir corriendo hasta las narices”
<i>stökkva upp á nasir sér</i>	“subir pitando hasta las narices”
<i>reiðin stígur upp</i>	“la ira va subiendo”
<i>verða uppi eins og boði á skeri</i>	“subir como la ola en la roca”
<i>verða strax uppi</i>	“subir de ira”
<i>þjóta upp eins og naðra</i>	“alzarse pitando como la víbora”
<i>rjúka upp eins og naðra</i>	“alzarse como la víbora”
<i>þjóta upp sem þurr aska</i>	“subir / levantarse como ceniza seca”
<i>gjósa upp</i>	“erupcionar / entrar en erupción”
<i>blossa upp</i>	“echar chispas”
<i>fuðra upp</i>	“reducirse a brasa de ira”
<i>rjúka upp eins og eisa</i>	“subir como la ceniza fulgurante”
<i>rjúka upp eins og eldibrandur</i>	“subir / levantarse como un palo ardiente”
ES. <i>estar hasta las narices</i>	
<i>estar hasta la coronilla</i>	
<i>estar hasta el cogote</i>	
<i>estar hasta el gorro</i>	
<i>estar hasta el moño</i>	

montar en cólera
subirse por las paredes
estar que se sube por las paredes
ponerse por las nubes
estar uno que brinca
estar que bota (alguien)
subirse a la parra
exaltársele la bilis (a alguien)
subírsele la sangre a la cabeza a alguien

VI. La ira es un movimiento hacia abajo

- IS. *það sígur í e-n* “(a alguien) se le baja lentamente la ira”
það er farið að síga í e-n “la ira se le baja lentamente”
láta brýnnar síga “(hacer) bajar lentamente las cejas”
<honum, henni> síga brýnnar “se le bajan las cejas lentamente”
- ES. *ahogarse de rabia*
estar sumergido en la rabia

VII. La ira es un movimiento tembloroso

- IS. *titra af reiði* “temblar de ira”
skjálfa af reiði “tiritar de ira”
nötra af reiði “temblar mucho de ira”
- ES. *temblar de rabia*
temblar de ira
tomarse de la cólera

Modelo icónico 3 [CUERPO] + [COLOR]

De este terreno surgen metáforas que forman la base de UF que tienen que ver con diversas emociones, alteraciones de ánimo, perturbaciones y conmociones. Al dilatarse las venas en la cara, las personas se vuelven rojas, negras e incluso negrísimas. La vasoconstricción, por otra parte, explica la palidez o blancura facial de las personas. En las dos lenguas aquí objeto de estudio encontramos UF que se refieren sobre todo al color de la cara, siendo los más frecuentes el negro y el rojo.

VIII. La ira es un cambio de color

- IS. *hvítna af reiði* “ponerse blanco de ira”
vera hvítglóandi af reiði “ponerse / estar fulgurante de ira”
roðna af reiði “ponerse rojo de ira”
vera sótsvartur af reiði “estar negrísimo de ira”
vera blásvartur af reiði “estar ‘negroazulado’ de ira”

<i>vera sóttillur</i>	“estar negro como hollín de ira”
<i>vera gallgrænn af vonsku</i>	“estar verde de bilis de rabia”
<i>vera sótsvartur af reiði</i>	“ponerse / estar negrísimo de ira”
<i>vera rauður (í framan) af vonsku</i>	“ponerse rojo de furia”

- ES. *ponerse negro*
ponerse negro de cólera
estar negro
ponerse de mil colores
estar rojo de ira
ponerse rojo de ira

Modelo icónico 4: [ENFERMEDAD]

La persona puede enfadarse tanto que el cuerpo o partes del cuerpo pierden momentáneamente su función o capacidad. Las dos lenguas tienen en común la UF: *estar ciego de ira / blindast af reiði*.

IX. La ira es una enfermedad

IS. <i>blindast af reiði</i>	“estar ciego de ira / quedarse ciego de ira”
ES. <i>estar ciego de ira</i> <i>hacerse alguien mala sangre</i> <i>levantar ampolla(s)</i> <i>revolvérsele la bilis a alguien</i> <i>estar de mal temple</i> <i>crispar los nervios a alguien</i>	

Modelo icónico 5: [ANIMAL]

La comparación con los animales es un terreno fértil para la creación de UF (Nazárenko e Iñesta, 1998). Según Lakoff (1987), se trata de la metáfora conceptual LA PERSONA ES UN ANIMAL que permite forjar UF que reflejan las más diversas características del ser humano. En las UF de este tipo del islandés, las imágenes zoomórficas suelen aludir, por un lado, a animales salvajes y peligrosos como el león (*ganga um eins og öskrandi ljón*), el toro (*láta eins og naut í flagi*) y la víbora (*rjúka upp eins og naðra*) y, por el otro, a animales como el perro y el caballo (*láta eins og ólmur hestur/hundur*). En el español, por otra parte, se alude a las moscas (*estar mosqueado*) las cabras (*estar cabreado*), o bien a un animal no concreto, pero sí salvaje (una fiera).

X. La ira es un animal

IS. <i>verða dýrvitlaus</i>	“ponerse como una fiera”
<i>láta eins og bestía</i>	“ponerse como una bestia”
<i>ganga (í kring) um eins og grenjandi ljón</i>	“circular rugiendo como un león”
<i>ganga um eins og öskrandi ljón</i>	“pasearse rugiendo como un león”
<i>rjúka upp eins og naðra</i>	“ponerse / alzarse como una víbora”

froðufella eins og boli í flagi

láta eins og naut í flagi
láta eins og ólmur hundur
láta eins og ólmur hestur
láta eins og ólmt dýr

“echar espumarajos como un toro en tierra pelada”

“comportarse como un toro en tierra pelada”

“comportarse como un perro enfurecido”

“comportarse como un caballo enfurecido”

“comportarse como un animal enfurecido”

ES. *estar que bufa*
estar que trina
estar que muerde
estar de morro(s)
estar mosqueado
estar cabreado
ponerse como una fiera
picarle la mosca a alguien

Modelo icónico 6: [CONFLICTO]

En este modelo, presente también en el dominio de otras metáforas (p.ej. UNA DISCUSIÓN ES UNA GUERRA, Lakoff y Johnson, 1980) encontramos UF en las que la ira aparece, por un lado, como la agresión hacia otros y, por el otro, como la agresión hacia uno mismo. En esta última modalidad el tipo de autolesión está relacionado con ciertas partes del cuerpo, como el pelo (*hár*), la barba (*skegg*) y la cabeza (*höfuð*). La agresión además puede llegar a enloquecer a la persona, como se observa en la cantidad de UF en islandés.

XI. La ira es una agresión hacia otros

IS. <i>ausa úr skálum reiði sinnar yfir e-n</i>	“descargar la rabia sobre alguien”
<i>hella úr skálum reiði sinnar yfir e-n</i>	“vaciar / verter su ira sobre alguien”
<i>fá að kenna á reiði e-s</i>	“sufrir la ira de alguien”
<i>hella sér yfir e-n</i>	“cantarle las cuarenta a alguien”
<i>ausa sér yfir e-n</i>	“descargar la ira en alguien”
<i>skeyta skapi sínu á e-m</i>	“descargar la cólera en alguien”
<i>svala geði sínu (á e-m)</i>	“descargar el temperamento en alguien”
<i>svala skapi sínu (á e-m)</i>	“descargar su enfado en alguien”
<i>svala skapinu (á e-m)</i>	“descargar su temperamento en alguien”
<i>kasta til e-s reiðiyrdum</i>	“echarle a alguien palabras de ira”
<i>tala móðsyrði til e-s</i>	“hablarle a alguien con palabras de ira”
<i>leggja þjóst á e-n</i>	“hablarle a alguien con enojo”
<i>leggja þykkju á e-n</i>	“hablarle a alguien con enfado”

ES. *armar un escándalo*
tocar los cojones / huevos (a alguien)
descargar la ira / cólera (en alguien)
estar que muerde
poner negro a alguien

XII. La ira es una autoagresión

IS. <i>rífa hár sitt</i>	“arrancarse el pelo”
<i>rífa hár sitt og skegg</i>	“arrancarse el pelo y la barba”
<i>rífa klæði sín</i>	“rasgarse la ropa”
<i>reyta hár sitt og skegg</i>	“tirarse del pelo y de la barba”
ES. <i>tirarse de los pelos</i>	
<i>darse cabezazos contra la pared</i>	
<i>darse contra la pared</i>	
<i>morderse las manos</i>	
<i>comerse las manos</i>	
<i>comerse las uñas</i>	

XIII. La ira enloquece a la persona

IS. <i>vera frávíta af bræði</i>	“estar ido de rabia”
<i>vera frávíta af reiði</i>	“estar ido de ira”
<i>vera brjálaður af reiði</i>	“estar loco de ira”
<i>ganga af göflunum af reiði</i>	“perder el control de ira”
<i>vera bandvitlaus af reiði</i>	“estar loco de ira / enloquecerse de ira”
<i>vera bandhringjandi vitlaus af reiði</i>	“enfurecerse de ira”
<i>ætla að ganga af forstandinu af reiði</i>	“estar a punto de enloquecerse de ira”
<i>vera trítílóður af reiði</i>	“estar enfurecido”
<i>verða vitlaus af reiði</i>	“volverse loco de ira”
<i>verða trompaður af reiði</i>	“volverse enfurecido”
<i>trompast af reiði</i>	“salirse de sus casillas / ponerse loco de ira”
<i>tryllast af reiði</i>	“volverse loco de ira / enloquecerse de ira”
<i>ætla vitlaus að verða af reiði</i>	“a punto de volverse loco de ira”
<i>vera æðisgenginn af reiði</i>	“estar frenético de ira”
<i>vera frá sér af reiði</i>	“enloquecerse de ira”
<i>ráða sér ekki fyrir reiði</i>	“no controlarse por ira”
<i>vera æfur af reiði</i>	“estar furioso”
<i>vera vitstola af reiði</i>	“estar ido / loco de ira”
ES. <i>estar loco de ira</i>	
<i>estar loco de rabia</i>	
<i>volverse loco de ira</i>	
<i>volverle loco la ira (a alguien)</i>	
<i>volverle loco la rabia (a alguien)</i>	

Modelo icónico 7: [POSESIÓN]

La primera archimetáfora de este modelo es claramente más frecuente en español ya que se basa en la estructura de *tener* u otro verbo similar (*coger*, *pillar*, *agarrar*) junto el sustantivo *ira* o aquellos referidos a otras sensaciones físicas, presente también en otras lenguas románicas (Iñesta y Pamies, 2001, pp. 136–137). En cambio, la segunda archimetáfora tiene más ocurrencias en islandés, ya que la POSESIÓN no se proyecta de forma muy productiva en las lenguas germánicas.

XIV. La ira es poseída por la persona

IS. *hleypa í sig reiði* “coger rabia”

ES. *agarrar un cabreo*
coger un cabreo
pillar un cabreo
pillar una rabieta
tener un cabreo
tener un ataque de rabia
tener un ataque de ira

XV. La ira posee a la persona

IS. *verða heltekinn af reiði* “ponerse / estar negrísimo de ira”
vera gripinn reiði “estar agarrado por la ira”
vera gripinn ofsabráði “estar agarrado de rabia”
vera haldinn reiði “estar agarrado / cogido de ira”
reiðin nær tókum á e-m “la ira se apodera de alguien / apoderarse la ira de alguien”

ES. *apoderarse la ira de alguien*

5. Conclusiones

El presente trabajo, que se enmarca en el ámbito de la fraseología desde la perspectiva de la semántica cognitiva, ha querido certificar si la aplicación del sistema jerarquizado y translingüístico de los modelos icónicos y las archimetáforas de Iñesta y Pamies es viable en el estudio de las UF del islandés y español pertenecientes a la noción de IRA. Con algunas adaptaciones, hemos corroborado la concurrencia y productividad de ciertas archimetáforas relacionadas con la temperatura corporal y el movimiento de la ira hacia arriba, así como la universalidad de algunas UF: *froðufella af reiði* / *echar espumarajos por la boca*, *það sýður í einhverjum* / *bullirle la sangre* (a alguien), *springa af reiði* / *reventar de ira* y *vera brjáláður af reiði* / *estar loco de ira*. A diferencia de lo que comenta Soriano (2003, pp. 116–117) sobre el predominio de expresiones en español con la metáfora de la POSESIÓN (especialmente resultado de una posesión diabólica como *llevarse los demonios*, *ponerse hecho un demonio*), en islandés no sucede tal fenómeno. En cambio, los numerosos ejemplos (*gjósa upp*, *rjúka upp eins og eisa*) que presenta esta lengua nórdica de intensidad de la IRA que, al explotar, provoca un movimiento es hacia afuera y hacia arriba, pueden ser consecuencia de la realidad —concretamente geológica— de esta comunidad lingüística, dado que esta imagen explosiva es muy similar a la acción de géiseres y de volcanes.

Este estudio contrastivo, que resulta indudablemente útil en el campo de la Traducción, aporta también al terreno lexicográfico y didáctico. Por un lado, el corpus islandés complementa el repertorio examinado anteriormente con otras emociones bajo el mismo enfoque cognitivo (Penas Ibáñez y Erlendsdóttir, 2014, 2015). A ello se le suma el trabajo reciente, tanto teórico como práctico, que

desde el departamento de Lenguas y Culturas de la Universidad de Islandia¹³ se viene realizando para abordar cuestiones de la fraseología contrastiva de otras lenguas (francés, danés, alemán y español) con el islandés como punto de partida. A este respecto, se han desarrollado herramientas lexicográficas específicas como el repertorio fraseológico en línea *Frasar* (Hauksdóttir *et al.*, 2014), mientras que la investigación teórica está contribuyendo actualmente a la mejora de dicha información en nuevos diccionarios generales bilingües tales como *LEXÍA* (Úlfarsdóttir y Davíðsdóttir, 2021). Por otro lado, es bien conocida la dificultad para adquirir el bagaje fraseológico de una lengua extranjera por su idiomática y las referencias histórico-culturales que un nativo no maneja con soltura. Con el adecuado enfoque didáctico, los resultados de nuestro análisis sirven de base para la creación de materiales con los que aprendices, en este caso con islandés como lengua materna, descubran divergencias y especialmente coincidencias con la lengua que están aprendiendo.

Referencias

- Árnason, M. (2007). *Íslenskorðabók* (4.^a ed.). Edda.
- Barcelona Sánchez, A. (1989). Análisis contrastivo del léxico figurado de la ira en inglés y en español. En *Actas del VI Congreso Nacional de Lingüística Aplicada (AESLA)* (pp. 141-148). Universidad de Cantabria.
- Birgisson, B. (2012). Stutt ur kveikur Skalla-Gríms. Tvær umþenkingar um hugræn fræði. *Ritið*, 3, 43-66.
- Buitrago, A. (2016). *Diccionario de dichos y frases hechas* (5.^a ed.). Espasa Calpe.
- Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española* (1.^a ed.). Gredos.
- Dobrovól'skij, D. (1992). Phraseological universals: theoretical and applied aspects. En M. Kefer y J. Van der Auwera (Eds.), *Meaning and Grammar. Cross-Linguistic Perspectives* (pp. 279-301). DeGruyter.
- Dobrovól'skij, D. (2000). Idioms in contrast: a functional view. En G. Corpas (Ed.), *Las lenguas de Europa. Estudios de fraseología, fraseografía y traducción* (pp. 367-388). Comares.
- Eyþórsson, Þ. (2012). «Bara hrægamar». Myndhvörf hjá Lakoff og Pinker. *Milli mála*, 4, 243-256.
- Friðjónsson, J. G. (2006). *Mergur málsins. Íslensk orðatiltæki. Uppruni og saga* (2.^a ed.). Mál og menning / Edda.
- Hauksdóttir, A., Haraldsdóttir, G., Knutsson, O., y Östling, R. (2014). *Frasar*. <http://www.frasar.net/>
- Iñesta, E., y Pamies, A. (2001). La conceptualización de la ira a través de las unidades fraseológicas. En G. Wotjak (Ed.), *Studien zum romanisch-deutschen und innerromanischen Sprachvergleich: Akten der IV. Internationalen Tagung zum romanisch-deutschen und innerromanischen Sprachvergleich (Leipzig, 7.10. - 9.10. 1999)* (pp. 123-143). Peter Lang.
- Iñesta, E., y Pamies, A. (2002). *Fraseología y metáfora: aspectos tipológicos y cognitivos*. Granada Lingüística / Método.
- Jónsson, J. H. (2005). *Stóra orðabókin um íslenska málnotkun*. JPV.
- Jónsson, J. H., Karlson, B., y SÁM. (2023). *Íslenskt orðanet*. <http://ordanet.arnastofnun.is/>

¹³ Esta colaboración plurilingüe espera cobrar más visibilidad gracias a la constitución reciente de dos grupos de investigación: RÍO (*Rannsóknarstofa í orðasambandafræði*), centrado en la fraseología y GLÓSA (*Rannsóknarstofa í orðabókarfræði*), centrado en la lexicografía bilingüe.

- Kövecses, Z. (1995). The «Container» Metaphor of Anger in English, Chinese, Japanese and Hungarian. En Z. Radman (Ed.), *From a metaphorical point of view: a multidisciplinary approach to the cognitive content of metaphor* (pp. 117-148). DeGruyter.
- Lakoff, G. (1987). *Women, Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind*. University of Chicago Press.
- Lakoff, G., y Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. The University of Chicago Press.
- Lakoff, G., y Kövecses, Z. (1987). The cognitive model of anger inherent in American English. En D. Holland y N. Quinn (Eds.), *Cultural models in language and thought* (pp. 195-221). CUP.
- Lili Carrillo, S., y Gallegos Shibya, A. (2018). Las invariables situacionales de las locuciones del español de México en el ámbito de las emociones. En K. Berty, C. Mellado Blanco, e I. Olza (Eds.), *Fraseología y variedades diatópicas* (pp. 37-56). EUNSA.
- Minamisawa, Y. (2019). Metaphor and Collocation. The Case of REIDI. *Orð og tunga*, 21, 53-74.
- Moreno Cabrera, J. C. (1997). *Introducción a la lingüística: enfoque tipológico y universalista*. Síntesis.
- Nazárenko, L., e Iñesta, E. (1998). Zoomorfismos fraseológicos. En J. de D. Luque Durán y A. Pamies (Eds.), *Léxico y fraseología* (pp. 101-109). Método.
- Núñez Román, F. (2014). La expresión fraseológica de la ira en italiano y español: un estudio cognitivo. *Philologia Hispalensis*, 28(3-4), 213-233.
- Pamies, A. (2002). Modelos icónicos y arhimetáforas: algunos problemas metalingüísticos en el ámbito de la fraseología. *Language Design: Journal of Theoretical and Experimental Linguistics*, 4, 9-19.
- Pamies, A., e Iñesta, E. (2000). El MIEDO en las unidades fraseológicas: enfoque interlingüístico. *Language Design: Journal of Theoretical and Experimental Linguistics*, 3, 43-79.
- Penadés Martínez, I. (2002). *Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español*. Arco Libros.
- Penas Ibáñez, M. A., y Erlendsdóttir, E. (2014). Ítems léxicos metafóricos de los campos nocionales «miedo», «tener hambre» y «comer mucho» en español, islandés y ruso. *Tonos digital*, 26. <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/1063>
- Penas Ibáñez, M. A., y Erlendsdóttir, E. (2015). Með hjartað í lúkunum eða buxunum. Ummyndhvörf í spænskum og íslenskum orðasamböndum. *Orð og tunga*, 17, 63-93.
- Penas Ibáñez, M. A., y Xiao, Y. (2019). Naturaleza corpórea de las emociones miedo, ira y alegría. Su representación fraseológica en Occidente y Oriente. *Paremia*, 28, 79-92.
- Seco, M., Andrés, O., y Ramos, G. (2004). *Diccionario fraseológico documentado del español actual, locuciones y modismos españoles*. Aguilar.
- Soriano, C. (2002). Metáforas y metonimias cognitivas en la conceptualización de la ira: Estudio contrastivo español-inglés. *Interlingüística*, 13(3), 391-402.
- Soriano, C. (2003). Some Anger Metaphors in Spanish and English. A Contrastive Review. *International Journal of English Studies*, 3(2), 107-122.
- Soriano, C. (2005). *The conceptualization of anger in English and Spanish. A cognitive approach*. Universidad de Murcia.
- Soriano, C. (2012). La metáfora conceptual. En I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela Manzanares (Eds.), *Lingüística cognitiva* (pp. 87-109). Anthropos.
- Sverrisdóttir, O. (1987). *Land in Sicht. Eine kontrastive Untersuchung deutscher und isländischer Redensarten aus der Seemannssprache*. Peter Lang.
- Úlfarsdóttir, P., y Davíðsdóttir, R. E. (2021). *LEXÍA*. <https://lexia.arnastofnun.is/is/>
- Varela, F., y Kubarth, H. (1994). *Diccionario fraseológico del español moderno*. Gredos.
- Wierzbicka, A. (1999). *Emotions Across Languages and Cultures: Diversity and Universals*. CUP.
- Wierzbicka, A. (2000). Primitivos semánticos y universales léxicos: teoría y algunos ejemplos. En A.

Pamies y J. de D. Luque Durán (Eds.), *Trabajos de lexicografía y fraseología contrastivas* (pp. 1-28). Granada Lingvistica / Método.

Le subjonctif suivant *après que* – moins fréquent que l'on pense ?

Jenny Gustafsson

Université d'Uppsala

jenny.gustafsson@moderna.uu.se

Résumé

Le subjonctif serait selon des estimations subjectives de plusieurs chercheurs (Simon 1962, Wilmet 1997 & Dreer 2007) aussi fréquent ou même plus fréquent que l'emploi de l'indicatif suivant la conjonction *après que*. Afin d'essayer de vérifier cette hypothèse nous avons recours à des mégadonnées, plus précisément, 3317 occurrences de *après que* distribuées dans trois hyper-genres du discours : les articles, les commentaires dans la presse électronique et les livres. Les résultats montrent que le subjonctif est le mode dominant dans les commentaires mais que l'indicatif est toujours le mode le plus utilisé dans les articles et les livres.

Mots clés : mode, variation, mégadonnées, *après que*, subjonctif

Abstract

The subjunctive is, according to the subjective estimates of several researchers (Simon 1962, Wilmet 1997 & Dreer 2007), as frequent or even more frequent than the use of the indicative mood following the conjunction *après que* in contemporary French. In order to try to verify this hypothesis we use big data, more precisely, 3317 occurrences of *après que* distributed in three discourse hypergenres: articles, comment sections in the electronic press and books. The results show that the subjunctive is the dominant mood in the comment sections but that the indicative is still the most used mood in articles and books.

Keywords: mood, variation, big data, *après que*, subjunctive

1. Introduction

Le mode suivant la conjonction *après que* fait naître des émotions vives et le sujet a souvent été abordé par les grammairiens, dans les dictionnaires, dans les journaux, même dans les réseaux sociaux. La conjonction est tant discutée que Bonnard (1977 : 300) estime qu'il « n'est guère de grammairien défenseur de la langue sous la bannière de la Tradition ou sous celle de la Liberté qui n'ait pas donné son avis sur la construction d'*après que* avec le subjonctif, si répandue dans cette seconde moitié du XX^e siècle ». La conjonction *après que* est traditionnellement suivie de l'indicatif, mais le subjonctif se propage depuis longtemps.

Les attitudes vis-à-vis de l'emploi des modes suivant *après que* sont donc diverses, allant de la condamnation totale jusqu'à l'acceptation. Voici deux exemples de dictionnaires qui condamnent la construction *après que* + subjonctif :

- a) « *après que je sois...est fautif* » (Le Robert Micro 2006, p. 63)

- b) *Après que* est « suivi de l'indicatif ou du conditionnel, mais non du subjonctif » (*L'Académie française*)

D'autres dictionnaires, comme *Usito*, acceptent, en revanche, cette construction sans commentaires prescriptifs :

- c) « *Après que* (+ indic ou subj.) »

Certains dictionnaires se positionnent entre ces deux points de vues, acceptant le subjonctif mais ajoutant des remarques (d) :

- d) La construction est à éviter dans l'expression soignée (*Larousse 2008*)

Il va de soi qu'il y a peu de grammaires qui s'expriment sur la fréquence de la construction *après que* + subjonctif. Or, il est important de souligner qu'il s'agit d'estimations subjectives n'ayant pas des études empiriques comme base :

- e) « un écrivain sur trois, deux journalistes sur quatre et quatre speakers sur cinq » (*Simon Esprit 1962*, p. 860)
- f) « le subjonctif supplante l'indicatif » (*Wilmet 1997*, p. 372)
- g) « the Indicative and the Subjunctive are used equally » (*Dreer 2007*, p. 40).

Dans cet article nous essaierons de répondre à la question suivante : Est-ce que le subjonctif suivant *après que* est aussi répandu que laissent entendre les estimations de Simon, de Wilmet et de Dreer ?

2. Études antérieures

Parmi la grande quantité d'études traitant la construction *après que* + subjonctif se trouvent une moindre partie d'études empiriques. Nous présentons cinq études empiriques dans l'ordre chronologique commençant avec la moins récente : Canut & Ledegen (1998), Kronning (1999), Lindvall (2004), Lagerqvist (2009) et Ruotsalainen (2019).

L'étude de Canut & Ledegen (1998) représente la seule étude sur la langue orale parmi les cinq études traitées ici. Les matériaux de l'étude sont fournis par le corpus GARS (Groupe Aixoise de Recherche en Syntaxe) avec 680 000 mots, ainsi que des données recueillies par Canut & Ledegen

elles-mêmes dans des conversations. Les occurrences de la conjonction *après que* sont peu nombreuses, totalisant 11 occurrences. Toutes les occurrences où *après que* est suivi de l'indicatif sont relevées dans le corpus GARS, tandis que toutes les occurrences où la conjonction est suivie du subjonctif viennent des occurrences recueillies par Canut & Ledegen.

L'étude de Kronning (1999) se base sur deux corpus : un corpus du discours littéraire et un corpus du discours journalistique. Le premier consiste en échantillons de 25 romans français (1962-1989) recueillis par Engwall (1984). Le deuxième est composé de 76 numéros de quotidiens publiés entre 1986 et 1989 (Kronning 1999. p. 226). Dans ces corpus, il y a 135 occurrences d'*après que* dont 125 se trouvent dans le corpus du discours journalistique.

Lindvall (2004) utilise le moteur de recherche *Google* pour constituer son corpus à l'aide de cinq sous-échantillons de 100 occurrences chacun. Après avoir enlevé certaines occurrences (répétitions, homographes, etc.), son corpus totalise 312 occurrences d'*après que*.

Lagerqvist (2009) a établi deux corpus, le premier étant composé de 42 quotidiens parisiens qui datent des années 1997 et 1998, le deuxième corpus de 18 monographies représentant le discours scientifique et historique. Les deux corpus comportent environ 4 150 000 mots et 68 occurrences d'*après que*.

L'étude la plus récente parmi les études traitées ici est le mémoire de Master de Ruotsalainen (2019). Il utilise deux bases de données : *Frantext* avec surtout des œuvres littéraires mais aussi une moindre partie d'œuvres scientifiques, et *FrWac* – qui est censé refléter l'ensemble des textes sur Internet ayant le domaine *.fr* dans le nom (Sketchengine 2022). Ruotsalainen étudie 100 occurrences d'*après que* dans chaque base de données.

Étude	(Hyper)genre	Indic. & subj. Occurrences	Subjonctif Occurrences	Subjonctif %
Canut & Ledegen (1998)	Langue parlée : conversations et interviews	11	8	73 %
Kronning (1999)				
	Romans	11	1	9 %
	Discours journalistique	125	27	21,5 %
Lindvall (2004)	Non-spécifié	312	139	44,6 %

Lagerqvist (2009)				
	Monographies	29	-	-
	Discours journalistique	39	3	7,7 %
Ruotsalainen (2019)				
	Discours littéraire	100	5	5 %
	Non-spécifié	100	41	41 %

TABLEAU 1: Études antérieures *après que*

Les résultats de la seule étude de la langue parlée se distinguent des autres études avec des pourcentages plus élevés du subjonctif indiquant que *après que* + subjonctif serait plus fréquent dans la langue parlée. Les études de Ruotsalainen et de Lindvall utilisent le même type de source – des textes qui viennent de l’Internet sans aucune indication de genre (*FrWac* et *Google.fr*). Les locuteurs font suivre *après que* du subjonctif dans presque la moitié des occurrences dans ces deux études. Les deux études basées sur des corpus de discours journalistiques présentent des taux du subjonctif assez différents – 21,5 % pour Kronning (1999) et 7,7 % pour Lagerqvist (2009). Cette divergence pourrait entre autres s’expliquer par la différence de tailles des corpus.

Trois chercheurs étudient les livres : Kronning des romans, Lagerqvist des monographies et Ruotsalainen les œuvres sur *Frantext*. Ce que ces corpus ont en commun c’est qu’ils consistent en textes imprimés, par conséquent ils ont passé par un processus de correction avant la publication. Toutes ces études montrent des taux faibles pour le subjonctif suivant *après que*.

3. Méthode et matériaux

Dans cette étude, nous focaliserons sur le français contemporain avec des données datant de 2013-2019. Afin de pouvoir étudier l’emploi des modes suivant *après que* dans des contextes différents, nous analyserons trois *hypergenres* – les Articles, les Commentaires et les Livres. Nous utiliserons le mot *hypergenre* vu qu’il ne s’agit pas de genres homogènes mais plutôt de genres d’un niveau plus schématique et abstrait. Pour l’hypergenre Livres cela veut dire que nous inclurons tout type de livre sans distinction entre par exemple les romans et les œuvres scientifiques.

Pour former ces hypergenres nous avons recours à trois bases de données : *Google Actualités*, *GlossaNet* et *Google Livres*. Les deux premières sont divisibles en deux parties : les Articles écrits

par des journalistes et des commentaires aux articles écrits par des personnes dont la formation et l'identité sont inconnues. Les articles de *Google Actualités* et de *GlossaNet* constituent l'hypergenre Articles et les commentaires aux articles des deux sources forment l'hypergenre Commentaires. La troisième base de données présente une grande diversité, mais il s'agit surtout d'œuvres scientifiques, historiques, politiques ainsi que des œuvres de fiction.

Ni *Google Actualités* ni *Google Livres* ne sont construits pour des fins linguistiques mais leurs tailles nous permettent d'avoir accès aux « mégadonnées ». Par conséquent, nos données sont sensiblement plus importantes que celles sur lesquelles sont basées les études antérieures.

Nous avons utilisé les séquences de recherche « après qu » et « après que ».

La catégorisation des modes ne se fait pas sans problèmes étant donnée les syncrétismes morphologiques de l'indicatif et du subjonctif. Nous distinguerons entre deux types de syncrétisme : le syncrétisme partiel et le syncrétisme total. Dans le premier cas, il s'agit d'homophones qui ne sont pas des homographes. La différence entre *ait* – le subjonctif présent du verbe *avoir* – et *est* – le présent de l'indicatif du verbe *être* – est visible à l'écrit mais peut être difficile à repérer à l'oral. Cette difficulté est surtout présente dans l'hypergenre Commentaires vu que cet hypergenre montre une proximité à la langue parlée. Voici un exemple où le locuteur a confondu ces deux formes homographes :

- (1) C'est que vous n'avez pas poser ce genre de question **après que** DAESH *est* [ait] *décapité* des otages bizarre bizarre ?????????? (*Bmftv* 02.12.15)

Dans le deuxième cas, il s'agit d'homographes qui sont également des homophones. Ainsi, dans des occurrences telles que (2-3), il est impossible de distinguer morphologiquement s'il s'agit de l'indicatif ou du subjonctif.

- (2) Une petite fille de 3 ans décède **après que** sa mère, officier de police, la *laisse* plus de 4 heures dans son véhicule de patrouille. (*Sudinfo* 06.10.16)
- (3) En Italie, le leader du Mouvement 5 Étoiles, Beppe Grillo, se hisse au pouvoir et lance l'idée d'un référendum pour la réintroduction de la lire italienne. Au Royaume-Uni, Theresa May, elle, se voit dépassée et surpassée par un candidat de la ligne dure du Brexit, **après que** les discussions sur la mise en place du Brexit n'*aboutissent* à quelque chose de concret. (*Slate* 06.12.16)

Nous avons écarté les occurrences de syncrétisme total de nos données. Nous avons également omis les répétitions, les occurrences où *après que* n'est pas suivi d'un verbe à mode personnel et les

occurrences qui relèvent des commentaires métalinguistiques qui traitent les modes suivant *après que*. Le dernier cas, exemplifié en (4-5), est uniquement actuel pour l'hypergenre Commentaires.

- (4) Exact, parce que « après que » signifie que l'action a été réalisée (mode indicatif), alors que « avant que » annonce une action comportant un doute sur sa réalisation (mode subjonctif). C'est donc bien avant qu'il ait et **après qu'**il a, mais cette faute est courante (à l'oral, compréhensible, à l'écrit beaucoup moins) (*Le Figaro* 03.10.18)
- (5) J'aurais dit ; « **après que** la banque ait ... ». Je ne suis guère un expert en langue française, mais là l'erreur n'est pas seulement orthographique, elle s'entend ! (*Le Figaro* 03.10.18)

Il y a deux normes présentes dans les commentaires métalinguistiques, celle où l'on fait suivre *après que* de l'indicatif (4) et celle où l'on fait suivre la conjonction du subjonctif (5). Dans ces commentaires métalinguistiques il s'agit surtout de « corriger » et de critiquer le mode utilisé par le journaliste de l'article auquel appartient le commentaire.

4. Résultats

Voici nos résultats, présentés sans les cas de syncrétisme total.

Hypergenre	Indic. et subj. Occurrences	Subjonctif Occurrences	Subjonctif %
Articles	3 040	775	25,5 %
Commentaires	107	76	71 %
Livres	170	50	29,5 %
TOTAL :	3 317	901	27,2 %

TABLEAU 2 : Mode suivant *après que*

La taille des corpus varie, l'hypergenre Articles ayant beaucoup plus d'occurrences que les autres hypergenres de notre étude. Il ressort de ce tableau que les taux du subjonctif pour l'hypergenre Articles et ceux de Livres sont assez similaires (25,5 % vs 29,5 %). Or, le taux du subjonctif pour l'hypergenre Commentaires diffère de façon spectaculaire.

Voici quelques exemples de l'hypergenre Articles où *après que* est suivi de l'indicatif (6-8) :

- (6) Le Premier ministre turc Binali Yildirim a annoncé dimanche que la frontière turco-syrienne avait été totalement sécurisée **après que** les forces turques et les rebelles syriens *ont chassé* le groupe jihadiste Etat islamique (EI) des dernières zones qu'il contrôlait. (*L'Indépendant* 04.09.16)
- (7) Les ultras, bannis il y a encore 72 heures, étaient bien au Parc pour tresser des lauriers à leur nouveau prince, désormais seul meilleur buteur du championnat, que beaucoup avaient envie de pendre par les cheveux il y a de ça trois semaines, **après que** ses ratés en pagaille *ont coûté* la victoire contre Arsenal (1-1), en ouverture de la Ligue des champions. (*Le Journal du Dimanche* 02.10.16)
- (8) Le 29 octobre, Mahdi al Muhtasib, 23 ans, a été abattu par les forces israéliennes **après qu'**il *aurait* légèrement *blessé* un soldat israélien dans le cadre d'une attaque à l'arme blanche, à Hébron. (*Amnesty International* 12.10.15)

Ci-dessous se trouvent quelques exemples de l'hypergenre Articles (9-11) où l'on fait suivre *après que* du subjonctif :

- (9) Les fans avaient déjà quelques doutes **après que** Roy Harper *ait simulé* sa mort dans une cellule de prison de la ville. Tout n'est pas tout noir toutefois, car avec cette issue, le comédien pourra toujours revenir de façon récurrente, ou en tant que guest star. (*Melty* 23.04.15)
- (10) « La sélection des vingt-trois hommes du Ballon d'Or annoncée », nous dit la BBC, tandis que The Guardian se fait plus précis en expliquant que « Cristiano Ronaldo, Messi et Neymar emmènent la sélection du Ballon d'Or », justifiant en sous-titre que les dévastateurs attaquants du Real Madrid et du Barca vont se livrer un face à face dans la conquête du trophée **après que** les trios des deux clubs *aient été nommés* dans la liste des vingt-trois. (*France Football* 20.10.15)
- (11) L'Inspecteur général s'était dit « préoccupé par la décision apparente de la DEA [Drug Enforcement Agency] de retenir les informations » sur ce type d'agissements et de ne pas lui donner un accès avant plusieurs mois et seulement **après que** l'affaire *soit close*. (*Le Monde* 22.04.15)

L'hypergenre Articles traite différents sujets, y compris le sport, la politique, l'histoire, la santé et les célébrités. L'emploi du subjonctif n'est nullement limité aux articles traitant des sujets moins sérieux, comme c'est le cas des exemples (9-10) ci-dessus (les célébrités et le football). L'exemple (11) est tiré de *Le Monde*, journal renommé pour son sérieux politique. L'emploi du subjonctif suivant *après que* est très fréquent dans l'hypergenre Commentaires, les locuteurs utilisent ce mode dans 71 % des occurrences. Voici quelques exemples où *après que* est suivi de l'indicatif (12-14) et du subjonctif (15-17) relevés dans l'hypergenre Commentaires.

- (12) C'est à cause de cette loi qu'une mère de famille a été abattue dans un supermarché : son enfant de deux ans, assis dans le chariot de courses, s'était emparé d'un revolver dans le sac à main de sa mère et le coup est parti **après qu'**il *a agité* l'arme. (*Le Monde* 12.02.15)

- (13) De meme on doit introduire une nouvelle loi qui obligerait aux etudiants en medecine de ne pas faire la greve **après qu'**ils *auraient termine* leurs etudes c'est a dire pendant la duree de leur stage,eten cas de refus, ils n'auraient pas le droit d'etre admis dans aucune ecole de medecine du pays. (*Le Nouvelliste* 16.02.16)
- (14) Tant pis pour eux, à leurs risques et périls. Qu'ils ne se plaignent pas si, **après qu'**ils *eurent provoqué* ils ont à subir la légitime colère des gens d'honneur que resteront toujours les Corses. (*Atlantico* 25.11.15)
- (15) Il y a malheureusement parfois des enquêtes bâclées (et même un peu orientées) lorsqu'on croit avoir trouvé le coupable (c est le cas dans tous les pays France, USA ou parfois on se rend compte de l'erreur **après que** l'accusé *ait été exécuté*) (*Midi Libre* 21.10.16)
- (16) Ce que la team a Tabata a accompli en donnant quand même un jeu très appréciable et agréable est grandiose et on devrait les applaudir pour leur ténacité et non leur cracher dessus **après qu'**ils *aient annoncés* qu'ils comptaient bien travailler sur le jeu dans le calme maintenant. (*Final Fantasy Ring* 07.12.16)
- (17) Bravo à elle..aux collectivités locales désormais de décliner le plan de convergence..**après que** le senat *ait fait* son boulot..la victoire n'est pas certaine.. ? (*Zinfos974* 11.10.16)

Le niveau de formalité dans les commentaires varie ; il y a des commentaires écrits avec une langue formelle et élaborée aussi bien que des commentaires avec un langage approchant la langue parlée informelle. Il semble que l'emploi du subjonctif soit à peine plus fréquent dans les commentaires d'une langue plus informelle que dans ceux qui utilisent un langage plus formel.

Il y a également un emploi de langue divergent dans l'hypergenre Livres étant donné que des œuvres scientifiques et des œuvres de fiction offrent des contextes différents. Quant à l'emploi des modes, le Tableau 2 montre que l'indicatif domine considérablement mais qu'il y a aussi des écrivains qui font suivre *après que* du subjonctif. Les exemples ci-dessous présentent des occurrences où *après que* est suivi de l'indicatif (18-19) et du subjonctif (20-22).

- (18) Trente ans après la publication de *La Distinction* en France, et pratiquement cinquante ans **après que** Bourdieu *a commencé* à développer la notion de capital culturel, ce concept est aujourd'hui l'un des plus utilisés en sciences sociales. (Duval & Coulangeon 2014)
- (19) Or ce dernier, Xerxès donc, était le premier enfant né **après que** Darius *devint* roi tandis que l'autre naquit lorsque Darius n'était encore que prince. (Pisane 2014)
- (20) Trois jours **après que** David *ait disparu* dans le Rio Grande, Harvey avait découvert une enveloppe cachetée sur son bureau : des photos explicites le compromettant dans une partie de james en l'air avec des prostituées mexicaines. (T.L 2013)
- (21) Lors de la pause du matin, **après qu'**ils *eussent tous déclamé* leur texte, certains avec aisance, d'autres laborieusement dans un silence de sépulcre - les derniers à passer étaient tendus et écoutaient attentivement leurs collègues dans l'épreuve afin de consolider leur mémoire défaillante-

, une controverse s'engagea entre les stagiaires à propos des avantages et inconvénients d'un tel argumentaire fossilisé. (Lucia & Mélando 2014)

(22) Alors, bonne nuit, M. Butten, dit le guide **après que** le cinéaste, par un signe de la tête, lui *ait répondu* par l'affirmative. (Dietch 2015)

Nous avons présenté deux études antérieures qui incluent le discours journalistique, celle de Kronning (1999) et celle de Lagerqvist (2009). Le Tableau 3 montre les résultats de ces deux études ainsi que les nôtres.

Étude	Indic. et subj. Occurrences	Subjonctif Occurrences	Subjonctif %
<i>Notre étude</i>	3 040	775	22,5 %
Kronning (1999)	125	27	21,5 %
Lagerqvist (2009)	39	3	7,7 %

TABLEAU 3 : Comparaison discours journalistique

Constatons que les résultats de notre étude et celle de Kronning sont des résultats similaires, mais que celle de Lagerqvist indique une fréquence plus basse pour le subjonctif suivant *après que*.

5. Moins fréquent qu'on ne le pense ?

Au début de cet article nous avons cité les trois estimations suivantes relatives à la fréquence avec laquelle on fait suivre *après que* du subjonctif :

- « un écrivain sur trois, deux journalistes sur quatre et quatre speakers sur cinq » (Simon *Esprit* 1962 : 860)
- « le subjonctif supplante l'indicatif » (Wilmet 1997 : 372)
- « the Indicative and the Subjunctive are used equally » (Dreer 2007 : 140).

Ces citations laissent entendre que l'emploi du subjonctif suivant *après que* serait très fréquent.

Nous avons examiné l'emploi des modes suivant *après que* dans trois hypergenres différents : les Articles, les Commentaires et les Livres, afin de pouvoir vérifier si les estimations subjectives de Simon (1962), de Wilmet (1997) et de Dreer (2007) correspondent à l'usage actuel en français.

Commençons par les deux dernières estimations, selon lesquelles le taux du subjonctif serait élevé de façon générale. L'estimation de Wilmet pourrait même être interprétée comme indiquant que le subjonctif serait le mode dominant suivant *après que* alors que celle de Dreer pourrait être interprétée comme une indication que le subjonctif serait utilisé dans environ 50 % des cas.

En comparant nos résultats avec les estimations subjectives de Wilmet et de Dreer, il est facile de constater qu'ils ne sont pas entièrement compatibles. Le mode dominant dans les hypergenres Articles et Livres est l'indicatif avec plus que 70 % des occurrences. Or, dans l'hypergenre Commentaires la situation est inversée – c'est du subjonctif que l'on fait suivre *après que* dans plus que 70 % des cas. Il s'ensuit que les estimations subjectives de Wilmet et de Dreer conviennent pour la langue des commentaires, dans lesquels on a souvent un langage qui a des traits en commun avec la langue parlée familière.

La citation de Simon (1962 : 860) traite trois types de langue : la langue des écrivains, la langue des journalistes et la langue parlée. Il donne des estimations diverses pour la fréquence du subjonctif chez les écrivains et chez les journalistes : environ 33 % pour les écrivains et 50 % pour les journalistes. Les auteurs qui s'expriment dans notre hypergenre Livres emploient le subjonctif dans 29,5 % des cas. Cette estimation par Simon correspond assez bien à nos résultats. Or, nous avons obtenu des fréquences beaucoup plus basses que l'estimation de Simon pour les journalistes : 22,5 % dans notre étude et 50 % dans son estimation. Vu qu'il n'y a pas de données parlées dans notre étude, il est difficile de savoir à quel degré la construction *après que* + subjonctif soit répandue dans la langue parlée. Les résultats de l'hypergenre Commentaires indiquent cependant que la propagation du subjonctif suivant *après que* pourrait être relativement étendue dans la langue parlée non surveillée.

Références

- L'ACADÉMIE FRANÇAISE <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9A2289>
- BONNARD, H. (1977), « Le mode après *après* », *Le Français moderne*, 45, 4, p. 300-304.
- CANUT, C. & LEDEGEN, G. (1998), « *Après que...* ou la fluctuation des modes en français parlé », *Langage et Société*, 85, p. 25-53.
- DREER, I. (2007), *Expressing the Same by the Different: The Subjunctive vs the Indicative in French* : John Benjamins.
- KRONNING, H. (1999), « Les subordonnées temporelles introduites par 'après que'. Aspects distributionnels et quantitatifs », In : K. Jonasson et al. (éd.), *Résonance de la recherche : Festschrift till Sigbrit Svahn* : Acta Universitatis Upsaliensis, p. 225-234.
- LAGERQVIST, H. (2009), *Le subjonctif en français moderne : Esquisse d'une théorie modale* : Presses de l'Université Paris- Sorbonne.

LINDVALL, L (2004), « Using Google for corpus linguistics: Remarks on the usage of the Swedish temporal conjunction efter det att ‘after’ and its equivalents in French, Italian and Spanish », *Gothenburg studies in English*, 89, p. 189-207.

Le Robert Micro. Dictionnaire de la langue française (2006), Le Robert.

RUOTSALAINEN, H. (2019), « Le mode et le temps après les conjonctions *après que* et *avant que* », mémoire de master : Åbo Akademi (MS).

Sketchengine <https://www.sketchengine.eu/frwac-french-corpus/#toggle-id-2>

SIMON, P.-H. (1962), « Un langage est un destin », *Esprit*, p. 845-866.

USITO <https://usito.usherbrooke.ca/d%C3%A9finitions/apr%C3%A8s>

WILMET, M. (1997), *Grammaire critique du français* : Duculot.

Exemples cités

Exemple (1) : *Bfmtv* 02.12.15 <http://www.bfmtv.com/societe/attentats-de-paris-que-vont-devenir-les-corps-des-terroristes-933691.html>

Exemple (2) : *Sudinfo* 06.10.16 <http://www.sudinfo.be/1689249/article/2016-10-06/une-petite-fille-de-3-ans-decede-apres-que-sa-mere-officier-de-police-la-laisse>

Exemple (3) : *Slate* 06.12.16 <http://www.slate.fr/story/130589/monde-2017-predictions>

Exemple (4) : *Le Figaro* 03.10.18 <http://www.lefigaro.fr/flash-actu/2018/10/03/97001-20181003FILWWW00051-marseille-595-000-euros-detournes-par-un-employe-de-banque.php>

Exemple (5) : *Le Figaro* 03.10.18 <http://www.lefigaro.fr/flash-actu/2018/10/03/97001-20181003FILWWW00051-marseille-595-000-euros-detournes-par-un-employe-de-banque.php>

Exemple (6) : *L'Indépendant* 04.09.16 <http://www.lindependant.fr/2016/09/04/la-turquie-annonce-que-sa-frontiere-avec-la-syrie-est-debarassee-de-l-ei,2252384.php>

Exemple (7) : *Le Journal du Dimanche* 02.10.16 <http://www.lejdd.fr/Sport/Football/Cavani-porte-le-PSG-qui-se-re lance-apres-sa-victoire-contre-Bordeaux-813913>

Exemple (8) : *Amnesty International* 12.10.15
<https://www.amnesty.org/fr/latest/news/2015/11/israel-opt-investigate-apparent-extra-judicial-execution-at-hebron-hospital/>

Exemple (9) : *Melty* 23.04.15 <http://www.melty.fr/colton-haynes-apres-son-depart-de-arrow-des-vacances-a-paris-a403962.html>

Exemple (10) : *France Football* 20.10.15 <https://www.francefootball.fr/news/Fifa-ballon-d-or-2015-la-revue-de-presse-etrangere/600433>

Exemple (11) : *Le Monde* 22.04.15 http://www.lemonde.fr/ameriques/article/2015/04/22/etats-unis-la-patronne-des-stups-demissionne-apres-les-parties-fines-de-ses-agents_4620240_3222.html

Exemple (12) : *Le Monde* 02.12.15
<https://www.lemonde.fr/blog/bigbrowser/2015/02/12/chapellhillshooting-indignation-apres-lassassinat-de-trois-americains-musulmans/>

Exemple (13) : *Le Nouvelliste* 16.02.16 <http://lenouvelliste.com/lenouvelliste/article/160268/Apres-trois-mois-de-greve-letat-de-sante-du-service-public-se-degrade-et-lEtat-dans-la-sante-perd-toute-credibilite>

Exemple (14) : *Atlantico* 25.11.15 <http://www.atlantico.fr/pepites/ajaccio-mosquee-saccagee-apres-agression-plusieurs-pompiers-2511514.html>

Exemple (15) : *Midi Libre* 21.10.16 <http://www.midilibre.fr/2016/10/21/trace-adn-25-ans-apres-le-meurtre-et-si-omar-raddad-etait-innocent,1412785.php>

Exemple (16) : *Final Fantasy Ring* 07.12.16 <http://www.ffring.com/2016/12/07/hajime-tabata-detaille-sa-feuille-de-route-pour-lapres-ffxv>

Exemple (17) : *Zinfos974* 11.10.16 http://www.zinfos974.com/Ericka-Bareigts-fiere-et-emue-apres-le-vote-en-1ere-lecture-du-projet-de-loi-Egalite-reelle_a106273.html

- Exemple (18) : DUVAL, J. & COULANGEON, P. (2014), *Trente ans après La Distinction de Pierre Bourdieu*, La Découverte.
- Exemple (19) : PISANNE, Y. (2014), *Nous avons vaincu*, Books on Demand.
- Exemple (20) : T.L, K. (2013), *Romagnas les liens du sang*, Lulu.com.
- Exemple (21) : MÉLANO, L. (2014), *31 : Manipulation : nul ne peut s'en croire à l'abri*, Mon Petit Éditeur.
- Exemple (22) : DIETCH, M. (2015), *Haine Secrete*, AuthorHouse.

Sur la variation intersubjective et intrasubjective dans la correspondance en français des Finlandais aux XVIII^e et XIX^e siècles

Juhani Härmä

Université de Helsinki
juhani.harma@helsinki.fi

Résumé

L'article examine la variation linguistique dans des correspondances finlandaises datant de la fin du XVIII^e et de la première moitié du XIX^e siècle, écrites en français et en suédois par quatre notables finlandais, tous des nobles, dont la langue maternelle était le suédois. Elles sont adressées à des compatriotes et écrites tantôt en suédois, tantôt en français. Le style de trois des auteurs reste constant, à savoir plutôt formel et sérieux, sans grande variation intrasubjective, tandis que la correspondance du quatrième, G. M. Armfelt, diffère des autres par une variation qui est fonction du rôle et de la position du destinataire de la lettre. Même une analyse des erreurs faites par les auteurs ne permet pas de constater une variation intersubjective importante, à l'exception de quelques traits particuliers. L'intérêt linguistique des lettres réside plutôt ailleurs que dans ces caractéristiques diaphasiques, par exemple dans l'alternance codique français – suédois, qui est illustrée par certains exemples de l'article.

Mots-clés : francophonie, variation, correspondance, alternance codique, stylistique, sociolinguistique

Abstract

The article studies linguistic variation in Finnish correspondences from the end of the 18th and the first half of the 19th century. The letters are written by four eminent Finnish noblemen, whose mother tongue was Swedish. They were addressed to their fellow countrymen and were written either in Swedish or French. The style of three of the epistolarians remains constant, i.e., rather formal and businesslike, without any major intrasubjective variation, whereas the style of the fourth one, G. M. Armfelt, differs from the other three in taking into consideration the role and position of the letters' recipients. Even an analysis of the errors made by the writers indicates no major intersubjective variation between them, except for a few particular characteristics. The linguistic interest of the letters lies mainly elsewhere than in these diaphasic features, e.g. in the code-switching between French and Swedish, and which is illustrated with some examples in the article.

Keywords: Francophonia, variation, correspondence, code-switching, stylistics, sociolinguistics

1. Introduction

Mon corpus, sur lequel je travaille depuis plus de dix ans, est constitué de lettres écrites par quatre fonctionnaires finlandais, tous issus de la noblesse (par ordre alphabétique et chronologique) : *Gustaf Mauritz Armfelt* (1757 – 1814), *Johan Albrecht Ehrenström* (1762 – 1847), *Robert Henrik Rehbinder* (1777 – 1841) et *Carl Johan Walleen* (1781 – 1867). Ils sont tous nés durant la deuxième moitié du XVIII^e siècle (même si on peut considérer qu'Armfelt et Walleen appartiennent à des générations différentes), et leurs correspondances proviennent en partie de la fin du XVIII^e siècle, mais surtout

de la première moitié du XIX^e – période charnière dans l’histoire de la Finlande, après l’annexion de la Finlande à la Russie et après plusieurs siècles de domination suédoise.

Ces correspondances couvrent une période de plus de 50 ans. Les lettres que ces fonctionnaires s’adressaient les uns aux autres étaient écrites tantôt en suédois, langue de l’élite et langue maternelle des épistoliers, tantôt en français, sans que les raisons de ces transitions soient évidentes. Les deux langues pouvaient aussi alterner dans une même lettre (v. plus bas). *L’alternance codique* est une caractéristique incontournable de ces correspondances, et à mon avis la plus intéressante. Ces lettres offrent cependant également des matériaux pour d’autres études de linguistique historique, touchant plusieurs notions ou domaines de base des études actuelles de sociolinguistique : la variation, le style, l’étude de la politesse, le multilinguisme, la classe sociale, les réseaux, le contact de langues et la *lingua franca*.

Ehrenström travaillait à Helsinki, la nouvelle capitale du Grand-Duché de Finlande, dont il assura la reconstruction et la rénovation à partir de 1812. La Finlande avait fait partie de la Suède du XII^e au XIX^e siècle, mais lors des guerres napoléoniennes, elle était passée à la Russie impériale en 1809. La période qui suivit, appelée période d’autonomie, dura un peu plus d’un siècle, jusqu’en 1917, année où la Finlande devint indépendante. L’empereur Alexandre I^{er} décida alors de transférer de Turku (Åbo en suédois) à Helsinki (Helsingfors) la capitale du Grand-Duché. Les collègues d’Ehrenström, à savoir Walleen, Rehbinder et Armfelt, étaient en poste à Saint-Pétersbourg, à la cour de l’Empereur, pendant les premières décennies du XIX^e siècle, et travaillaient pour la cause de la Finlande au sein de la commission des affaires finlandaises. Ils utilisaient tous le français comme *lingua franca* avec les Russes et se débrouillaient sans connaître la langue de ceux-ci.

La position de *prestige* du français s’était d’abord consolidée en Suède durant la deuxième moitié du XVIII^e siècle, surtout pendant le règne du roi Gustave III, qui régna de 1770 à 1792. Il s’agit d’une situation particulière de *contact de langues* où l’une des langues, le français, n’a aucun rapport direct (géographique ou historique) avec le territoire où elle est parlée, et les deux langues, le français et le suédois, sont en fait minoritaires sur ce territoire. Cette situation de prestige du français s’était ensuite prolongée avec l’utilisation du français entre Russes et Finlandais comme *lingua franca* à la cour de Russie comme à Helsinki.¹

Les lettres de mon corpus sont conservées aux Archives Nationales de Finlande à Helsinki, et elles ont récemment été numérisées. On peut estimer que le nombre total des lettres écrites par les quatre

¹ On ne peut cependant pas parler de *colinguisme*, terme qui renvoie aux rapports très étroits entre langues, comme par exemple dans le cas du latin et du français (GGHF, p. 110).

épistoliers s'élève à plusieurs milliers, sinon à des dizaines de milliers (les Archives ont eu le tort de ne pas compter les lettres au moment de la numérisation). En ce qui concerne la taille du corpus utilisé ici, le nombre total des lettres examinées en détail est de 70 environ,² et le nombre des mots approximativement de 60000. La longueur des lettres varie beaucoup, de 200 à 2000 mots environ.

Cet article se place dans le cadre de la sociolinguistique historique. Mes matériaux sont marginaux du point de vue de l'évolution de la langue française et ne servent évidemment pas à décrire les changements de cette langue, mais principalement à enrichir l'histoire de la francophonie européenne, au sein de laquelle l'existence de la francophonie en Finlande a longtemps été ignorée.³ Ces données reflètent cependant différents types de variation,⁴ aussi bien inter- qu'intrasubjective. La *variation intersubjective* ou interindividuelle renvoie à la variation entre différents scripteurs, en l'occurrence les quatre épistoliers du corpus. La *variation intrasubjective* est celle qu'on retrouve dans la production de tel ou tel scripteur, souvent sur l'axe temporel (diachronique), ou bien dans l'emploi de divers registres, canaux (médiums) ou styles (variation diastratique ou diaphasique⁵).

Dans une correspondance suivie entre deux personnes, certaines lettres peuvent être rédigées en suédois, d'autres en français. Cependant, l'utilisation du suédois ou du français entre Ehrenström, Rehbinder et Walleen se fait en général par périodes (et non d'une lettre à l'autre). Le passage d'une langue à l'autre à une période donnée a lieu sans explications ; il semble que l'un des épistoliers choisit de changer de langue, et l'autre suit. Armfelt est un cas à part, auquel je reviendrai plus tard.

Les langues peuvent aussi alterner dans une même lettre ; certains passages sont en français, d'autres en suédois.⁶ C'est surtout typique de la correspondance d'Armfelt, où l'alternance est possible au sein d'une phrase, ou d'une phrase à l'autre et où il ne semble pas toujours y avoir de « langue matrice ».

Une manière d'aborder les types de variation mentionnés dans le titre est d'étudier les divergences qui apparaissent chez les épistoliers par rapport à la norme du français de l'époque (norme très relative ; cf. Cazal & Parussa, 2015, p. 86 et suiv.). Il s'agit donc d'erreurs de différents types, ou de divergences, mais aussi d'écarts idiosyncratiques (ou diaphasiques, relatives au style).

² J'ai cependant lu en tout beaucoup plus de lettres écrites par les quatre épistoliers, et elles m'ont également fourni des données par ex. en ce qui concerne les divergences par rapport aux normes.

³ V. Härmä (2019).

⁴ Pour des définitions de la notion de variation ainsi que des développements autour de cette notion, voir par exemple la GGHF (pp. 7 et 23), la GGF (Glossaire, s.v. *variation*) et Parussa et al. (2017, pp. 12-15).

⁵ Pour ces termes, voir l'Introduction et l'article de Llamas Pombo dans Parussa et al. (2017).

⁶ J'ai par exemple relevé une lettre d'Ehrenström à Rehbinder écrite en 1814 qui commence en suédois. Suit une citation en français, provenant d'une lettre reçue par Ehrenström, après quoi celui-ci termine sa lettre en français.

2. Analyse

Voici un exemple (1) tiré du début d'une lettre d'Ehrenström. Son correspondant Rehbinder est à Saint-Pétersbourg, comme secrétaire d'État à la cour de l'Empereur, et lui-même se trouve à Helsinki (Helsingfors), nouvelle capitale de la Finlande autonome.⁷

(1) Helsingfors le 21 Mai 1815.

Monsieur!

Votre lettre, Monsieur, du 17, est arrivée en deux jours, le 19. Elle m'en annonce une autre plus longue, envoyée avec Mr. de Willebrand, Conseiller d'Etat actuel. Je ne puis pas *esperer à la recevoir* que vers la fin de la semaine prochaine, car un homme de mon âge qui se marie, a besoin de voyager lentement, *à petites journées*, afin de *menager ses forces*. ___ Mille *grâces* pour la peine que Vous avez bien *voulû* Vous donner à l'égard de mes commissions. _____ Les nouvelles de la défaite de Murat, paroissant se confirmer de toute part, au grand déplaisir d'une partie du public de Stockholm, qui *avoit* déjà mis en circulation le bruit qu'il *avoit complètement* battu les Autrichiens, que toute l'Italie s'étoit levée en sa faveur, qu'on *avoit* fait main basse sur les Allemands, etc. Dans les lettres de Stockholm sur ce sujet, que j'ai *vû*, on vantoit beaucoup les grands *talens* militaires et la sage Administration de ce Roitelet, pour lequel on marquoit le plus vif *intérêt*. (...)

On constate dans cet extrait l'absence de plusieurs accents (phénomène extrêmement fréquent chez Ehrenström, mais aussi chez les trois autres), la présence de cédilles et d'accents circonflexes superflus, des graphies archaïsantes (*talens*, *avoit*) et quelques petites fautes concernant les prépositions (*espérer à*, *à petites journées*).⁸

La correspondance de Walleen présente une idiosyncrasie redondante, un peu étonnante et même agaçante, celle d'apposer une cédille sous chaque *c* prononcé comme un *s*.⁹ Walleen semble être des quatre épistoliers celui qui écrit le mieux le français, et on ne s'attendrait pas à trouver chez lui ce phénomène systématiquement récurrent. On observe également dans l'exemple qui suit

⁷ Les mots dont l'orthographe ne correspond pas à la norme de l'époque (présence ou absence de diacritiques, graphies archaïsantes, etc.) sont en italiques, et les quelques entorses à la grammaire en gras.

⁸ Les mêmes problèmes d'accents se retrouvent dans les textes écrits en français en Suède à la même époque. V. Östman & Östman (2008) et Östman (2012).

⁹ Je n'ai pas mis en relief toutes ces occurrences car elles sont très nombreuses. Ehrenström a recours à la même pratique de temps en temps, comme on vient de le voir.

quelques accents manquants, des graphies archaïsantes (*stile, tems, étois*) et une tournure un peu maladroite (*aussi aimable que Vous la connoissez*).¹⁰

- (2) Le lendemain de mon arrivée *ici*, j'ai été présenter mes respects au Gouverneur-Général, qui me *reçut* avec sa bonté ordinaire. Je l'ai vu depuis, deux fois, d'abord au *théâtre de société* qu'on a établi *ici*, sous les auspices de Madame la Comtesse, et puis avant-hier à une mascarade publique. Il partira bientôt pour Åland, d'où il sera cependant de retour avant la fête, qu'on ne *çélebre* que le 20 du vieux *stile*, de sorte que vous aurez encore le *tems* de venir *ici* pour ce jour-là, si vous en avez l'intention, ce que je souhaite de tout mon cœur. _ Hier j'*étois* faire ma visite chez M^e la Comtesse, mais sans avoir le bonheur de la trouver à la maison. Je l'ai vue cependant dans les deux endroits, dont je viens de parler : ainsi je puis Vous dire qu'elle se porte bien, et qu'elle est toujours aussi aimable **que Vous la connoissez**. _ Je n'ai pas encore fixé le jour de mon départ, mais je prévois bien qu'il me faudra rester *ici* jusqu'à la fin de ce mois et peut-être même quelques jours du mois prochain. Quel plaisir pour moi, si, après avoir joui *ici* de Votre présence, nous pourrions aller ensemble à Helsingfors. (Lettre de Walleen adressée à Ehrenström, écrite à Turku/Åbo en 1815)

Voici la fin d'une lettre de Rehbinder à Ehrenström, écrite exceptionnellement dans la région de Turku (et non en Russie) en 1814.

- (3) J'ai vraiment honte d'avoir oublié de vous remettre les lettres incluses, que m'avait **confié** Mr. de Stjernvall, à mon *depart* de Wibourg. Je les avais mises dans mon *porte* feuille, et ne l'ayant pas ouvert à Helsingfors, cette commission *echapat* de ma mémoire. Veuillez bien, Monsieur, agréer mes excuses ainsi que mes remerciements pour la bonne *reception* que vous *voulutes* bien me faire à mon passage par la nouvelle Capitale de la Finlande.

On dit pour *sur* que le comte d'Armfeldt [sic] va venir à Åminne **dans ces** jours. Je *presume* cependant que S.E. **changera** encore une fois la *resolution*, *puis ce qu'on* me mande de *Pettersbourg* que le retour de S.M. L'Empereur aura lieu au courant du mois de Juin v. st.

Quoiqu'il ne **convient** pas à mes affaires de retourner *sitot* sur mes pas, je suis enchanté de voir approcher cet heureux moment. J'*espere de* pouvoir dans peu de *tems* rentrer dans ma coquille, après avoir dit un petit mot de *verité* sur la situation de notre pays.

Je suis charmé d'avoir eu cette *occaton*, de vous *reiterer* les *assurances* de la haute *consideration* et du *devoement* sincère que je vous porte.

¹⁰ Ici aussi, les mots où l'emploi ou le non-emploi des diacritiques ne correspond pas à la norme sont en italiques, et le seul passage mal formulé en gras. Idem pour l'exemple (3) ci-dessous.

Rehbinder.

On rencontre encore une fois plusieurs passages où manquent les accents, d'autres problèmes de graphie (*porte feuille, echapat, occation, assurances*), des fautes de grammaire (*les lettres que m'avait confié Mr., Quoiqu'il ne convient pas, J'espere de pouvoir*) et quelques tournures maladroites (*changera la resolution*). Rehbinder fait davantage de fautes que Walleen et Ehrenström.

Comme on le voit, c'est donc l'emploi des diacritiques qui est le plus frappant : surtout les omissions, mais aussi les ajouts, cependant moins nombreux. Les accents aigus manquent surtout chez Ehrenström ; par contre, l'accent circonflexe manque rarement dans les lettres de celui-ci, mais il est omis nettement plus souvent chez Rehbinder.

Les accents indûment ajoutés, ou mauvais accents apparaissent surtout chez Walleen. Le tréma est intempestivement ajouté chez Ehrenström et Rehbinder (*vuë*). Les accents circonflexes dans les participes passés sont assez fréquents, mais on en trouve quand même aussi chez des scripteurs français. Il peut également s'agir d'un emploi erroné, qui est basé sur une hypercorrection (*dû > pû*) comme dans *voulû, parvenû, râû* (cf. influence possible de formes comme *bât* ou *mât*).

Les omissions fréquentes peuvent s'expliquer en partie du fait qu'il n'y a pas d'accents en suédois, et aussi du fait que leur emploi n'était pas encore stabilisé en français.

En ce qui concerne les erreurs ou les fautes d'autres types, il n'y a pas de grandes différences entre les quatre épistoliers, ou du moins trois d'entre eux, ceux qui échangent des lettres entre Helsinki et Saint-Pétersbourg. Les différences de style entre les trois ne sont pas toujours faciles à discerner. Par conséquent, contrairement à ce qu'on aurait pu penser, l'examen des entorses à la norme ne permet pas de distinguer aisément les auteurs les uns des autres, exception faite par ex. de l'emploi superflu de la cédille chez Walleen (v. plus bas le chap. III Remarques finales).

La situation est tout à fait différente avec le quatrième épistolier, Armfelt, qui a servi aussi bien le roi de Suède que l'empereur de Russie, et qui, en plus, a mené pendant des années une vie aventureuse à travers l'Europe.¹¹ Ce qui constitue une différence par rapport aux autres, c'est qu'il nous reste des ensembles de lettres échangées entre Armfelt et une quantité de personnes, aussi bien des familiers et des amis que des personnes de haut rang, et sa correspondance est très abondante.

¹¹ Il avait effectivement plusieurs casquettes : il était fonctionnaire, homme politique, militaire, diplomate, homme de théâtre et écrivain. Son abondante correspondance était destinée aussi bien à sa famille (son épouse et son père) qu'à des fonctionnaires suédois et finlandais et même des souverains, comme l'Impératrice de Russie Catherine II (la Grande) ou le roi Gustave III de Suède.

En simplifiant les choses, on peut dire que le style d'Armfelt varie selon ses correspondants. Le destinataire des lettres constitue donc une variable importante. Théoriquement cela pourrait être le cas pour les autres épistoliers, si nous avions à notre disposition des lettres destinées aux familiers – et écrites en plus lorsque les auteurs avaient moins de 30 ans. Mais il semble que de telles lettres n'existent pas (ou bien elles ont disparu).

Il serait trop difficile d'analyser en détail, dans un article consacré à plusieurs scripteurs, les lettres du type des exemples (4) à (6) ci-dessous. On voit que la toilette des deux premières lettres est très négligée ; elles sont truffées de fautes de ponctuation, d'orthographe et de grammaire.¹² Les phrases sont des anacoluthes et s'enchaînent d'une manière désordonnée, souvent sans ponctuation et sans majuscules.¹³ Ce qui frappe, c'est le mélange de français et de suédois, comme au début de l'exemple (4), extrait d'une lettre de jeunesse. Armfelt exprime en français son étonnement à propos de ce que son père lui a écrit au sujet d'un habit ; il passe soudain au suédois (noter le soulignement, qui provient de la plume du scripteur) pour dire que « l'habit doit être repassé à froid pour qu'il soit beau ». On peut supposer que le vocabulaire pour parler en français du repassage lui manque, de sorte qu'il passe au suédois. Il continue ensuite en suédois, avec un nouveau thème : il demande à son père deux jeunes chevaux pour l'été.¹⁴

Le paragraphe suivant est pour la plus grande partie en suédois, avec cependant des insertions lexicales en français (en gras ici).¹⁵ Le paragraphe traite plusieurs sujets différents en quelques phrases. Le dernier paragraphe de la lettre est en français, ce qui est logique ; Armfelt a dû apprendre durant son éducation les formules de politesse françaises qu'il faut savoir, mais on voit cependant que la dernière proposition est anacoluthique (le verbe manque).

- (4) Je ne conçois pas que le drap que je vous ai envoyé ne vous convient pas car j'ai de la même prix un habit de cours qui est fort joli det skall kallprässas så blir det vackert ____ kunde min söta pappa få tvänne unga raska klippare tills i sommar så bjudes här tämeligen låg betalt ty jag kan få en ganska vacker ridskört 10 år gammal med en samets blå salmundering broderad med guld.

¹² L'écriture d'Armfelt n'est pas facile à déchiffrer, et les nombreuses divergences par rapport aux normes n'arrangent rien. Il subsiste certainement des erreurs dans la transcription et dans la mise au propre des lettres d'Armfelt, que j'ai faites moi-même, mais cela ne nuit pas à l'impression d'ensemble négligée et aux phénomènes récurrents chez le scripteur.

¹³ À noter le tiret en bas de ligne, signe de ponctuation courant au moins en Finlande aux XVIII^e et XIX^e siècles, dont la longueur varie et qui peut avoir différentes fonctions. (V. Härmä, 2021.)

¹⁴ Dans le premier paragraphe, il parle aussi de la possibilité d'avoir à bon marché une basque de cavalier élégamment décorée. Dans le paragraphe suivant, il décrit l'abominable conduite de la bourgeoisie de la ville de Turku au sujet de leur politique de logement, et termine ce paragraphe en parlant de la grossesse de la reine, qui se voit quand elle apparaît dans son déshabillé.

¹⁵ À noter aussi le verbe *meublera*, transposé en suédois avec la morphologie appropriée (terminaison de l'infinitif).

Borgerskapets i Åbo **conduite** är **abominable**, ville de göra landshöfdingen och kungen med detsamma en artighet då borde de meublera de förnämsta rummen i Landshöfdinge huset, därmed vunne ej min far eller någon af hans successorer, men staden lade in heder, och de vore säkra på att deras öfverhet vore **convenablement** logerade då de gjorde dem den äran och komma till deras **bicoque**. Drottningen vill ej låta be i kyrkan fören fostret får lif, hon är ganska tjock när man ser hånne om morgnarna i sin **deshabillé**.

Je vous prie d'assurer ma chere Mère de mon homage tendre et respectueux de vous persuader de mon attachement et soumission, fasse le ciel que mes vœux d'exaucer pour la conservation du meilleur des peres. (Lettre envoyée de Stockholm au père se trouvant en Finlande, 1782)

Un type similaire de « mélange codique » (*code-mixing*)¹⁶ peut être observé dans l'exemple (5) ci-dessous, extrait d'une autre lettre envoyée par Armfelt à son père. Le premier paragraphe du passage est entièrement en français, mais le deuxième est en suédois, avec cependant une partie du lexique en français (les caractères gras ont été ajoutés par moi ; il s'agit de mots dont une partie existe encore aujourd'hui en suédois, avec une orthographe un peu différente). La locution *tant mieux* figure aussi dans ce paragraphe comme emprunt.

Les paragraphes suivants sont pour la plus grande partie en français. À la première ligne du troisième paragraphe figure toutefois le mot suédois *fullmagt* 'pouvoir' (italiques ajoutées) ; probablement s'agit-il encore d'une fois d'un terme « technique » qu'Armfelt ne se rappelle pas en français (ou ne connaît pas). Le paragraphe se termine en outre par une maxime (probablement de l'invention d'Armfelt) en suédois, « nulle part ailleurs les choses ne se déroulent d'une manière aussi bizarre que dans ce monde ».

- (5) Je crois que vous pouvés vous dispenser d'ecrire au Roy, car je suis sur qu'il n'y fait aucune attention même si pourrat-il que votre lettre ne sera pas decachetée comme il en arrive à plusieurs autres, le mieu serait si vous vienderés ici 6 semaines en personne, j'ose vous assurer que vous n'auriés pas besoin de faire grande depanse. Quel plaisir naurois-je pas de vous embrasser cher & aimable Papa.

Ameublementen i **Residence** Huset kan ej öka fören i sommar, emedlertid äro tapeterna beställda, nog behöves saker i en landhöfdinges husholl, men det lilla som kan behövas af **meubler** etc. hoppas jag ej skall gå öfver 1000 måter taget till det högsta, kan man få en **Assistance** Auction komma öfver något **tant mieux** __ Tottie & Arvidson är ett hederligt folck som går in i hvad

¹⁶ Pour cette notion, v. par ex. Muysken (2000). Il s'agit d'une forme moins conséquente et plus désordonnée de l'alternance codique.

arrangementer min Herrfar vill, nog gifva de sex procent efter de sjelfva hafva som 12 à 20 ibland mera. (...)

Quand votre *fullmagt* sera pret je vous l'enverrois, on m'a dit qu'il coute beaucoup d'argent, c'est un malheureux pays où on paye au poids de l'or le bonheur qu'on a de se sacrifier dans le service & de vivre dans la dependance toute sa vie parcequ'on a pour avoir la malheureuse manie de n'employe son bien qu'aux achats de places. Le baron de Cederhjelm le pere est certainement un homme de bien & util au pays où il se trouve employe mais son cher fils, quoique d'ailleurs fort honet garcon est retourné a Paris, attiré par sa Belle Deesse qui se ruine pour faire voyager son cher Baron, je sens fort bien qu'on peut aimer, mais ma Belle ne me ferra jamais faire 3000 livre en perte, seulement pour la voir, mais *ingen stans går så underligt till som här i verlden*

Je goute infiniment l'idee que vous avés d'aller vous etablir en garcon a Åbo. mad : Edner ne pourrat'elle pas faire votre cuisine ___ Leijonhjelm est a la campagne ainsi je ne peux pas lui parler dela succession de Mylenfelz, mais je suis sur qu'on aura dela peine a trouver quelqu'un qui paye beaucoup dans ce pays-ci parceque on a deja enlevé jusqu'aux enfants de 3 ans. (...) (Autre lettre datant de 1782)

L'exemple (6) est assez différent. La lettre est presque contemporaine des lettres adressées au père. Le destinataire, le Chancelier du royaume, était à l'époque l'équivalent du ministre des affaires étrangères. Il s'agit du récit d'un voyage du roi Gustave (*S.M.* dans la lettre) et de son fils le dauphin (*S.A.R.* dans la lettre) en villégiature au château de Svartsjö ; Armfelt les accompagne en tant qu'un des courtisans du roi. Les négligences orthographiques subsistent, mais la syntaxe est nettement plus soignée. La toilette de la lettre n'a pas grand-chose à envier aux lettres de Walleen et d'Ehrenström.

- (6) (...) S. M. fit un voyage à Svartsjö mércrédi au soir et le Prince fut de la partie, nous y restames jusqu'à vendredi, et S.A.R. eut le talent d'amuser le Roy souvent des heures entieres _ Notre départ d'ici est surement remis au 27 ou 28, car le Roy ne partira guere avant le 30 de ce mois ci pour Carlsrone. Le tems qui a bien voulu se mettre au beau nous est extremement favorable eû égard à nos promenades, nous employons quatre à cinq heures de la journée à ce plaisir fortifiant et le Prince en parait au reste on ne peut pas plus content. Il y a quelques jours que S.M. m'ordonna de dire à DeRoches de venir chez S.A.R. pour lui donner des leçons dans la langue française, mais comme Jacob a fort bien rempli cette tache, et que d'ailleurs il etoit difficile pour moi de le congedier, j'ai différé de parler à DeRoches sous différents prétextes, jusqu'au moment que je trouvois d'en avertir V^{re} Exc. (...)

(Extrait d'une lettre écrite à 26-27 ans au Chancelier du royaume de Suède, Fr. Sparre, en 1783/1784, à propos du voyage du roi et du dauphin en province)

La ponctuation « ordinaire » disparaît presque totalement dans les lettres envoyées à son père et à sa femme Hedvig, ou bien elle est remplacée par les tirets. Dans ces lettres adressées aux proches, Armfelt fait preuve d'une grande désinvolture aussi bien dans le respect de la grammaire que dans le style et surtout la ponctuation. Mais le ton change très nettement dans les lettres officielles ; l'humeur ludique cède le pas à une attitude sérieuse et l'aspect graphique des lettres est également très différent.

Les correspondances d'Armfelt se démarquent clairement de celles des trois autres épistoliers par la présence ostensible de l'axe diamésique (oral/écrit), ou par une oralisation fréquente de l'écrit. Le code oral fait irruption dans le texte au moyen de la simplification graphique et syntaxique (la coordination remplace la subordination).¹⁷

Il faudrait réfléchir davantage à la possibilité de trouver d'autres variables qui indiqueraient la variation intrasubjective chez Armfelt, et il faudrait surtout étudier des lettres provenant d'époques différentes et adressées à des personnes représentant des catégories différentes. Tous les destinataires sont probablement des personnes haut placées, mais leur âge, leur sexe, leurs relations avec le scripteur, leur appartenance géographique, etc. peuvent jouer un rôle pour le choix qu'Armfelt fait du registre (aspect diastratique). Les difficultés « techniques » relatives au déchiffrement des lettres d'Armfelt peuvent être considérables, et le grand nombre de lettres ne permet pas d'avoir une vue d'ensemble cohérente.

Il est facile d'arriver à la conclusion que la variation interindividuelle entre Ehrenström, Rehbinder et Walleen est peu importante (malgré ce qui a été dit sur les erreurs). Cette conclusion peut même paraître a priori peu intéressante. Cependant, il y a lieu de s'étonner de la similarité des styles des trois épistoliers, qui est donc assez uniforme chez tous d'une lettre à l'autre. Le ton est presque toujours professionnel et formel, même si les auteurs soulignent souvent les liens qui les relient et font des protestations d'amitié à leurs correspondants, tout en se vouvoyant et en utilisant les titres comme termes d'adresse. Le ton devient plus intime à de rares occasions, surtout chez Ehrenström, qui relate souvent ses problèmes de santé, ou qui adopte une attitude un peu gênée et confidentielle en parlant, en célibataire et à l'âge de presque 60 ans, de son futur mariage avec une dame plus jeune.

¹⁷ Pour ces notions et le concept d'oralité ou d'oralisation, v. Llamas Pombo (2017). V. aussi Ernst (2021) pour des réflexions sur le concept d'oralité dans des textes anciens de non-fiction.

3. Remarques finales

À l'exception des erreurs, qu'on pourrait comptabiliser comme si on évaluait une copie d'étudiant, il semble difficile d'utiliser des méthodes quantitatives pour estimer les différences éventuelles entre les trois correspondants. En théorie, on pourrait envisager un choix de variables ou de paramètres qu'on soumettrait à une analyse statistique pour déceler les différences interindividuelles. Il semble cependant que c'est le domaine de l'analyse des erreurs, et en particulier de l'orthographe, qui peut fournir les matériaux les plus utiles, sous toutes réserves. Par ex. l'accent aigu manque souvent chez Ehrenström, surtout sur le premier *e* d'un mot (*resultat, ceder, desir, etc.*), tandis que c'est Rehbinder qui omet souvent l'accent circonflexe (par ex. *voulutes, batisse*), ce qui est rare chez Ehrenström.

Ce qui vient d'être dit vaut aussi pour la variation intraindividuelle des trois épistoliers, c'est-à-dire que la variation diaphasique à travers les années reste minimale chez tous les trois, et ne semble pas dépendre non plus des destinataires des lettres. On vient de voir qu'Armfelt constitue un cas à part de plusieurs points de vue.

Plusieurs facteurs, dont certains ont été mentionnés plus haut, sont communs aux quatre épistoliers (ou dans certains cas au moins à trois d'entre eux, à l'exception d'Armfelt). (a) Ils sont tous nobles, ce qui est sans doute en partie une coïncidence, mais pas totalement. (b) Ils ont tous travaillé comme fonctionnaires et ont occupé des fonctions importantes, certainement grâce à leur talent et leur compétence, mais sans doute aussi grâce à leurs origines. Ils ont tous été au service de l'Empereur de Russie, mais ont néanmoins servi la cause de la Finlande dans leurs fonctions. (c) À l'exception d'Ehrenström, qui était autodidacte, ils avaient tous une éducation universitaire.¹⁸ (d) Ils ont appris le français dans leur enfance, soit avec des précepteurs, français ou non, soit avec des membres de leur famille ou de leur entourage (ce qui vaut aussi pour Ehrenström). (e) Leur langue maternelle était en principe le suédois, mais le concept de langue maternelle était à l'époque plus flou qu'actuellement. Les lettres démontrent que leur français n'est pas parfait, mais ils faisaient des « fautes » également quand ils écrivaient le suédois. (f) Une espèce de connivence (complicité, *solidarité* ; Brown & Gilman, 1960¹⁹ ; Wardhaugh & Fuller, 2015, p. 9) s'établit entre eux, aussi parce qu'ils sont capables de communiquer en français. Ils constituent un *réseau*, même s'il ne s'agit que d'un réseau composé de peu de personnes ; le terme

¹⁸ V. Blomstedt, 1963, p. 37.

¹⁹ Brown et Gilman sont les auteurs du célèbre article datant de 1960, qui a fait œuvre de pionnier dans l'étude des termes d'adresse et de l'énonciation. Le terme de *solidarité* apparaît dans l'article comme pendant de la notion de *pouvoir*, pour désigner les rapports entre interlocuteurs ou co-énonciateurs.

de *network* a été beaucoup employé dans les recherches de sociolinguistique historique portant sur l'anglais.²⁰

Références

- Bailey, R., Cameron, R. & Ceil, L. (eds.) (2013). *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Oxford University Press.
- Blomstedt, Y. (1963). *Johan Albrecht Ehrenström: kustavilainen ja kaupunginrakentaja* [J.A.E. : Gustavien et bâtisseur d'une ville]. Helsingin kaupunki.
- Brown, R. & Gilman, A. (1960). The Pronouns of Power and Solidarity. Sebeok, T. A. (éd.) *Style in Language*. The MIT Press.
- Cazal, Y. & Parussa, G. (2015). *Introduction à l'histoire de l'orthographe*. Armand Colin.
- Cazal, Y. & Parussa, G. (2020). Chapitres 26 (Graphies : des usages à la norme) et 27 (Graphématique et graphétique en diachronie). Marchello-Nizia, C., Combettes, B., Prévost, S. & Scheer, T. (éds.) *Grande grammaire historique du français*. De Gruyter Mouton, pp. 501-591.
- Ernst, G. (2021). Les *Textes français privés des XVII^e et XVIII^e siècles* entre insouciance linguistique, formation scolaire déficitaire et exigences du standard. Éditer quoi ? Comment ? Et dans quel but ? Schøsler, L. & Härmä, J. (éds.) *Actes du XXIX^e Congrès international de linguistique et de philologie romanes*. Société de linguistique romane, Éditions de linguistique et de philologie, pp. 1343-1352.
- GGHF = Marchello-Nizia, C., Combettes, B., Prévost, S. & Scheer, T. (éds.) (2020). *Grande grammaire historique du français*. De Gruyter Mouton.
- GGF = Abeillé, A. & Godard, D. (éds.) (2021). *La grande grammaire du français*. Actes Sud / Imprimerie Nationale.
- Härmä, J. (2012). L'alternance codique français-suédois dans des lettres finlandaises des XVIII^e et XIX^e siècles. Ahlstedt, E., Benson, K., Bladh, E., Söhrman, I. & Åkerström, U. (éds.) *Actes du XVIII^e congrès des romanistes scandinaves*. Acta Universitatis Gothoburgensis, pp.374-384.
- Härmä, J. (2019). Le français et le suédois dans les correspondances finlandaises des 18^e et 19^e siècles : contacts de langues. Dufter, A., Grübl, K. & Scharinger, T. (éds.) *Des parlars d'oïl à la francophonie. Contact, variation et changement linguistiques*. De Gruyter, pp. 209-227.
- Härmä, J. (2021). Caractéristiques de la ponctuation dans un corpus de lettres écrites en français par des Finlandais aux XVIII^e et XIX^e siècles. *Çédille, revista de estudios franceses*, n° 19. Monografías 12. (pp. 361-384). <https://www.ull.es/revistas/index.php/cedille/issue/current>
- Llamas Pombo, E. (2017). Graphie et ponctuation du français médiéval. Système et variation. Parussa, G., Colombo Timelli, M. & Llamas Pombo, E. (éds.), *Enregistrer la parole et écrire la langue dans la diachronie du français*. Narr Francke Attempto Verlag, pp. 41-89.
- Muysken, P. (2000). *Bilingual speech: a typology of code-mixing*. Cambridge University Press.
- Östman, M. & Östman, H. (2008). *Au Champ d'Apollon. Écrits d'expression française produits en Suède (1550-2006)*. Kungl. Vitterhets Historie och Antikvitets Akademien.
- Östman, M. (2012). *Glanures. Étude sociologique, bibliographique et biographique*. Stockholms universitet.
- Parussa, G., Colombo Timelli, M. & Llamas Pombo, E. (éds.) (2017). *Enregistrer la parole et écrire la langue dans la diachronie du français*. Narr Francke Attempto Verlag.
- Wardhaugh, R. & Fuller, J. M. (2015). *An introduction to sociolinguistics*. John Wiley & Sons.

²⁰ Sur la notion de *réseau*, v. par ex. Bailey, R., Cameron, R. & Ceil, L. (2013). Cette notion devrait évidemment être étudiée davantage, mais cela se ferait le mieux dans un contexte où il y aurait plusieurs réseaux d'épistoliers en présence, ou bien des réseaux constitués d'un nombre plus important de correspondants.

La colocación de los clíticos pronominales en la libre variación <CL + V mod + INF> frente a <V mod + INF_{CL}> en los textos científicos en español y catalán

Iipo Kempas

Universidad de Helsinki, Universidad de Turku, Universidad de Ciencias Aplicadas de Seinäjoki
iipo.kempas@seamk.fi, iipo.kempas@helsinki.fi

Resumen

En el artículo se estudia empíricamente la colocación de los pronombres reflexivos en las perífrasis modales de infinitivo en español y en catalán. El corpus (N=3.588), compuesto por 10 pares de oposiciones sintácticas en ambos idiomas, representa el discurso científico. Se estudió la posición del pronombre reflexivo con respecto al infinitivo (p. ej., *se puede decir* frente a *puede decirse*) y las posibles diferencias entre el español y el catalán. Para el español, los resultados confirman el fuerte arraigo de la anteposición del pronombre clítico también en textos científicos, pese a su asociación con el lenguaje oral. Además, en su mayoría, los resultados demuestran mucha homogeneidad entre ambas variantes sintácticas. Por el contrario, los resultados sobre el catalán presentan diferencias estadísticamente significativas tanto entre sí como respecto al español. El catalán tiende a la anteposición del pronombre, pero cuando el verbo modal aparece con un sujeto personal, la distribución es mucho más pareja.

Palabras claves: español, catalán, sintaxis pronominal, discurso científico, clíticos pronominales, pronombre reflexivo, libre variación

Abstract

The article is an empirical study on the position of reflexive pronouns in modal periphrases with infinitive in Spanish and Catalan. The corpus (N=3 588), composed of 10 pairs of syntactic oppositions in both languages, represents scientific discourse. The research question was the position of the reflexive pronoun in relation to the infinitive (e.g., *se puede decir* vs. *puede decirse*) and possible differences between Spanish and Catalan. Regarding Spanish, the results confirm that the pre-infinitival placement of reflexive pronouns is frequent in scientific texts, despite being associated with oral language. Furthermore, the results show a high degree of homogeneity between both syntactic variants. The results for Catalan, by contrast, show statistically significant differences both between the different cases analysed and with regard to Spanish. Catalan tends to prefer the pre-infinitival placement of reflexive pronouns, but when a modal verb is used with a personal subject, their distribution is much more even.

Keywords: Spanish, Catalan, pronominal syntax, scientific discourse, clitic pronouns, reflexive pronouns, free variation

1. Introducción

En el artículo se estudia la colocación de los clíticos (“CL”) pronominales, concretamente los pronombres reflexivos, en las perífrasis modales (“PMs”) de infinitivo en español y en catalán. Las lenguas se caracterizan por la libre variación sintáctica de los CLs en las perífrasis de infinitivo y gerundio, pero aquí solo se tratan las de infinitivo (“INF”), porque la colocación de los CLs pronominales en las perífrasis de INF es un tema de múltiples aspectos, imposible de abarcar de forma satisfactoria en el marco de un único estudio empírico, y hemos optado por concentrarnos en

determinados casos (Vs modales, un único CL). El tema es interesante, porque la colocación de los CLs en los PMs no se ha estudiado antes desde una perspectiva contrastiva en ESP y en CAT.

Por consiguiente, como variantes iguales aparecen tanto *se puede decir* como *puede decirse* y *es pot dir* y *pot dir-se*, respectivamente (Tabla 1). Cuando coexisten dos variantes sintácticas en libre variación, a menudo una de ellas es más común que la otra. Con este propósito, se recogió mediante Startpage (un motor de búsqueda que permite obtener resultados del buscador de Google, pero que es más apto que Google para la creación de corpus) en unas mismas fechas un corpus compuesto por todas las ocurrencias disponibles de determinados casos en españoles y catalanes (N=3.588), en los que los mismos CLs pronominales aparecen en ambas posiciones (ver apartado 4). Los ejemplos representan un mismo género, el lenguaje científico, que representa el lenguaje formal y desprovisto de fenómenos del ámbito oral. No obstante, también este género se encuentra en relación de interdependencia con la totalidad de las producciones lingüísticas, y los distintos registros no pueden considerarse totalmente por separado.

La anteposición (“AP”) del CL se conoce como la subida del CL (ingl. *clitic climbing*). La posición enclítica (“PP”), ligada a un verbo (“V”) no finito, se considera como la “posición de base” del CL, de donde, si presentado en forma de árbol sintáctico, el CL “ha subido” a la posición proclítica, delante de un V finito. En este estudio, nos limitamos a aquellas PMs en las que el clítico incontestablemente puede ocupar ambas posiciones sintácticas.

2. Sobre la colocación de los clíticos pronominales en ESP

Las gramáticas y los manuales de ESP concuerdan en presentar ambas variantes morfosintácticas como iguales en las PMs de INF. Butt et al. (2019, p. 147) recalcan la igual aceptabilidad de ambas, pero señalan que la AP sería *más común en el habla espontánea, la lengua de inmediatez* (Koch y Oesterreicher, 2007), que difiere de la *lengua de distancia*, representada por los registros más formales y caracterizada por el uso frecuente de la tercera persona. El lenguaje científico pertenece a esta última. La preferencia por la AP de los CLs en el lenguaje oral espontáneo encuentra apoyo en los estudios de corpus (p. ej., Davies, 1995; Gabor, 2002; Iglesias, 2012; Gudmestad, 2015). Por otro lado, no se pueden encontrar posturas según las cuales la AP sería de *menor uso* en los registros más formales. Illamola y Vila (2015) sintetizan los resultados de varios estudios sobre el discurso oral espontáneo desde la perspectiva panhispánica. Concluyen (pp. 37-38) que:

- 1) las formas proclíticas son absolutamente más frecuentes que las enclíticas en todas las zonas examinadas.

- 2) entre las diferentes áreas estudiadas hay diferencias significativas: el porcentaje de las formas proclíticas oscila entre el 67% (Lima) y el 81% (SJ de Puerto Rico).
- 3) los resultados sobre España son más iguales entre sí (Las Palmas 78%, Sevilla 76%, Madrid 78%) que aquellos sobre Hispanoamérica.

Nosotros analizamos para el presente estudio esos datos estadísticamente, con la prueba de χ^2 , un procedimiento estadístico utilizado para determinar si existe una diferencia significativa entre los resultados esperados y los observados en una o más categorías, contrastando primero Hispanoamérica y España. Entre ambas resultó no existir ninguna diferencia estadística. En el presente estudio nos ocupa un género distinto de la lengua oral, pero este resultado es importante, ya que significa que no es de esperar que los autores hispanoamericanos y los españoles difieran en su manera de colocar los CLs en las PMs de INF. Tampoco hay diferencia estadística entre Las Palmas, Sevilla y Madrid.

Con ciertas perífrasis de INF, los CLs tienden a aparecer en una determinada posición sintáctica. La perífrasis *hay que* se combina normativamente con un pronombre **enclítico** (NGLE 2010, p. 2148):

- (1) La decisión **hay que** tomarla hoy (en lugar de *...**la** hay que tomar...)

Según la NGLE (p. 2109), también la perífrasis incoativa <ponerse a + INF> requiere la PP del CL:

- (2) Se puso a leer**lo** (*Se **lo** puso a leer).

En (1) y (2) es la PP que se percibe y se presenta como correcta, pero se puede encontrar un caso contrario. Gómez Torrego (1999, p. 3332) señala que tanto la AP como la PP del CL *se* despronominalizado en *las pasivas reflejas con perífrasis* (3a, 3b) es gramatical, pero que su PP es dudosa o agramatical en *las impersonales sintácticas* (4a, 5a):

- (3a) **Se** {pueden/deben/tienen que/han de/empiezan a...} discutir los problemas.

- (3b) {Pueden/deben/tienen que/han de/empiezan a...} discutir**se** los problemas.

- (4a) Aquí **se** {puede/debe/tiene que/ha de/empieza a...} estar bien.

- (4b) *Aquí {puede/debe/tiene que/ha de/empieza a...} estarse bien.

- (5a) Aquí no **se** {puede/debe/tiene que/ha de/suele...} fumar.

- (5b) *Aquí no {puede/debe/tiene que/ha de/suele...} fumarse.

Davies (1995, p. 374) ofrece una prueba contundente de la influencia de la semántica del V auxiliar sobre la colocación de los CLs en las perífrasis de INF: *ir a* favorece más la AP, mientras que *haber*

que no aparece en los resultados (ej. 1). Los Vs modales aquí examinados (*poder, deber/deure, querer/voler, tener que, haber de/haver de*) también pertenecen a aquellos que favorecen la AP.

Gudmestad (2015) estudió la colocación de los CLs con *ir* y *querer* en el lenguaje oral de Caracas. La AP del CL resultó ser significativamente más común con *ir*. La PP del CL era más común con CLs de referencia inanimada, así como con un CL doble (p. ej., *me lo*).

Iglesias (2012) también recalca el papel de los factores léxico-semánticos. Su resultado de interés (p. 188) es que la colocación de los CLs ha experimentado cambios a lo largo de los siglos. En el siglo XIII, la AP casi llegaba al 100%. A partir del s. XV empezó a disminuir, hasta alcanzar un mínimo en el s. XIX, durante el cual los CLs usados con el V modal *deber* aparecen antepuestos tan solo en el 10,8% de los casos (*poder* 19,7% y *querer* 21,8%). Después, la AP ha estado en incremento, y esta tendencia continuará hasta nuestros días.

Davies (1995, p. 376) trata la colocación de los CLs reflexivos. Concluye que los Vs reflexivos asumen la AP del clítico en menor medida que los demás Vs y que entre ambos hay una diferencia significativa ($p=,001$). Los valores obtenidos para los Vs reflexivos por Davies para la AP son el 56,3% y la PP el 43,7% (N=1.683). Los valores para los Vs no reflexivos son para la AP el 63,8% y la PP el 36,2% (N=4.865). Se ve que también en este caso la AP es más común en términos absolutos, si bien la tendencia es más marcada entre los Vs no reflexivos.

El carácter \pm animado del referente del pronombre se ha señalado como un factor que influye en la colocación del CL. Según Myhill (1988a, pp. 241-245; 1988b, pp. 357-361), los CLs animados se anteponen más fácilmente que los inanimados. El autor propone una jerarquía de animacidad (1988a, 242), que fomenta la probabilidad de la subida del CL. Además de Gudmestad (2015) y Myhill (1988a, 1988b), la animacidad es mencionada por Davies (2015). Para la lengua escrita, Davies arrojó 466 (38,6%) ejemplos de la AP y 740 (61,4%) de la PP con referentes animados, mientras que con referentes inanimados, los resultados tienden aún más a la PP (27,2% frente al 72,8%).

3. Sobre la colocación de los clíticos pronominales en catalán

El CAT comparte con el ESP la variación libre en la colocación de los CLs en las PMs de INF. Esta postura es compartida por las presentaciones de la gramática normativa, como *Llibre d'estil de la Universitat Pompeu Fabra*, Gavarró y Laca (2008, p. 2677) y *Gramàtica del català contemporani* (2008) y *Gramàtica de la llengua catalana* (2023).

Si bien en líneas generales la colocación de los CLs en CAT corresponde al ESP, ciertas diferencias morfosintácticas/gramaticales lo distinguen del ESP y, por lo menos en teoría, pueden influir en los resultados cuando se contrastan ambas lenguas. En primer lugar, el CAT posee los adverbios

pronominales *en* e *hi*, ausentes en ESP. En segundo lugar, en CAT la mayoría de los CLs antepuestos y pospuestos no tienen la misma forma (p. ej., *em - me/et - te/el - lo/ens - nos/us - vos/ els - los/ es - se/en - ne*). En tercer lugar, de acuerdo con la gramática normativa, la PP de los CLs conlleva cambios fonéticos que para muchos catalanoparlantes resultan artificiales. En la mayoría de las variedades de CAT, la *-r* final de los INFs es muda, pero reaparece en el caso de un CL pospuesto. Este fenómeno pertenece a la lengua normativizada y es frecuentemente rechazado por los hablantes en situaciones de comunicación oral. De ahí que en la lengua hablada surjan variantes consideradas incorrectas (pero muy frecuentes en el habla espontánea) como *hem d'aixeca'ns* en lugar de *hem d'aixecar-nos*.¹ En definitiva, es necesario tomar en cuenta las diferencias anteriores a la hora de evaluar los resultados.

En cuanto a las restricciones o tendencias opuestas a la variación libre, *Gramàtica de la llengua catalana* (2023, §8.3.3) hace observar la obligatoriedad de colocar juntos los CLs múltiples. Cabe notar que lo mismo también ocurre en ESP. En consecuencia, son posibles *La Júlia pot haver de portar-me-les-hi*, *La Júlia me les hi pot haver de portar* o *La Júlia pot haver-me-les-hi de portar*, pero no **La Júlia em pot haver de portar-les-hi*. Lo arriba expuesto confirma asimismo que el CAT no tiene ningún inconveniente para anteponer y posponer secuencias de múltiples CLs.

Según *Llibre d'estil* (s.f.), con el *perfet perifràstic* y en determinadas perífrasis, ambas posiciones son adecuadas en el registro estándar, pero la PP (p. ej., *el president va adreçar-se als assistents*) es preferible en los registros marcadamente formales. En los menos formales, orales o coloquiales, se prefiere la AP del CL (*el president es va adreçar als assistents*) (ver tb. Fabra, 1956, p. 88; Paradís-Pérez, 2019, p. 36). Ya se ha visto que también en ESP la AP resulta ser marcadamente más común en los registros orales. Es de esperar, pues, que en los documentos científicos catalanes, la formalidad del registro fomente la PP del CL pronominal.

Al tratar las perífrasis verbales del CAT, Gavarró y Laca (2008, pp. 2677-2678) consideran como su denominador común la posibilidad de la AP del CL. En este respecto, difieren de las *secuencias de Vs principales*, que normalmente no la admiten (**La decideixo veure* en vez de *Decideixo veure-la*). No obstante, las autoras recalcan la presencia de la variación individual en estos últimos casos y mencionan (p. 2680) que al menos para algunos hablantes una construcción como *La procurava veure cada dia* está bien formada.

4. Método y materiales

¹ Agradecemos al revisor esta última información.

El enfoque del estudio empírico consistió en limitarse a un número reducido de casos y variables, pero al mismo tiempo conseguir muestras de un tamaño representativo. En consecuencia, no incluimos los factores sociolingüísticos; esto tampoco habría sido posible porque la mayoría de las veces nos faltaban los datos sobre las personas que habían producido los ejemplos. Como se ha visto en el apartado 2, entre España e Hispanoamérica no existe diferencia estadística en el discurso oral, por lo cual tampoco tomamos nota del origen geográfico de los ejemplos: sería aún menos probable encontrar diferencias en el género textual que nos ocupa.

Para estudiar la posición del CL en los textos científicos, se recogió mediante Startpage (s.f.) un corpus (N=3.588) compuesto por distintos casos, esto es, construcciones con el CL pronominal antepuesto y pospuesto (ESP 2.663 ejemplos, CAT 925). Startpage es un motor de búsqueda que utiliza la misma base de resultados que Google, pero es más apropiado para búsquedas realizadas para estudios científicos, porque, entre otras cosas, no incluye anuncios comerciales. La diferencia en el número de ejemplos entre las lenguas se explica simplemente por un mayor número de ejemplos disponibles en español. Los casos, a su vez, se componen de 10 pares de oposiciones sintácticas en ESP y 10 en CAT. Las recogidas se realizaron durante distintas etapas de 2022, según se indicará a continuación. Se recogieron todas las ocurrencias disponibles de cada caso en el momento de la observación. El objetivo era lograr un corpus representativo también en términos numéricos y que permitiera constatar posibles diferencias y tendencias. Las frases empleadas se eligieron por ser comunes en el discurso científico. Las frases usadas en ambas lenguas (23 a 29-1-2022) son:

(6a) ESP **se** puede decir que – puede decirse que

(6b) CAT **es** pot dir que – pot dir-**se** que

(7a) ESP **se** puede concluir que – puede concluirse que

(7b) CAT **es** pot concloure que – pot concloure's que

(8a) ESP **se** debe interpretar como – debe interpretarse como

(8b) CAT **es** deu/deuen interpretar com – deu/deuen interpretar-**se** com²

(9a) ESP **se** puede explicar por – puede explicarse por

(9b) CAT **es** pot explicar per – pot explicar-**se** per

² En CAT, para obtener un mayor número de casos, también se incluyó la forma plural *deuen*. El verbo *deure* seguido de INF en CAT no tiene el mismo significado que el verbo castellano *deber*. Según el *Gran Diccionari de la Llengua Catalana*, se usa como una construcción epistémica y su uso obligatorio es obsoleto, mientras que en ESP los dos sentidos coexisten.

Sintácticamente, en (6a) y (7a) la oración subordinada introducida por *que* constituye una subordinada sustantiva de sujeto. En consecuencia, la PP del *se* despronominalizado es gramatical en estos casos, equiparables con (3a y 3b).

Para asegurar la obtención de resultados precisamente sobre el lenguaje científico, en el campo de búsqueda de Startpage se añadieron los términos *estudio/estudi* y *artículo/article*. De esta manera solo se recuperaron documentos que incluían estos términos.

Después (1 a 9-2-2022), se usaron las frases (10a) y (10b) con el objetivo de estudiar si la inclusión del perfecto compuesto influye en la colocación del CL pronominal y se creó un corpus de ESP y CAT de 1.738 ocurrencias. El tiempo del V predicado no suele considerarse como un factor que influya en la colocación de los CLs, con la única excepción de Sinnott y Smith (2007), en cuyo estudio resultó ser el factor más importante en Bogotá. Queríamos saber si la longitud del elemento verbal de la perífrasis influye en la posición del CL pronominal. Los INFs mencionados a continuación se reconocieron como los más comunes a través de una búsqueda previa. El equivalente CAT de *tener que* es distinto, y corresponde a la expresión española *haber de*, pero en este caso en CAT es la opción más natural. Además, en ESP *haber de* es marcadamente formal.

(10a) ESP “**Nos** hemos querido basar” – “Hemos querido basar**nos**” (etc.)

Vs modales: *querer* (n=665), *poder* (n=531), *tener que* (n=454)

INFs: *querer*: basarse, centrarse, referirse

poder: percatarse, darse, ocuparse

tener que: enfrentarse, limitarse, centrarse

(10b) CAT “**Ens** hem volgut basar” – ”Hem volgut basar**-nos**” (etc.)

Vs modales: *voler* (n=146), *poder* (n=106), *haver de* (n=36)

INFs: *voler*: apropiarse, centrarse, limitarse, aturarse

poder: apropiarse, centrarse, adonar-se, fer-se

haver de: centrarse, limitarse, aturarse, contentarse

También se realizó otra búsqueda sobre el CAT (N=154) (4-2-22). El objetivo era estudiar la colocación del CL pronominal en torno a <*ha de* + INF>, la forma impersonal de *haver*, con los Vs *interpretar*, *dir* y *concloure*, p. ej., en *s’ha de interpretar com* frente a *ha de interpretar-se com*.

Por último, para estudiar el equivalente directo ESP de la perífrasis catalana <*haver de* + INF> desde la perspectiva de la colocación de los CLs pronominales, se recogieron todas las ocurrencias (N=453) de la construcción *hemos de* empleada con los Vs *limitarse*, *basarse* y *darse cuenta* (5-8-22). Completamos los datos más tarde (12-1-23), aplicando la búsqueda a estos mismos INFs cuando aparecen con *tenemos que* (N=798).

En los análisis estadísticos se utilizaron la prueba de χ^2 y la prueba U de Mann-Whitney con el umbral de significación de $<,05$.

4. Resultados

Los resultados de las primeras búsquedas se desprenden de la Tabla 2.

Caso	Español (N=760)			Catalán (N=483)		
	Procl.	Encl.	Total	Procl.	Encl.	Total
1	104 (57,5)	77 (42,5)	181	132 (67,7)	63 (32,3)	195
2	115 (56,7)	88 (43,3)	203	134 (91,2)	13 (8,8)	147
3	109 (50,2)	108 (49,8)	217	11 (68,8)	5 (31,3)	16
4	81 (50,9)	78 (49,1)	159	77 (61,6)	48 (38,4)	125
Total	409 (53,8)	351 (46,2)	760	354 (73,3)	129 (26,7)	483
	$\chi^2=3,3$, $p=0,35$, $df=3$ > ninguna diferencia			$\chi^2=36$, $p=0$, $df=3$ > diferencia significativa		

Tabla 2. Ejemplos (N=1.243) recogidos con Startpage (23- 29-1-22).

1 ESP se puede decir que – puede decirse que - CAT es pot dir que – pot dir-se que

2 ESP se puede concluir que – puede concluirse que - CAT es pot concloure que – pot concloure's que

3 ESP se debe interpretar como – debe interpretarse como - CAT es deu/deuen interpretar com – deu/deuen interpretar-se com

4 ESP se puede explicar por – puede explicarse por - CAT es pot explicar per – pot explicar-se per

La AP es predominante en ESP, pero la diferencia no es estadísticamente significativa. Por otro lado, el CAT sí presenta una diferencia significativa ($\chi^2=36$, $p=0$, $df=3$), y podemos concluir que en CAT se prefiere la posición preverbal en estos casos. Además, la diferencia entre el ESP y el CAT también es significativa ($\chi^2=46$, 4; $p=0$, $df=1$;). En consecuencia, al menos sobre la base de este resultado, el CAT tiende a la AP del CL, mientras que el ESP presenta una distribución uniforme. Los siguientes ejemplos ilustran los resultados:

(11a) Desde la óptica del autor, *se puede decir que* la educación ambiental es el proceso

(11b) Pero sí *debe interpretarse como* la respuesta reparativa a un daño

(11c) Per tant, *es pot dir que* les anomenades xarxes socials han multiplicat les...

(11d) De l'experiència viscuda fins ara *pot concloure's que*...

Los resultados de la búsqueda relacionada con los predicados en pretérito perfecto compuesto (PPC) y en *perfet* se ilustran en la Tabla 3.

Caso	Español (n=1.450)			Catalán (n=288)		
	Procl.	Encl.	Total	Procl.	Encl.	Total
1	198 (42,6)	267 (57,4)	465	73 (50)	73 (50)	146
2	242 (45,6)	289 (54,4)	531	52 (49,1)	54 (50,9)	106
3	203 (44,7)	251 (55,3)	454	27 (75)	9 (25)	36
Total	643 (44,3)	807 (55,7)	1450	152 (52,8)	136 (47,2)	288
	$\chi^2=0,9$, $p=0,6$, $df=2 >$ diferencia no significativa			$\chi^2=8,1$, $p=0,02$, $df=2 >$ diferencia significativa		

Tabla 3. Los Vs 1= querer/voler, 2=poder/poder, 3=tener que/haver de en PPC/ *perfet* (N=1.738).

“Nos hemos querido basar” – “Hemos querido basar**nos**” (etc.)

“**Ens** hem volgut basar” – ”Hem volgut basar-**nos**” (etc.)

En primer lugar, el ESP prefiere la PP, a diferencia de la Tabla 2. Sin embargo, tampoco este resultado es estadísticamente significativo. Al contrario, la prueba de χ^2 pone de manifiesto una diferencia significativa *entre* las Tablas 2 y 3 ($\chi^2=17,8$, $p=0$, $df=1$). El resultado sugiere que la diferencia impersonal-personal podría explicar la diferencia sistemática observada.

En la Tabla 3, el catalán presenta otra vez una diferencia significativa ($\chi^2=8,1$, $p=,02$, $df=2$), al igual que lo hacen ambas lenguas entre sí ($\chi^2=6,5$, $p=,01$, $df=1$). Sin embargo, la diferencia en CAT se explica únicamente por la perífrasis *haver de*. Sin esta, *el CAT no presentaría diferencia significativa*. Los resultados para *haver de* también difieren estadísticamente de los otros dos, de una distribución más bien uniforme. Este resultado es interesante también ya que el V *poder* favorece claramente la AP del CL en la Tabla 2 (67,7%). Los casos de la Tabla 3 incluyen un sujeto personal, la forma de la primera persona de plural. A continuación, se presentan cuatro ejemplos del corpus:

(12a) **Ens** hem hagut de limitar a fer una observació dels resultats sense poder...

(12b) ...**ens** hem hagut de limitar a analitzar només aquest període de temps.

(12c) En aquest estudi **ens** hem volgut centrar en el paper de la dieta

(12d) Fent aquest treball **hem** pogut adonar-**nos** de la falta de referents sobre...

Luego seguimos estudiando *haver de*. En la Tabla 4 figuran los resultados sobre otras tres frases exactas.

	Procl.	Encl.	Total
1	5	-	5
2	66	11	77
3	63	9	72
Total	134 (87)	20 (13)	154 (100%)

Tabla 4. <S'ha de + INF> frente a <ha de + INF-se> (StartPage, 4-2-22).

1 = s'ha de interpretar com – ha de interpretar-se com

2 = s'ha de dir que – ha de dir-se que

3 = s'ha de concloure que – ha de concloure's que

Se confirma otra vez la preferencia por la AP del CL con esta perífrasis. Notemos, sin embargo, que otra vez los ejemplos incluyen una construcción impersonal, lo que puede fomentar la AP como segundo factor. Los siguientes ejemplos ilustran su uso en el corpus.

(13a) *S'ha de interpretar com* si estiguessin els...

(13b) Però és clar que *s'ha de dir que* els alemanys també ho havien fet

(13c) *s'ha de concloure que* o bé han estat plagiats o bé han estat escrits pel mateix autor

El resultado sobre *haver de* en CAT despertó nuestro interés por examinar la construcción española *haber de*, de la que recogimos todas las ocurrencias disponibles en una misma frase (tabla 5).

	Procl.	Encl.	Total
1	24 (17,5)	112 (82,4)	136
2	12 (8,7)	126 (91,3)	138
3	50 (27,9)	129 (72,1)	179
Total	86 (19)	367 (81)	453
$\chi^2=19$; $p=0$; $df=2$ > Diferencia significativa			

Tabla 5. La PM hemos de (Startpage, 5-8-22).

1. **Nos** hemos de limitar – Hemos de limitarnos

2. **Nos** hemos de dar cuenta – Hemos de darnos cuenta

3. **Nos** hemos de basar – Hemos de basarnos

A diferencia de las Tablas 2 y 3, esta vez también en ESP se registra una diferencia significativa ($\chi^2=19$, $p=0$, $df=2$). Muy curiosamente, este resultado es además del todo contrario al que se obtuvo en CAT. Presentamos los siguientes ejemplos de los resultados:

(14a) *Hemos de limitarnos* pues a recomendar aquello que tiene alguna base científica

(14b) *hemos de darnos cuenta de que* cuanto menor sea la varianza residual...

(14c) para entender el texto bíblico no *hemos de basarnos* únicamente en...

Lo observado con respecto a *hemos de* encuentra apoyo en Schwenter y Cacoullos (2014). Al analizar un corpus oral del ESP hablado en Ciudad de México, los autores concluyeron que las construcciones menos frecuentes como *andar*, *ir* + GER, así como *deber (de)*, ***haber de***, *saber*, *tratar de*, *venir a*, *volver a* + INF favorecen la PP, en contraste con las más frecuentes, como *ir a*, *poder*, *querer*, *tener que* + INF. El resultado de Davies (1995, p. 377) difiere de forma decisiva del nuestro (Tabla 5) y del presentado por Schwenter y Cacoullos (2014). *Haber de* ocupa en la lista de Davies la tercera posición entre los auxiliares asociados con la mayor frecuencia de la AP –incluso sobrepasando a *tener que*–. La discrepancia puede explicarse por diferencias metodológicas, lo que subraya la importancia de examinar los resultados de varios estudios.

Requena (2020, p. 16) pone de manifiesto que la frecuencia de *haber de* ha disminuido significadamente desde el siglo XVIII hasta el siglo XX y que la de *tener que* ha aumentado en la misma proporción. Concluye en su estudio sobre el ESP oral argentino que con *tener que* el CL está pospuesto muy frecuentemente (72%, N=39) por la analogía con *haber que*, que requiere su PPEl autor no menciona la sustitución del futuro sintético por <*haber de* + INF> en (algunas) variedades hispanoamericanas, aparte de *ir a* (p. ej., Sánchez Lobato 1994, p. 563; *Diccionario panhispánico de dudas* 2005, s. v. *haber*, § 3a), que necesitaría tenerse en cuenta. Es evidente que el carácter particular de <*haber de* + INF> reserva sorpresas para los estudios empíricos. Blas Arroyo y Vellón Lahoz (2015) también tratan la sustitución histórica de *haber de* por *tener que*, pero lamentablemente no incluyen la posición de los CLs.

Por último, estudiamos el posible efecto condicionante de la longitud de la parte de la frase que precede al V auxiliar, esto es, si se refleja en la elección de una u otra variante. Calculamos el número de las palabras precedentes en una de las frases usadas y analizamos los resultados con la prueba U de Mann-Whitney (Tabla 6).

	a. media, b. mediana (N de palabras)	N de ocurrencias
[N palabras] ... <i>es pot explicar per</i>	a. 5,34 b. 3	77
[N palabras] ... <i>pot explicar-se per</i>	a. 6,15 b. 4,5	46
Prueba U de Mann-Whitney: U=1569,5; Z=-1,4, p=,16 → Diferencia no significativa.		

Tabla 6. *Catalán: longitud de la secuencia precedente (como número de palabras, de 0 a 24, Startpage, 8 a 9-2-2022).*

Las ocurrencias del segundo caso, la posición posverbal del CL, van precedidas de un ligeramente mayor número de palabras, pero la diferencia no es significativa, y podemos concluir que la longitud de la secuencia precedente no condiciona la elección. Los resultados sobre el ESP son similares (Tabla 7).

	a. media, b. mediana (N de palabras)	N de ocurrencias
[N palabras] ... <i>se puede explicar por</i>	a. 4,1 b. 2	81
[N palabras] ... <i>puede explicarse por</i>	a. 5 b. 2	78
Prueba U de Mann-Whitney: U=2872; Z=-0,99, p=0,3 → Diferencia no significativa.		

Tabla 7. *Español: Longitud de la secuencia precedente (como número de palabras, de 0 a 24, Startpage 7-2-22).*

Comparado con el ESP, el valor de p (0,16) obtenido para el CAT está más cerca del umbral de significancia que el valor correspondiente al ESP (0,3). Por ello, un nuevo análisis podría producir un resultado contrario. Los resultados para ambas lenguas por lo menos *sugieren* que un mayor número de palabras antes del sintagma verbal podría fomentar la PP del CL. Esto sería lógico teniendo en cuenta la posibilidad de que un incremento en el número de palabras pueda hacer que el usuario del idioma desee colocar el CL más lejos, para no “congestionar” demasiado la parte precedente de la oración. De todos modos, habría que estudiar este factor en un mayor número de ejemplos; una muestra de un tamaño reducido no pone de manifiesto tendencias estadísticamente constatables de óptima manera, aunque permita el uso de alguna prueba estadística.

5. Discusión y conclusiones

Para el ESP, los resultados confirman el fuerte arraigo de la AP del CL pronominal también en los textos científicos, pese a su asociación con el lenguaje oral. Además, en su mayoría los resultados demuestran mucha homogeneidad entre ambas variantes, aunque la comparación *entre* los distintos casos pone de manifiesto diferencias, incluso estadísticamente significativas.

La prueba de χ^2 confirma que en las Tablas 2 y 3 no hay diferencia. Las tablas sí presentan una diferencia muy significativa *entre sí*, interpretable por una tendencia del *se* despronominalizado a la

AP en las pasivas reflejas con perífrasis (Tabla 2). Esta observación debería confirmarse a través del análisis de nuevos datos, pero a estas alturas nos permitimos proponer una explicación. Como se ha visto, las impersonales sintácticas (ejs. 4 y 5) no aprueban la PP del CL. Proponemos que las pasivas reflejas con perífrasis (3a, 3b) favorecen en cierta medida la AP por analogía con las impersonales sintácticas. Aunque los dos tipos difieren en cierta medida en el plano semántico, sintácticamente son idénticos. Además, dicha diferencia semántica entre ambos puede parecerle inexistente al hablante, ya que en ambos casos se trata de una construcción impersonal y pasiva de tercera persona. En consecuencia, el hecho de que las impersonales sintácticas requieran la AP de *se* hace que las pasivas reflejas se comporten igual.

En el apartado 2 se discute la animacidad como factor que fomenta la AP del CL. Los resultados de la Tabla 2, con el *se* despronominalizado, no permiten examinarlo, pero los de la Tabla 3 ofrecen un buen punto de comparación con los de Davies (2015), mencionados en el apartado 2. La prueba de χ^2 pone de manifiesto una diferencia significativa entre ambos ($\chi^2=8,6$; $p=0,003$; $df=1$); Davies: AP 38,6%, PP 61,4% frente a AP 44,3%, PP 55,7% (Tabla 3). En consecuencia, nuestros resultados tienden en algo menor medida a la PP –aunque se componen de CLs reflexivos, que deberían favorecer la posición enclítica–. Lo mismo se repite al contrastar los resultados de Davies con los de la Tabla 8 (ver más abajo): AP 47,1%, PP 52,9% ($\chi^2=14,2$; $p=0$; $df=1$). Esto podría explicarse por diferencias metodológicas. Evidentemente, Davies no incluyó los Vs reflexivos en la categoría \pm animacidad (lengua escrita), ya que incluye 1.883 ejemplos, mientras que la de \pm reflexividad cuenta con 1.634. Por consiguiente, el efecto combinado de varios factores puede producir resultados que difieren de los registrados para un único factor.

En general, los resultados sobre el ESP confirman un importante equilibrio entre la AP y la PP del CL, a pesar de las diferencias entre los casos ilustrados por las Tablas 2 y 3. No obstante, la Tabla 5 con \langle haber de + INF \rangle difiere notablemente del patrón general, y, curiosamente, por su fuerte tendencia a la PP, produce además un resultado opuesto al CAT.

Con *tener que*, la PP (55,3%) es más frecuente en la Tabla 3, y la AP corresponde al 44,7% de los casos (frente al 19% para *haber de*). No obstante, para confirmarlo una vez más, creamos una muestra con *tener que* (Tabla 8) con los elementos idénticos a la Tabla 5 (*haber de*).

	Procl.	Encl.	Total
1	144 (49)	150 (51)	294
2	102 (44)	130 (56)	232
3	130 (47,8)	142 (52,2)	272

Total	376 (47,1)	422 (52,9)	798
$\chi^2=1,4$; $p=0,5$; $df=2 >$ Diferencia no significativa			

Tabla 8. La PM tenemos que (*Startpage*, 12-1-23).

1. **Nos** tenemos que limitar – Tenemos que **limitarnos**
2. **Nos** tenemos que dar cuenta – Tenemos que **darnos** cuenta
3. **Nos** tenemos que basar – Tenemos que **basarnos**

La PP del CL resulta más común que su AP, pero la prueba del χ^2 permite otra vez excluir una diferencia significativa ($p=0,5$). *Haber de* se comporta de una manera distinta de las demás PMs. Comparado con *tener que*, es menos frecuente en ESP, tanto en la lengua oral como en la escrita (cf. Blas Arroyo y Vellón Lahoz, 2015). Esto también puede reflejarse en la colocación del CL pronominal. Hemos visto (apartado 2) que la colocación general de los CLs ha experimentado cambios históricos, de tal manera que la AP disminuyó del siglo XV hasta el XIX (Iglesias, 2012, p. 188). Durante esa época, la frecuencia de *haber de* disminuyó a partir del siglo XVIII al XX (Requena, 2020, p. 16). La AP ha estado en aumento desde el XIX, pero durante este periodo la disminución de la frecuencia de *haber de* parece haber continuado al menos hasta el XX. Es posible que la PP de los CLs con este V sea una especie de “arcaísmo”: como *hemos de* ha quedado en un segundo plano, no habría participado en la reintroducción de la AP desde el XIX de la misma manera que los Vs más frecuentes. De todas formas, la colocación de los CLs con *haber de* requeriría un nuevo estudio, que también tome en cuenta la observación de Davies (1994, p. 377) de su frecuencia sorprendentemente elevada, así como su uso para expresar el futuro (Sánchez Lobato, 1994, p. 563) en el ESP de América.

El análisis de la supuesta influencia de la longitud de la secuencia precedente a la perífrasis de INF en la colocación del CL pronominal (Tabla 7) produjo un resultado negativo. Este factor no ha sido antes objeto de estudios. Aunque con los datos usados, la prueba U de Mann-Whitney dio un resultado negativo, no se puede excluir la posibilidad de que su aplicación a un corpus más grande pueda producir un resultado diferente.

Los resultados sobre el CAT presentan diferencias estadísticamente significativas tanto entre sí como respecto al ESP. Se trata siempre de una tendencia a la AP del CL. En las Tablas 2 y 3, esta tendencia constituye una diferencia estadística respecto al ESP. No obstante, en los casos en que el V modal aparece *con un sujeto personal*, la distribución es mucho más pareja (Tabla 3), y dicha diferencia a favor de la AP no puede considerarse como absoluta. Hemos visto que, en la Tabla 3, la

diferencia se explica por una única PM, *haber de*, que demostradamente favorece la AP del CL –al revés de *haber de* en ESP (Tabla 5)–.

La construcción impersonal, con el *se* despronominalizado, resulta favorecer la AP del CL en CAT, al igual que en ESP. Precisamente, el foco del presente estudio en el lenguaje científico hace que no dispongamos de un número representativo de ejemplos usados con una forma personal; esto es un tema para un estudio futuro.

La prueba estadística realizada para la Tabla 6, relacionada con el supuesto efecto condicionante de la secuencia inmediatamente precedente a la perífrasis con INF, excluye su papel. No obstante, un valor de p de ,16 basado en solo 123 ejemplos *puede* dar un resultado distinto con una muestra más grande. Podría plantearse la hipótesis de que el incremento en el número de palabras fomenta la PP del CL, para que lo que precede no se vuelva demasiado pesado:

(15a) D'altra banda, la relació observada entre els símptomes de TDAH i el diagnòstic de TOC subclínic, també pot explicar-se per ser dos trastorns que...

(15b) El fet de trobar-se la forma sevici en el text de la Sibilla publicat per Moliné i Brasés, tant pot explicar-se per...

frente a

(16a) Això es pot explicar per una ponderació major de la...

(16b) Aquest fet es pot explicar per diversos motius

Un futuro estudio, con más ejemplos, permitirá verificar o falsar esta última hipótesis. De todos modos, la tendencia del CAT a la AP de los CLs, que constituye una diferencia respecto al ESP, es evidente. Como hemos dicho, el corpus del presente estudio no es suficiente para describir y explicar esta diferencia de forma satisfactoria. Hacen falta resultados sobre una gama más amplia de casos. La Tabla 3, con un sujeto personal, proporciona resultados que difieren en cierta medida del patrón observado. Aunque se necesitan más resultados empíricos, se nos ocurre la posibilidad de que, en CAT, la AP frecuente del CL en la lengua oral influya en la lengua escrita en mayor medida que lo hace en ESP (cf. apartado 3). Inversamente, la lengua escrita en español se habría mantenido más conservadora por haber resistido más a la subida del CL.

Referencias

Bermúdez, F. (2006). La “subida de clíticos”: modalidad, prominencia y evidencialidad. *Lexis* XXX(1), 83-115.

- Blas Arroyo, J. L. & Vellón Lahoz, J. (2015). The refuge of a dying variant within the grammar: Patterns of change and continuity in the Spanish verbal periphrasis *haber de* + infinitive over the past two centuries. *Language Variation and Change*, 27, 89–116.
- Butt, J., Benjamin, C. y Moreira Rodríguez, A. (2019). *A New Reference Grammar of Modern Spanish* (6th ed). Routledge.
- Davies, M. (1995). Analyzing Syntactic Variation with Computer-Based Corpora: The Case of Modern Spanish Clitic Climbing. *Hispania*, 78(2), 370-380.
- Diccionario panhispánico de dudas* (2005). Real Academia Española. <https://www.rae.es/dpd/haber>
- Fabra, P. (1956). *Gramàtica catalana*. Teide.
- Gábor, K. (2002). *Subida de clítics en corpus electrònics: anàlisi automàtic de textos en espanyol peninsular modern* [Tesis doctoral, Universidad de Szeged].
- Gavarró, A. y Laca, B. (2008). Les perífrasis temporals, aspectuals i modals. En J. Solà, M.-R. Lloret, J. Mascarò, M. Pérez Saldanya (dirs.) amb la col·laboració de G. Rigau, *Gramàtica del català contemporani* (Quarta ed.). Volum 3. Editorial Empúries.
- Gómez Torrego, L. (1999). Los Vs auxiliares. Las perífrasis verbales de infinitivo. I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española, Vol. II*, (pp. 3323-3390). Espasa Calpe.
- Gramàtica de la llengua catalana* (2023). Institut d'Estudis Catalans. DOI: 10.2436/10.2500.08.1
- Gran Diccionari de la llengua catalana* (s.f.). Grup Enciclopèdia. <https://www.diccionari.cat/gran-diccionari-de-la-llengua-catalana>
- Gudmestad, A. (2005). Clitic climbing in Caracas Spanish: A sociolinguistic study of *ir* and *querer*. *Indiana University Linguistics Club Working Papers*, 6, 1–14.
- Iglesias, O. (2012). *Le placement des clitiques dans les complexes verbaux en espagnol : une nouvelle approche de la question* [tesis doctoral, Université Paris 8 VINCENNES-SAINT DENIS].
- Illamola, C. y Vila, F. X. (2015). Análisis de la posición de los pronombres átonos en construcciones perifrásticas entre escolares de la Región Metropolitana de Barcelona. *Diálogo de la Lengua*, VII, 36-57.
- Koch, P. & Oesterreicher, W. (2007). *Lengua hablada en la Romania: español, francés, italiano (Versión española A. López)*. Gredos.
- Llibre d'estil de la Universitat Pompeu Fabra*. <https://www.upf.edu/web/llibre-estil/pronoms>
- Myhill, J. (1988a). Variation in Spanish Clitic Climbing. *Georgetown University Round Table on Language and Linguistics*, 227–250.
- Myhill, John (1988b). The Grammaticalization of Auxiliaries: Spanish Clitic Climbing. *Proceedings of the Fourteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society* (1988), 352–363
- Nueva gramática de la lengua española (NGLE)* (2010). Sintaxis II. Real Academia Española. Espasa Libros.
- Paradís Pérez, Anna (2019). *L'ascens dels clítics: reestructuració i control*. Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Filologia Catalana. <http://hdl.handle.net/10803/668058>
- Requena, P. E. (2020). A Usage-Based Perspective on Spanish Variable Clitic Placement. *Languages*, 5(3), 33. <https://doi.org/10.3390/languages5030033>.
- Sánchez Lobato, J. (1994). El español en América. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (coords.), *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del IV Congreso Internacional de ASELE* (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera), 553-570.
- Schwenter, S. A. y Torres Cacoullós, R. (2014). Competing constraints on the variable placement of direct object clitics in Mexico City Spanish. *Revista Española de Lingüística Aplicada/Spanish Journal of Applied Linguistics*, 27(2), 514–536.

Sinnott, S. y Smith, E. (2007). *¿Subir o no subir? A look at clitic climbing in Spanish*. MS., The Ohio State University and Pikeville College.
Startpage. (s.f.). <https://www.startpage.com/>

La sémantique lexicale dans une perspective comparative français-italien : *temps et tempo*

Kirsten Jeppesen Kragh
Université de Copenhague
kirstenkragh@hum.ku.dk

&

Erling Strudsholm
Université de Copenhague
struds.hum.ku.dk

Résumé

L'objectif de la présente étude est de décrire et de comparer la sémantique lexicale des substantifs *temps* et *tempo*. Dans un dictionnaire moderne de français (Robert et al., 2007) ou d'italien (Sabatini & Coletti, 2005), ces mots sont présentés comme des entités polysèmes, ayant deux sens fondamentaux, indiquant soit la chronométrie, la durée ou la succession, soit un phénomène météorologique. Nous proposons d'établir un rapport entre les différents sens des deux mots polysème. Concrètement, nous allons examiner les contextes qui comportent le mot *temps/tempo* afin de trouver des indications qui contribuent à élucider la polysémie, et en même temps à identifier des relations sémantiques et fonctionnelles des sens différents. Nous partons de l'idée que chaque entité lexicale possède à l'origine un seul sens principal et que les sens secondaires sont dérivés de celui-ci. Notre cadre théorique se base sur Evans (2005), qui propose un cadre sémantique comprenant huit sens temporels du mot anglais *time* (correspondant au sens de *temps* et de *tempo*), dont sept sens sont dérivés d'un seul sens original. Dans ce qui suit, nous allons étudier le sens original du mot *temps/tempo* et discuter la possibilité d'appliquer le cadre d'Evans sur les langues romanes.

Mots clés : sémantique lexicale, français, italien, linguistique comparative, temps/tempo, polysémie

Abstract

The aim of the present study is to describe and compare the lexical semantics of the French noun *temps* and the Italian noun *tempo*. In a modern French (Robert et al., 2007) or Italian dictionary (Sabatini & Coletti, 2005), these words are presented as polysemous entities, with two basic meanings, indicating either chronometry, duration or succession, or a meteorological phenomenon. We propose to establish a relationship between the different meanings of the two polysemous words. We examine contexts that include the word *time/tempo* to find indications that help elucidate polysemy, and at the same time identify semantic and functional relationships of the different meanings. We start from the idea that each lexical entity originally possesses a single primary meaning, and that secondary meanings are derived from it. Our theoretical framework is based on Evans (2005), who proposes a semantic framework comprising eight temporal senses of the English word *time* (corresponding to the sense of *temps* and *tempo*), seven of which are derived from a single original sense. In what follows, we will study the original meaning of the word *temps/tempo* and discuss the possibility of applying Evans' framework to Romance languages.

Keywords: lexical semantics, French, Italian, comparative linguistics, time/tense, polysemy

1. Introduction

Temps/tempo (time) est une notion difficile à définir et qui exprime non seulement un point ou une action donnée dans le passé, le présent ou le futur, mais aussi sa durée. Le temps en tant que phénomène objectif peut être mesuré en unités allant des secondes aux années, aux siècles, voire aux millénaires, mais le temps est aussi un concept cognitif, étroitement lié à la culture, à la philosophie et à la linguistique. Autrement dit, il faut distinguer le temps physique, qui est quantifiable, objectivement mesurable, et le temps vécu qui est de nature cognitive, subjective, qualitative.

Ces distinctions pourraient correspondre à celles du philosophe français Henri Bergson qui différencie le temps physique et quantifiable comme phénomène objectif et mesurable, et le temps vécu, caractérisé par des relations et des différences qualitatives (Lübcke, 2010, p. 689).

Dans ce qui suit, nous proposons de décrire le cadre sémantique de deux substantifs, le français *temps* et l'italien *tempo*. Dans un dictionnaire moderne de français (Robert et al., 2007) ou d'italien (Sabatini & Coletti, 2005), les mots *temps* et *tempo* sont présentés comme des entités polysèmes¹, ayant deux sens fondamentaux, indiquant soit la chronométrie, la durée ou la succession, soit un phénomène météorologique.

Nous partons de l'idée que chaque entité lexicale possède à l'origine un seul sens principal et que les sens secondaires sont dérivés de celui-ci. Notre cadre théorique se base sur Evans (2005), qui propose un cadre sémantique comprenant huit sens temporels du mot anglais *time* (correspondant au sens de *temps* et de *tempo*), dont sept sens sont dérivés d'un seul sens original. Quel était le sens original du mot *temps/tempo* ? Est-ce qu'il est possible d'appliquer le cadre d'Evans sur les langues romanes, où le mot *temps/tempo* a aussi un sens météorologique qui n'existe pas en anglais ?

Afin de composer un corpus représentatif, nous avons cherché à couvrir différents types de textes, en incluant des exemples trouvés dans des bases de données web. Pour ce qui est des exemples français, nous nous référons tout d'abord au corpus *Frantext*², et pour les exemples italiens, au corpus *CORIS/CODIS*³. En plus, nous avons, pour les deux langues, effectué des enquêtes dans les corpus *Sketch Engine*⁴.

¹ Nous nous référons ici au concept de polysémie dans son acception courante: "the association of distinct (but related) meanings with one and the same lexeme" (Lichtenberk, 1991, p. 476), non seulement contrairement à l'approche monosémique selon laquelle un sens est associé à une forme, mais aussi par opposition au concept *heterosemy* proposé par Persson (1988) et adopté par Lichtenberk "to refer to cases (within a single language) where two or more meanings or functions that are historically related, in the sense of deriving from the same ultimate source, are borne by reflexes of the common source element that belong in different morphosyntactic categories".

² <https://www.frantext.fr>

³ https://corpora.ficlit.unibo.it/coris_ita.html

⁴ <https://www.sketchengine.eu>

Sketch Engine est un gestionnaire de corpus et un logiciel d'analyse de texte développé par *Lexical Computing Limited* depuis 2003. *Sketch Engine* prend en charge et fournit des corpus dans plus de 90 langues. Les corpus sont construits en parallèle ce qui offre de bonnes opportunités pour effectuer des études comparables.

Pour ce qui est de nos corpus provenant du web, il s'agit du *French Web 2017 (frTenTen17)* et du *Italian Web 2020 (itTenTen20)* qui appartiennent à la famille de corpus *TenTen*, une série de web corpus construit selon la même méthode, et qui contiennent des textes collectés sur l'internet.

2. Étymologie

Considérons d'abord l'étymologie. Le mot français *temps* aussi bien que le mot italien *tempo* proviennent du mot latin *TEMPUS*. Selon le dictionnaire latin *A Latin dictionary* (Lewis & Short, 1975 [1879], pp. 1851-1852), le mot *TEMPUS* comprend une série de sens : Non seulement le temps physique: 'Une portion ou une période de temps' et 'Le temps s'écoulant entre deux événements' mais aussi le temps vécu : 'Le bon moment' et 'Le temps dans ses aspects moraux' (voir aussi Schøsler & Skovgaard-Hansen, 2022a; Schøsler & Skovgaard-Hansen, 2022b). En plus, *TEMPUS* est utilisé dans la poésie et dans la rhétorique comme terme de métrique et dans la grammaire pour exprimer les temps des verbes. Ces valeurs ne sont pourtant pas étudiées dans la présente étude.

En français et en italien nous rencontrons aussi le sens météorologique. Ce sens était d'origine compris dans le mot latin *TEMPESTAS* qui réfère à la qualité physique du temps, beau ou mauvais. Ce sens persiste dans les mots français *tempête* et italien *tempesta*⁵.

Au cours de la transmission du latin aux langues romanes, les deux notions *TEMPUS* (= temps) et *TEMPESTAS* (= sens météorologique) semblent se confondre dans le mot *TEMPUS*, et le mot *TEMPESTAS* acquiert un sens nouveau (*orage*).

Déjà au douzième siècle, nous trouvons le sens météorologique dans la forme non-dérivée, comme nous le voyons dans les exemples 1) et 2) :

- (1) Cil li loerent tuit ensamble que il y aut hastivement, *biau temps* faisoit, si ot bon vent. (Anonym, Le roman d'Eneas, 1160, Frantext)
- (2) E da mezzo ottobre a calen di gennaio furono acque continove con gravi diluvii, e perdessene il terzo della sementa, ma il gennaio vegnente fu sì *bel tempo*, che.lla perdita sementa si raquistò. (Matteo & Filippo Villani: Cronica, secolo XIV, MIDIA)

⁵ Ce sens persiste aussi en anglais dans le mot *tempest*.

En français et italien modernes, les mots dérivés ont acquis le sens de mauvais temps (Rey & Rey-Debove, 1986, p. 1939; Sabatini & Coletti, 2005, p. 2730).

3. Sémantique lexicale

La sémantique lexicale regarde les sens d'un mot tel qu'ils sont codés dans une langue spécifique. Dans notre analyse, nous prenons comme point de départ la classification d'Evans (2004, 2005), qui comprend huit sens temporels du mot anglais *time*. Dans ce qui suit, nous allons d'abord présenter les huit sens établis par Evans et ensuite les illustrer par des exemples français et italiens afin de vérifier si ces sens sont pertinents dans un contexte français ou italien. Nous avons choisi de conserver les termes anglais car les tentatives de traduction en français pourraient conduire à des paraphrases inexactes.

I. Duration sense

Le premier point d'Evans, *duration sense*, exprime la durée, un événement qui se déroule lentement ou vite, plus précisément un intervalle de temps défini. Nous trouvons souvent ce sens accompagné d'adjectifs comme *long*, *court*, dans des expressions avec la fonction de complément d'adverbe (exemples 3) à 5)), et avec les verbes exprimant la durée (*s'arrêter/fermarsi*, dans le sens de 'rester immobile' et son opposé *voler/volare*), ayant la fonction de sujet (exemples 6) à 10)). Des événements, des actions peuvent *durer longtemps*, mais le mot *temps* ne peut pas fonctionner comme sujet avant le verbe *durer*.

- (3) The romance fizzled out of the relationship after only a **short time** (Evans, 2005, p. 42)
- (4) Après un **long temps** ils se retirèrent avec la personne de l'enfant. (Aragon, 1982, Frantext)
- (5) Così è stato per **lungo tempo** ed è ancora (CORIS 1980-2000, SubCorpus: MISC)
- (6) Looking back on the evening of their first date, it seemed to the couple that the **time had flown by** (Evans, 2005, p. 42)
- (7) Quand on s'aime, **le temps vole** (Dicker, 2012, Frantext)
- (8) Non ho tempo, quanto tempo è passato, **il tempo vola**, non ho mai un minuto (CORIS 1980-2000, SubCorpus: PRACC)
- (9) Un bonhomme qui dort ne peut pas faire que **le temps s'arrête**. (Perec, 2003, Frantext)
- (10) Ci sono dei momenti, voi arrivate a certi momenti in cui **il tempo si ferma** e diventa eterno (CORIS 1980-2000, SubCorpus: STAMPA)

Dans son modèle, Evans (2005, p. 48) considère le sens de durée en tant que durée limitée comme le sens fondamental, qui constitue le point de départ des autres sens qui en sont dérivés.

II. Moment sense

Le premier sens dérivé, *moment sense*, est celui du moment. *Moment sense* réfère à un point ou un moment ponctuel sans référence à sa durée. Dans ce sens, *temps/tempo* fonctionne comme sujet de verbes téliques indiquant soit le début soit la fin d'une action, comme *venir/venire, arriver/arrivare, passer/passare* :

- (11) *The time* for a decision *has arrived/come* (Evans, 2005, p. 54)
- (12) Parfois, *le temps vient* après de longues années au service de l'art, ... (Lovey, 2016, Frantext)
- (13) Sì, ormai *è arrivato il tempo* di una reazione dura. (CORIS 1980-2000, SubCorpus: STAMPA)
- (14) *Le temps est passé* où il vivait en paix jusqu'à la fin sous son clocher (Quinet, 1836, Frantext)
- (15) Ora *il tempo è passato* (CORIS 1980-2000, SubCorpus: NARRAT)
- (16) Il est *temps* de retourner au boulot (Letessier, 1980, Frantext)
- (17) Via, via cari miei! *È tempo* di andare a letto! (CORIS 1980-2000, SubCorpus: NARRAT)

Dans cet usage, *temps/tempo* apparaît comme un nom comptable, ce qui se reflète dans les exemples avec un article indéfini :

- (18) « présenter dans *un temps opportun* une loi complète sur la liberté de la presse, ... » (Chateaubriand, 1848, Frantext)
- (19) Non è possibile indicare *un tempo preciso* (CORIS 1980-2000, SubCorpus: NARRAT)

Dans ce sens, on préfère souvent le mot *moment* en français :

- (20) *Le moment est arrivé* de payer (Duras, 2006, Frantext)

Selon Evans, *moment sense* sert comme point de départ de deux autres dérivations, à savoir *instance sense* et *event sense*.

III. Instance sense

Instance sense réfère à une instance d'un événement particulier, et peut être énumérée. Dans ce sens, l'anglais *time* correspond aux substantifs français *fois* et italien *volta* :

- (21) *This time*, it was a bit more serious because I got a registered letter (Evans, 2005, p. 55)
- (22) *Cette fois*, ce n'était pas le rituel des vacances qui m'appelait - nous étions en février — mais une lettre de Germaine (Pontalis, 1980, Frantext)
- (23) Anche *questa volta* un tale criterio si è rivelato, ci sembra, molto efficace. (CORIS 1980-2000, SubCorpus : MISC)
- (24) Voici *la deuxième fois* que ce nom revient (Rivière, 1906, Frantext)
- (25) Era *la quarta volta* che Prodi tornava a Palazzo Chigi (CORIS 1980-2000, SubCorpus: STAMPA)
- (26) Il a avalé sa salive *une fois, deux fois, trois fois* (Benoziglio, 1980, Frantext)
- (27) L'ho ripetuto *tre volte* (CORIS 1980-2000, SubCorpus: NARRAT).

Nous rencontrons ce sens le plus souvent accompagné de l'article démonstratif (20 et 21)), sauf si énuméré au singulier avec un nombre ordinal (22) et 23)) ou au singulier ou pluriel avec un nombre cardinal (24) et 25)).

IV. Event sense

Event sense réfère à des événements précis, qui constituent, en général, des commencements ou des achèvements. Ces événements marquent l'avant-plan. Le mot anglais *time* équivaut dans ce cas au mot français *heure* et au mot italien *ora* :

- (28) The young woman's *time* [= labour] approached (Evans, 2005, p. 57)
- (29) Mais *son heure* vient après dîner, lorsque Jacques se met au piano (Mauriac, 1986, Frantext)
- (30) Aveva capito che era arrivata *la sua ora*. (CORIS 1980-2000, SubCorpus: NARRAT)

Dans ce sens, le nom, en fonction de sujet, est souvent accompagné d'un pronom possessif. De l'autre côté, nous trouvons aussi en italien des exemples avec *tempo* :

- (31) si avvicina *il tempo* delle consegne (CORIS 1980-2000, SubCorpus: STAMPA)

Dans ce sens, le français préfère *moment* au lieu de *temps* :

- (32) *Le moment* approche, mon vieil A, où je devrai te quitter. (Ormesson, 1993, Frantext)

V. Matrix sense

Dans le *matrix sense*, *le temps* signale une entité qui n'est pas limitée. Ainsi, *le temps* signifie un processus infini en subsumant tous les autres événements. On conçoit *le temps* comme indépendant d'autres événements ('forever', 'no end') (Evans, 2005, p. 59) :

(33) *Time flows/runs/goes* on forever (Evans, 2005, p. 59)

(34) C'est vrai, comme *le temps passe* ! comme *le temps passe*, n'est-ce pas... (Cluny, 1983, Frantext)

(35) Invece poi *il tempo passa* e non si recupera più (CORIS 1980-2000, SubCorpus: STAMPA)

VI. Agentive sense

Dans le sens agentif, *le temps* représente une entité qui a la capacité d'agir sur nous et sur notre environnement. On réfère au *temps* en tant qu'agent manifestant sa volonté ; il s'agit ainsi d'une personnification de *temps* :

(36) *Time has aged* me (Evans, 2005, p. 63)

(37) Le sentiment que *le temps travaille* pour vous, la certitude que le coupable viendra se livrer à l'heure choisie par lui. (Del Castillo, 1981, Frantext)

(38) *Il tempo lavora* a favore di chi si indebita, soprattutto se ha scelto il tasso fisso. (CORIS 1980-2000, SubCorpus: STAMPA)

(39) ..., *le temps change* toutes choses en nous, sauf une... (Bianciotti, 1985, Frantext)

(40) *Il tempo cambia* tutto e l'onda incessante della civiltà penetra dappertutto (CORIS MONITOR 2005-07, SubCorpus: PRACC)

(41) « Laisse faire, Madeleine. Laisse. *Le temps guérit* tout », finissait-elle par conclure au petit jour. (Ollivier, 1999, Frantext)

(42) Quando le era stata tolta la nipotina aveva sofferto enormemente e si era data anima e corpo al lavoro, sperando che il *tempo guarisse* le sue ferite (CORIS 1980-2000, SubCorpus: NARRAT)

Nos enquêtes nous ont donné des combinaisons avec une série de verbes différents qui attribuent au sujet (*temps/tempo*) un rôle clairement agentif. Nous avons essayé de distribuer ces verbes en des classes sémantiques selon leurs valeurs positives ou négatives.

La nature agentive de *temps/tempo* apparaît surtout dans les combinaisons avec des verbes comme *aider, guérir, soigner, atténuer, adoucir* :

(43) Forse non è vero che il *tempo aiuta* a dimenticare (qlibri.it).

(44) On y apprend avec douleur que le *temps soigne* les chagrins d'amour mais ne les guérit jamais. (beurkdeslivres.fr)

(45) Ma se il tempo cura tutte le ferite, lascerò che il *tempo faccia* il suo lavoro (michaela.it)

(46) Ma questo è l'uso e il *tempo attenuerà* il dolore (miti3000.it).

(47) Le *temps adoucira* ta peine. (free.fr)

En outre, nous trouvons des verbes comme *régler, jouer, enseigner, intervenir, effacer* et *acquérir* :

(48) Le *temps règle* notre vie quotidienne (<https://docplayer.fr>)

(49) Insomma, il *tempo giocherà* per te, se tu però saprai usarlo (nessunluogoelontano.it)

(50) Le *temps nous enseigne* la patience (<https://m.facebook.com>)

(51) Et pourtant, le *temps intervient* de manière essentielle dans deux aspects spécifiques (mike-soft.fr)

(52) ... sperando che il *tempo intervenga* a risolvere proverbialmente tutti i mali, come forse è effettivamente avvenuto (tuttotrading.it).

(53) On dit que le *temps efface* les blessures (psyel.fr)

(54) Dici che il *tempo acquista* un valore diverso quando si hanno figli (vanityfair.it).

Enfin, voici quelques exemples où un aspect inhumain de la nature humaine se manifeste de manière négative, par exemple des verbes comme *assassiner, tuer, dominer*, et *amplifier* :

(55) “Cercavamo di ammazzare il tempo prima che il *tempo ammazzasse* noi” (ilridotto.info).

(56) Le vent balaye ses larmes, le *temps tue* mon espérance. (probb.fr)

(57) Le *temps domine* la vie. Peut-on dominer le temps ? (<http://doc.rero.ch>)

(58) Ci sono tragedie che il *tempo amplifica* all'infinito (cittadiariano.it)

Dans tous les exemples présentés, *temps/tempo* est singulier et toujours accompagné de l'article défini.

VII. Measurement-system sense

Measurement-system sense signifie un système de mesure de la durée. Le mot anglais *time* correspond le plus souvent au mot français *heure* et italien *ora* :

(59) Eastern Standard *Time* is five hours behind Greenwich Mean *Time* (Evans, 2005, p. 66)

(60) Les passages de l'heure d'hiver à *l'heure* d'été, ... (Benoziglio, 1989, Frantext)

(61) Dopo 7 mesi questa notte torna *l'ora* solare. (CORIS 1980-2000, SubCorpus: STAMPA)

La mesure temporelle représente la corrélation entre le comportement périodique du monde extérieur et notre expérience de la durée (Evans, 2005, p. 65).⁶

VIII. Commodity sense.

Commodity sense réfère au temps en tant qu'entité précieuse ; une entité qui a de la valeur dont on peut négocier, ou qu'on peut échanger ou gagner :

(62) Remember that *time* is money (Evans, 2005, p. 68)

(63) J'ai gagné du *temps* en dépliant soigneusement mon linge (Meizoz, 2017, Frantext)

(64) Il ricercatore, così, guadagna *tempo* e risorse che può dedicare, molto più proficuamente, alla riflessione. (CORIS 1980-2000, SubCorpus: MISC)

Comme nous le voyons, il y a dans le cadre d'Evans plusieurs sens qui sont parallèles au français et à l'italien, mais il existe également des différences significatives. Ces différences seront discutées ci-dessous.

4. Applicabilité du modèle d'Evans sur les langues romanes

Evans (2005, p. 52) a organisé ces huit sens dans un cadre sémantique, qui illustre les relations entre chaque sens :

⁶ C'est également dans cette catégorie que nous trouvons, dans leur propre réseau sémantique, des collocations telles que le *temps partiel* et le *temps plein*. Nous remercions Vyvyan Evans (correspondance personnelle) pour cette observation.

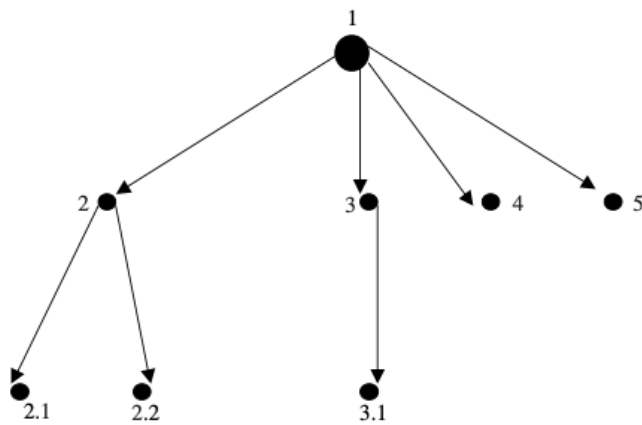


Figure 1
The semantic network for time

- | | |
|-------------------------|---------------------------------|
| 1: The Duration Sense | 3: The Matrix Sense |
| 2: The Moment Sense | 3.1: The Agentive Sense |
| 2.1: The Instance Sense | 4: The Measurement-system Sense |
| 2.2: The Event Sense | 5: The Commodity Sense |

Selon Evans, *duration sense* constitue le sens original et les sept autres sens sont dérivés de ce sens. Néanmoins, Marchetti a raison de remettre en question ce postulat, en indiquant que la définition d'Evans est circulaire (Marchetti, 2006, p. 18): “*Time is duration, duration is an interval, an interval derives from succession, and succession derives from duration: the loop is closed*”.

Comme nous l'avons montré, ce ne sont pas tous les sens du mot anglais *time* proposés par Evans qui sont pertinents pour une étude du sens français de *temps* et du sens italien de *tempo*. Ainsi, *instance sense* correspond à *fois*, *volta*, et *event sense* à *heure*, *ora*.

En revanche, le français et l'italien ont d'autres sens qui n'existent pas en anglais, par exemple, le sens météorologique (*weather*), le sens grammatical (*tense*), qui concerne les temps des verbes, et le sens musical (*beat*), ce qui confirme un degré plus haut de polysémie en français et en italien. Cela vaut pour les langues romanes en général (Kuen, 1971; Wandruszka, 1969).

Ayant accepté la classification d'Evans comme notre point de départ, nous avons comme but de tester si le modèle d'Evans peut s'adapter aux langues romanes, c'est-à-dire s'il peut constituer un cadre sémantique qui comprenne aussi d'autres sens de *temps/tempo*, y compris le sens météorologique. La question est de savoir s'il est toujours facile de désambiguïser la polysémie.

Wandruszka (1969, p. 42) montre dans un chapitre sur la polysémie comment les langues romanes séparent le sens chronologique et le sens météorologique. En dehors de l'importance du contexte, Wandruszka constate que le temps chronologique est mesurable à l'opposition du temps météorologique. Donc, les formes au pluriel signifient en général le temps chronologique, comme illustré dans les exemples (65) et (66) :

(65) Alors, oui, nous sommes aussi dans des *temps* tristes, douloureux et graves (education.gouv.fr)

(66) Questi brutti *tempi* fanno sognare ai rivoluzionari la nuova era (cctld.it)

Dans les exemples (67) et (68), nous avons les deux sens au singulier et au pluriel, respectivement :

(67) Ces derniers *temps* (1) le *temps* (2) change beaucoup et ... (webnode.fr)

(68) ma sicuramente il *maltempo* (2) degli ultimi *tempi* (1), il freddo ed il Tevere ingrossato hanno contribuito all'erosione del terreno al di sotto delle due strade (CORIS 1980-2000, SubCorpus: STAMPA).

Dans les exemples (67) et (68), les occurrences marquées par (1) sont au pluriel avec le sens chronologique, alors que les occurrences marquées par (2) sont au singulier avec le sens météorologique.

En plus, les pronoms possessifs ne s'utilisent pas avec *temps* dans le sens météorologique, uniquement avec le sens chronologique (Wandruszka, 1969, p. 43) :

(69) Auteur de plusieurs romans, il partage *son temps* entre Londres et la Suisse (4decouv.com)

(70) Persino Albert Einstein sottolineava, a *suo tempo*, con disappunto questo silenzio asserendo: ... (silverland.info)

Dans sa contribution « Zeit und Wetter in der Romania », Kuen (1971) reprend la discussion en proposant un élément commun dans la conception du temps chronologique et météorologique, à savoir l'expérience de changement : « In den von uns erlebten Wandlungen erfassen wir den Ablauf und die Abstände der Zeit, aber auch den Wandel der verschiedenen atmosphärischen Zustände und können so das in der Zeit sich ändernde Wetter als eine besondere Art von *tempus*, von zeichlichem Ablauf, auffassen »⁷.

Malgré ces distinctions relativement claires, nous trouvons encore des cas où il est difficile de faire la distinction entre les deux sens. Nous avons essayé d'inclure des adjectifs pour voir si ceux-ci auraient tendance à renforcer l'un ou l'autre sens. Les adjectifs signifiant une courte ou une longue

⁷ 'Dans les changements que nous vivons, nous saisissons le passage et les intervalles de temps, mais aussi le changement des diverses conditions atmosphériques et pouvons ainsi comprendre le temps, qui a changé au fil du temps, comme un type particulier de *tempus*, d'une séquence signifiée' (notre traduction).

durée se combinent évidemment avec *temps* au sens chronologique (voir les exemples (4) og (5) et (69)).

(71) Questo le dava pochissimo tempo per ottenere qualche risultato, ... (CORIS 1980-2000, SubCorpus: NARRAT).

De même, nous trouvons des adjectifs qui explicitent le sens météorologique (72) et (73):

(72) Une nuit est passée sur le temps gris et changeant. (Duras, 1981, Frantext)

(73) A Milano pioveva, un tempo autunnale, non c'era nessuno in giro per lo sciopero dei mezzi urbani (CORIS 1980-2000, SubCorpus: EPHEM).

Mais dans de nombreux cas, le même adjectif peut être utilisé avec *temps/tempo* dans les deux sens. Dans l'exemple (74), la structure syntaxique (*il y a ... que*) signale qu'il s'agit d'une expression chronologique, alors que dans (75), l'interprétation météorologique semble la plus probable.

(74) De ce sentiment, comme de ceux qui le suivirent, je sais encore un peu le « comment » mais il y a **beau temps** que j'ai oublié le « pourquoi », et je ne crois jamais tant conter l'histoire d'une autre que lorsque je conte mes amours... (Chandernagor, 1981, Frantext)

(75) Le **beau temps** de la semaine anglaise avait vidé Paris que les gens quittaient plus volontiers qu'autrefois. (Sabatier, 1980, Frantext)

En général, le contexte contribue à distinguer entre les deux sens, mais dans certains cas l'interprétation n'est pas univoque.

Par exemple, les deux verbes *permettere/permettere* et *cambiare/cambiare* s'utilisent avec les deux sens, mais le contexte nous aide à distinguer entre les deux, comme illustré dans les exemples (76) à (79). Dans les exemples (76) et (77), il s'agit clairement du sens chronologique, alors que dans les exemples (78) et (79), il est plus évident d'interpréter *temps* et *tempo* dans le sens météorologique, mais on ne peut pas exclure le sens chronologique.

(76) Seul le **temps permet** de faire baisser ce dernier (destinationsante.com)

(77) Solo il **tempo permetterà** di chiarire questi leciti dubbi (everyeye.it).

(78) A la belle saison, quand le **temps** le **permet**, une grande terrasse vous permettra de déjeuner en extérieur (passloisirs.fr)

(79) Colazione, **tempo permettendo**, servita in terrazza nello spazio comune (topbnb.it)

Pourtant, les exemples (80) et (81) sont ambigus :

(80) Le *temps* le *permettant*, nous avons pu également dériver au large pendant 2 nuits et là... (cybelle-planete.org)

(81) È prevista una pausa con “pranzo al sacco” (*tempo permettendo*) per ottimizzare i tempi di lavoro e sfruttare al massimo la giornata (rrci.it)

L’inclusion d’un contexte plus large pourrait certainement contribuer à lever l’ambiguïté dans la plupart des cas.

Il nous semble donc raisonnable d’inclure le sens météorologique dans le réseau d’Evans. Nous proposons que, en tant qu’entité mesurable et objective, *temps météorologique* appartient au *moment sense*, alors que le *temps météorologique* en tant que *temps vécu*, à savoir une expérience personnelle et subjective, appartient au *matrix sense*.

5. Discussions et perspectives

Dans cette étude, nous nous sommes limités à étudier la dimension sémantique des substantifs *temps* /*tempo*. Il y a beaucoup de traits dans le réseau sémantique de ces mots en français et en italien qui correspondent au modèle d’Evans, mais nous avons trouvé aussi des tendances communes pour le français et l’italien qui diffèrent de son modèle. *Duration sense*, *moment sense*, *matrix sense*, *agentive sense* et *commodity sense* correspondent grosso modo au modèle d’Evans. Comme nous l’avons montré, en ce qui concerne *instance sense*, le mot *time* correspond à *fois*, *volta*, et en matière d’*event sense*, on utilise plutôt *heure* et *ora*, bien que l’on ne puisse pas complètement ignorer l’utilisation du *tempo* en italien. Enfin, pour exprimer le *measurement-system sense*, on utilise les mots *heure* et *ora*. En outre, nous avons proposé comment intégrer le sens météorologique, qui n’existe pas en anglais *time*, et qui n’est donc pas inclus dans le réseau d’Evans.

Notre perspective à long terme est de replacer ces analyses dans un contexte socioculturel et dans ce contexte, nous pouvons profiter de l’analyse d’Evans qui distingue entre les sens primaires et les sens secondaires. Les premiers comprennent *duration sense*, *moment sense*, *instance sense* and *event sense*, parce qu’ils semblent liés aux capacités cognitives. Les derniers comprennent *matrix sense*, *commodity sense*, *measurement-system sense* et *agentive sense*. Les sens secondaires sont les sens qui semblent être dérivés des facteurs socio-culturels (Marchetti, 2006, p. 13) et pour cette raison, ces sens sont centraux pour nos analyses futures.

Selon Evans, son modèle peut refléter un développement diachronique entre chaque sens (Evans, 2005, p. 52). Nous avons comme but – à long terme – d’étudier un tel développement et de le corrélérer aux facteurs socioculturels afin d’identifier des motivations pour les changements sémantiques et fonctionnels dans le contexte extralinguistique. Ainsi, notre objectif est d’inclure ce cadre dans un travail plus large, partant de l’hypothèse que la langue et la société sont essentiellement interdépendantes et que les différents usages de *temps/tempo* reflètent des dimensions socio-culturelles.

Références

- Evans, V. (2004). *The Structure of Time. Language, meaning and temporal cognition*. John Benjamins Publishing Company.
- Evans, V. (2005). The meaning of *time*: polysemy, the lexicon and conceptual structure. *Journal of Linguistics*, 41, pp. 33-75.
- Kuen, H. (1971). Zeit und Wetter in der Romania. In *Interlinguistica. Sprachvergleich und Übersetzung. Festschrift zum 60. Geburtstag von Mario Wandruszka*, pp. 64-74.
- Lewis, C. T., & Short, C. (1975 [1879]). *A Latin Dictionary*. Clarendon Press.
- Lichtenberk, F. (1991). Semantic change and heterosemy in grammaticalization. *Language*, 67, pp. 475-509.
- Lübcke, P. (2010). *Politikens filosofileksikon*. Politiken.
- Marchetti, G. (2006). Commentary on Vyvyan Evans’ The Structure of Time. Language, meaning and temporal cognition. *Mind-consciousness-language*, 1-24. www.mind-consciousness-language.com
- Persson, G. (1988). Homonymy, polysemy and heterosemy: The types of lexical ambiguity in English. In K. Hyldgaard-Jensen & A. Zettersten (Eds.), *Symposium on Lexicography III*. (pp. 269-280) Niemeyer.
- Rey, A., & Rey-Debove, J. (1986). *Le Petit Robert* (Vol. 1). Dictionnaires Le Robert.
- Robert, P., Rey-Dobove, J., & Rey, A. (2007). *Le Nouveau Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Le Robert.
- Sabatini, F., & Coletti, V. (2005). *Il Sabatini Coletti. Dizionario della lingua italiana*. Rizzoli Larousse.
- Schøsler, L., & Skovgaard-Hansen, M. (2022a). Cum essem monachus, nihil aliud feci, quam quod perdidit tempus, adflixit meam ualeitudinem”. “Time is money” (Benjamin Franklin) Investigation du concept TEMPUS (temps). *Nordic Journal of Renaissance Studies*, 18, pp. 417-443.
- Schøsler, L., & Skovgaard-Hansen, M. (2022b). Étude sur le mot *tempus* chez Luther et chez Érasme. *Nordic Journal of Renaissance Studies*, 19, pp. 213-242.
- Wandruszka, M. (1969). *Sprachen. Vergleichbar und unvergleichlich*. R. Piper & Co. Verlag.

Interventions déstabilisatrices dans le conflit autour de l'usine française *GM&S Industry*

Marianne Liisberg
Université de Aarhus
ml@cc.au.dk

Résumé

Pendant les premiers mois du conflit français émergé autour de la fermeture de l'équipementier automobile *GM&S Industry* à la Souterraine, on voit surgir une série d'énoncés dans les médias français. Ces énoncés partagent tous une entité sémantique, un programme, selon laquelle l'usine doit être préservée à cause de son savoir-faire industriel unique. Dans un premier temps, nous identifions cette entité sémantique dans l'énoncé d'un député local qui défend explicitement la préservation de l'usine. Dans un second temps, nous observons cette même entité sémantique dans des énoncés provenant de deux acteurs associés au gouvernement français. Cette deuxième fois, en revanche, la préservation de l'usine est progressivement mise en cause. En effet, si ces trois acteurs interviennent sur une même entité sémantique, ils s'opposent néanmoins dans ce conflit. En mobilisant les catégories de programme, d'opération discursive et de (dé)stabilisation proposées sous la Sémantique du programme, cet article cherche à rendre compte de la manière dans laquelle le discours du gouvernement réussit à déstabiliser une entité sémantique ce qui, en dernière instance, provoque la mise en cause du futur de l'usine.

Mots-clefs : discours, déstabilisation, conflit social, sémantique du programme, *GM&S Industry*

Abstract

In the wake of the social conflict surrounding the *GM&S Industry* factory closing in France, a series of utterances is published in the French medias. These utterances all share a semantic entity ("un programme"), according to which the factory should be preserved due to its unique industrial know-how. The article identifies, first, this semantic entity in an utterance of a local politician that explicitly defends the preservation of the factory. Then, the same semantic entity appears in two utterances signed by actors closely associated to the French government at the time. This time, however, the preservation of the factory is put into question. While the three different actors intervene on the same semantic entity, these actors nevertheless oppose each other in the conflict. By mobilizing the framework of the *Sémantique du programme* and in particular the categories of *programme*, *opération discursive* and *(de)stabilisation*, this article aims to account for the way in which the government's discourse destabilizes a semantic entity that in effect leads to the possibility of closing the factory.

Keywords: *discourse, destabilization, social conflict, sémantique du programme, GM&S Industry*

1. Introduction

L'entrelacement de la signification et la politique a depuis longtemps été au centre de l'attention des chercheurs qui étudient les discours dans les situations conflictuelles. La *Sémantique du programme* (Camus & Lescano, 2019, 2021; Lescano, 2022, 2023), largement inspirée de la *Sémantique argumentative* (Anscombe & Ducrot, 1983; Carel, 2011), n'en est pas une exception. En fait, la Sémantique du programme propose une description des situations politiques et conflictuelles en

analysant la manière dont les discours opèrent sur des entités sémantiques, lesdites « programmes » (Camus & Lescano, 2021). Étant défini comme une « moule » à partir de laquelle de nouveaux discours et actions peuvent être engendrés (Camus & Lescano, 2021, p. 403), un programme est susceptible d'interventions qui transforment son degré de stabilité. Ainsi, en observant comment les processus de stabilisation de certains programmes participent à la structuration du déroulement de la situation entière, la Sémantique du programme propose une saisie sémantique afin de rendre compte des transformations de différents types de situations conflictuelles, y compris les conflits sociaux de longue durée dont il sera question dans le présent travail.

Jusqu'à présent, la recherche menée au sein de la Sémantique du programme montre que l'(in)stabilité d'un programme est le résultat des interventions antagoniques portées sur ce programme à travers des textes et des énoncés. Plus précisément, lorsqu'un programme apparaît comme instable, il est plus susceptible de faire objet d'opérations discursives antagoniques (Camus, 2020 ; Lescano, 2016), d'où découle l'hypothèse que la stabilité d'un programme dépend largement des types d'opérations discursives (Camus, 2020, Camus & Lescano, 2021). Cependant, dans d'autres cas, l'instabilité d'un programme semble découler non pas des opérations portées sur ce programme, mais des relations que le programme entretient avec d'autres programmes. Le concept de tension désigne, selon Camus (2020, p. 220), une situation où deux programmes sont reliés de sorte que toute opération discursive effectuée sur l'un des deux revient à l'opération discursive antagonique sur l'autre, ce qui déstabilise en retour ce dernier.

L'observation de l'imbrication entre l'opération discursive, la tension et l'instabilité a conduit à l'hypothèse selon laquelle certains processus de changement social dans les situations conflictuelles reposent largement sur des processus de (dé)stabilisation liés à des programmes particuliers. Ainsi, Camus (2020, p. 203) soutient que la (dé)stabilisation doit être considéré comme l'un des « principes régulateurs » centraux des situations politiques conflictuelles.

Dans la continuité de cette hypothèse et des recherches menées au sein de la Sémantique du programme, le présent article se propose d'analyser un processus de déstabilisation qui intègre à la fois des opérations discursives et une tension. Ce processus se concentre autour d'un programme particulièrement important dans le cadre d'un conflit français récent émergé en 2016 par l'annonce de fermeture de l'usine GM&S Industry située à la Souterraine.

Notre travail s'organise de la manière suivante : nous présenterons, dans un premier temps, les concepts-clefs de la Sémantique du programme que nous appliquerons, dans un second temps, dans l'analyse d'une série de trois énoncés provenant du conflit français. Ce faisant, nous analyserons

comment un processus de déstabilisation visant un programme central se déclenche d'abord à travers des opérations discursives, ensuite à travers l'établissement d'une tension entre ce programme et un autre.

2. Le conflit GM&S : contexte et base empirique

Le conflit social concernant la fermeture de l'usine française GM&S Industry surgit en décembre 2016 à l'annonce de liquidation judiciaire. La délocalisation d'une partie de la production en dehors de la France est alors prévue par les deux clients majeurs, les groupes Renault et Peugeot. Cette annonce implique le licenciement de l'ensemble des 283 salariés de l'usine. Soutenus par des députés locaux, les salariés se mobilisent en vue d'empêcher la fermeture de l'usine au bord de la faillite. Le gouvernement français agit dans ce contexte en tant que négociateur : il est chargé de trouver un nouveau repreneur et de garantir les engagements financiers des deux sociétés automobiles dont il est, lui-même, un des actionnaires principaux.

Les énoncés étudiés dans cet article proviennent d'un corpus de 279 textes issus de la presse écrite française que nous avons constitué à partir d'une base de données des archives en ligne, *LexisNexis*. Ces textes sont apparus au cours d'une période de neuf mois, à savoir du 3 décembre 2016, marquant le jour de l'annonce de fermeture, à la fin de septembre 2017, moment où le nouveau propriétaire, GMD, prend l'usine en charge.

Dans un travail antérieur (Liisberg, 2023), nous avons étudié ce conflit en nous focalisant en particulier sur son déroulement pendant les derniers mois et surtout à partir de mai 2017. Dans le présent article, nous étudions en revanche un processus de déstabilisation qui se présente à travers une série de trois énoncés apparus au cours des trois premiers mois du conflit, à savoir entre le 7 décembre 2016 et le 11 février 2017.

3. Concepts-clefs de la Sémantique du programme : le programme et l'opération discursive

En s'inspirant de chercheurs en analyse du discours et sciences sociales tels que Michel Pêcheux (1975) et Louis Althusser (1970), la Sémantique du programme prend son point de départ dans l'hypothèse que les discours antagoniques visent à modifier ou à maintenir, voire, à rendre « disponible » et « indisponible » certaines actions (Lescano, 2022, p. 99). Ainsi, dans la mesure où un discours - compris ici comme un ensemble d'énoncés travaillant vers une même finalité - cherche à définir l'issue d'un conflit social en l'orientant vers une finalité précise, les opérations

discursives portées par ce discours vont non seulement chercher à orienter le conflit vers cet issu, elles cherchent également à diminuer la possibilité d'agir des discours adverses participant au même conflit. En ce sens, les discours agissent toujours en vue d'un double-objectif ce qui créent des dynamiques déstabilisatrices. Plus précisément, cette approche propose de décrire et analyser les dynamiques (de)stabilisatrices à partir de l'hypothèse d'un *espace sémantique* partagé sur lequel les discours agissent en effectuant des opérations discursives sur les programmes (Lescano, 2017, 2023). En adoptant une saisie sémantique, les processus de transformation des situations politiques sont ainsi envisagés notamment à partir des transformations de l'ordre sémantico-discursives, à savoir des transformations du degré de stabilité des programmes qui fait de la (dé)stabilisation un « principe régulateur » central (Camus, 2020, p. 203).

En effet, nos recherches antérieures ont montré que, dans le conflit français, les énoncés des salariés et des députés locaux visent tous à empêcher la fermeture de l'usine notamment en stabilisant certains programmes de même qu'ils cherchent à obstruer la réussite des discours visant justement cette fermeture en déstabilisant d'autres programmes (Liisberg, 2023). Dans ce contexte, les énoncés provenant d'un discours gouvernemental dans les premiers mois du conflit prennent une position plus ambiguë : certains visent à empêcher la fermeture, alors que d'autres rendent justement cette fermeture plus probable. C'est cette ambiguïté que nous allons étudier de près.

Tout énoncé qui apparaît dans le contexte d'un conflit social constitue une « intervention discursive » (Camus & Lescano, 2019) portée sur l'espace sémantique. L'intervention discursive comprend deux composants : un programme qui existe dans l'espace sémantique de la situation, et une opération discursive avec laquelle l'énoncé agit sur le programme.

Développée à partir d'une relecture du concept d'aspect argumentatif (Carel, 2011) provenant de la Théorie des Blocs Sémantiques, la catégorie de programme est formulée spécifiquement dans le but de décrire les entités sémantiques qui se présentent dans le contexte des situations politiques et conflictuelles (Camus & Lescano, 2021). Cette catégorie occupe une place centrale dans cette approche : lorsque les processus de stabilisation et de déstabilisation sont liés à des programmes particulièrement importants, ils peuvent, selon Camus (2020, p. 203), affecter la situation tout entière. Selon Camus et Lescano (2019, p. 38) les textes et les énoncés effectuent tous des interventions discursives dans des situations conflictuelles en mobilisant des programmes et puisque les programmes existent dans un espace sémantique partagé, le même programme est parfois atteint par des interventions visant soit des objectifs convergents (au cas où ce programme apparaît comme plutôt stable), soit des objectifs antagoniques ce qui entraîne en revanche que ce programme se

présente comme instable et polémique (Camus, 2020). Ce sont ces différentes interventions discursives portées sur un même programme qu'il s'agira pour nous de décrire dans le conflit français.

Comme nous l'avons montré dans un travail antérieur (Liisberg, 2023), toute identification d'un programme dans un texte ou un énoncé repose sur l'étude de l'espace sémantique de la situation et sur l'étude des textes spécifiques intervenant sur cet espace. Il s'ensuit que contrairement aux entrelacements argumentatifs que l'on trouve dans la Sémantique argumentative (Anscombe & Ducrot, 1983) et aux aspects argumentatifs que l'on trouve dans la Théorie des Blocs Sémantiques (Carel, 2011), le programme ne se réduit pas à la signification linguistique d'un terme du lexique ; le programme est en revanche décrit à partir de la situation conflictuelle dans laquelle il se situe, et à travers laquelle il entretient des relations avec d'autres programmes. Pour reprendre la terminologie de Camus et Lescano, cela revient à affirmer que tout programme est « situé » (Camus & Lescano, 2021, p. 406) dans une situation particulière et qu'il est « relié » (Camus & Lescano, 2021, p. 407) à d'autres programmes présents dans cette même situation. En somme, pour identifier un programme à partir d'un texte ou d'un énoncé, nous devons tenir compte du contexte particulier dans lequel le programme apparaît et, dans notre cas, du conflit autour de l'usine GM&S.

Si le programme est la cible des interventions discursives, l'opération discursive en est l'arme. Les discours mobilisent les programmes « en opérant » sur eux (Camus & Lescano, 2019, p. 40) à travers des opérations discursives. Camus et Lescano (2019) distinguent trois types d'opérations discursives différents (l'investissement, le combat et la naturalisation) qui présentent chacun la manière dont une intervention discursive contribue à affecter la stabilité d'un programme dans l'espace sémantique. Dans le contexte de notre étude, seuls deux d'entre eux s'appliquent ; celui de l'investissement et celui de la naturalisation.

L'opération d'investissement est accomplie par des énoncés qui affirment et « défendent » explicitement un programme (Camus & Lescano, 2019, p. 40). Des expressions telles que *X est bien* ; *Nous voulons X* ou *Nous devons X* sont toutes des exemples de ce type d'opération effectué sur le programme X. L'opération de naturalisation ressemble à celle d'investissement dans la mesure où elles cherchent toutes deux à rendre le programme sur lequel elles sont effectuées plus stable dans l'espace sémantique. Toutefois, l'opération de naturalisation intervient sur le programme concerné d'une manière qui le présente comme étant « déjà stabilisé » (Camus, 2020, p. 210) ce qui fait de l'opération de naturalisation une opération plus puissante en termes de stabilisation que celle d'investissement. En fait, en présentant un programme comme un « fait brut » (Camus & Lescano, 2021, p. 409), un énoncé qui opère sur un programme par le biais d'une naturalisation cherche à

réduire son caractère polémique et, ce faisant, cette opération constitue un moyen « de soustraire certains éléments du débat » (Camus, 2020, p. 213). De nombreux types d'expressions pourraient servir d'exemples de l'opération de naturalisation. Par exemple, *Nous savons que X*, *X est Y*, *Normalement, X* sont toutes des expressions qui interviennent sur le programme X avec une opération de naturalisation.

Alors que la stabilité est assurée par une succession d'opérations de naturalisation sur un même programme, un programme instable peut également obtenir une stabilité lorsqu'une opération plus puissante est effectuée sur lui (Camus, 2020, p. 207). Ainsi, il ne suffit pas de remettre le programme en discours pour que ce programme soit stabilisé ; il faut aussi que le programme est mis en discours avec une opération stabilisatrice, à savoir une opération de naturalisation. Par exemple, dans le contexte du conflit français, où les députés locaux défendent dès le début la préservation de l'usine, on pourrait supposer qu'un énoncé de François Hollande, président à l'époque, affirmant que l'usine doit être sauvée affecterait l'issue du conflit en rendant la fermeture de l'usine plus difficile. En s'accordant avec les discours visant la préservation de l'usine, cet énoncé déclencherait ainsi potentiellement une transformation du conflit, étudions-le à présent.

4. Tentatives déstabilisatrices dans le conflit GM&S

L'étude d'une succession de trois énoncés apparus dans le sillage immédiat de l'annonce de fermeture de l'usine GM&S nous permet d'identifier un programme qui, au fur et à mesure que le conflit se développe, s'avère central pour la préservation ou non de l'usine. A partir de là, il sera ensuite possible de retracer un processus de déstabilisation visant spécifiquement ce programme. Plus précisément - et comme nous le verrons à travers notre analyse de ces énoncés - ce programme est progressivement déstabilisé au cours des premiers mois du conflit grâce à des interventions discursives provenant notamment des énoncés qui s'associent au discours gouvernemental.

Observons, dans un premier temps, ce programme dans l'énoncé suivant qui provient d'un entretien avec un député local au sujet de la fermeture de l'usine. L'énoncé est apparu dans le journal, *La Montagne*, le 7 décembre 2016 :

- (1) « C'est encore un savoir-faire industriel mis à genoux dans un bassin industriel sévèrement touché. Quel gâchis ! », se désole Gilles Nempont, adjoint à Éguzon.¹

¹ « Une quarantaine d'élus a visité l'usine hier matin » publié le 7 décembre 2016 dans *La Montagne*.

Dans le conflit français, comme nous le savons, les députés locaux sont généralement contre la fermeture de l'usine et, dans les énoncés signés par les députés locaux, le savoir-faire industriel de l'usine est présenté comme un atout qui doit être préservé. C'est dans ce contexte que le programme que nous observons une première fois dans l'énoncé (1) est situé. Plusieurs termes et expressions coïncident dans cet énoncé et présentent ce contexte : le terme « savoir-faire », l'expression « mis à genoux », le fait que l'usine se situe « dans un bassin industriel gravement touché » ; la qualification de la situation comme un « gâchis ». Tous ces éléments - tels qu'ils sont utilisés dans cet énoncé particulier et dans le contexte de cette situation particulière – convergent en un programme, une entité sémantique, qui, à la mode des entrelacements argumentatifs de la Sémantique argumentative, réunit deux composants : le savoir-faire précieux et la préservation de ce savoir-faire. Autrement dit, selon ce programme, parce que l'usine dispose d'un savoir-faire précieux, elle doit être préservée. En suivant Lescano (2023), nous pouvons présenter ce programme comme suit :

(P1) [savoir-faire unique → préserver]

Lorsque le programme (P1) apparaît dans l'énoncé (1), ce programme est installé dans l'espace sémantique du conflit GM&S une première fois. L'énoncé (1) est effectivement un des premiers énoncés qui participent à la création de ce que nous considérons ici comme un discours de préservation, puisqu'il intervient sur un programme qui rend la fermeture de l'usine moins disponible grâce, entre autres, à la stabilisation de ce programme. Les opérations discursives peuvent effectivement nous assister pour clarifier comment l'énoncé du député local intervient sur le programme (P1) en augmentant sa stabilité. En fait, cet énoncé effectue une opération de naturalisation sur le programme (P1) car il présente le programme comme un fait indiscutable au moyen de l'expression *X est Y* qui se présente dans la tournure « c'est encore ».

A ce moment du conflit, le programme (P1) y existe de manière pacifique sans qu'il fasse l'objet des interventions discursives qui le rejettent ou qui le conteste. L'absence des interventions antagoniques nous permet, en suivant Camus (2020, p. 207), de le considérer comme un programme stable. Cette stabilité sera cependant mise en cause quelques semaines après avec l'apparition d'un énoncé signé par François Hollande. L'énoncé est publié dans un article du journal *La Montagne* le 7 janvier 2017, donc un mois après l'énoncé (1). Il opère sur le programme (P1) au moyen d'une opération d'investissement :

(2) « Il faut sauvegarder votre savoir-faire, votre technologie. Si nécessaire, je viendrai à La Souterraine ! »²

Ainsi, dans la mesure où cet énoncé présente le savoir-faire comme un atout qu'il faut sauvegarder, et que l'énoncé utilise l'expression *il faut* qui marque un souhait, l'énoncé défend explicitement la préservation du savoir-faire. Toutefois, l'opération avec laquelle l'énoncé (2) intervient sur le programme (P1) n'est pas celle d'une naturalisation, mais plutôt du premier type, à savoir une opération d'investissement et en ce sens, il s'agit d'une opération moins puissante en termes de stabilisation.

Les deux énoncés que nous venons d'étudier effectuent ainsi tous deux des interventions discursives sur le programme (P1). Or, là où ce programme est présenté comme stable dans l'énoncé (1), c'est précisément cette stabilité que l'énoncé (2) de François Hollande met en cause. Il l'instaure ainsi dans un processus de déstabilisation : dans l'énoncé (1) le programme est introduit dans l'espace sémantique et présenté comme étant - pour reprendre l'expression de Camus (2020, p. 210) – « déjà stabilisé ». Dans l'énoncé (2), ce programme est remis en discours, cette fois cependant avec une opération moins puissante en termes de stabilisation, à savoir une opération d'investissement.

Si l'énoncé de François Hollande et celui de Gilles Nempont participent tous deux à la création d'un discours de préservation, ils le font des manières différentes : l'énoncé du député local et l'énoncé du président Hollande présentent et défendent tous deux explicitement le même programme. Or, là où l'un le présente comme étant déjà stabilisé, l'autre remet sa stabilité en cause lorsqu'il en opère à travers une opération d'investissement. Dès lors, ce programme devient progressivement instable dans l'espace sémantique du conflit français.

De manière générale, les types d'opération que nous venons de présenter nous permettent donc d'expliquer comment les discours interviennent dans le conflit français dans le but de modifier ou de maintenir le *statu quo*. Si les deux énoncés semblent participer à la création d'un discours de préservation, le futur de l'usine est progressivement remis en cause à plusieurs reprises dans le discours du gouvernement à la suite de l'énoncé de François Hollande.

Ainsi, un mois après la parution de l'énoncé de François Hollande, le programme (P1) réapparaît dans une déclaration du Premier ministre de l'époque, Bernard Cazeneuve. A ce moment, Cazeneuve a été chargé de diriger les négociations entre les salariés, représentés par les syndicats, et les clients

² « François Hollande hier et aujourd'hui en Corrèze pour des inaugurations et des vœux », publié le 7 janvier 2017 dans *La Montagne*.

majeurs à savoir les constructeurs automobiles et en particulier les groupes Renault et Peugeot. Cazeneuve se rend, dans ce contexte, sur le site industriel. C'est à la suite de cette visite qu'il est cité le 11 février 2017 dans un article publié dans *La Montagne* :

- (3) « Ce que j'ai vu aujourd'hui, ce sont des salariés qui travaillent depuis des décennies, avec une exigence, un savoir-faire, une excellence qu'il faut pérenniser. » Mais pas question pour autant « de raconter des histoires aux salariés pour créer des déceptions ». ³

Une fois de plus, le terme « savoir-faire » se présente dans l'énoncé (3) et cette fois il est mis en relation avec le terme « pérenniser » que nous comprenons comme un synonyme de « sauvegarder », terme que nous venons d'observer dans l'énoncé (2). En utilisant ces deux termes et en les reliant, l'énoncé opère sur un programme selon lequel l'usine doit être préservée parce qu'elle dispose d'un savoir-faire unique, programme qui correspond donc au programme (P1) que nous avons identifié dans les deux énoncés précédemment étudiés.

L'énoncé de Bernard Cazeneuve reprend ainsi le programme (P1) que nous venons d'identifier d'abord dans l'énoncé du député local et ensuite dans l'énoncé du Président. Mais l'intervention qui apparaît dans l'énoncé de Bernard Cazeneuve montre encore une similarité frappante notamment avec celle que nous avons identifié dans l'énoncé de François Hollande : l'expression *il faut*, que nous trouvons dans l'énoncé (3) (« il faut pérenniser ») indique, encore une fois, la présence d'une opération d'investissement qui présente le programme (P1) comme un souhait. Autrement dit, cet énoncé défend explicitement la préservation de l'usine et participent ainsi, comme les deux autres, à la création du discours de préservation.

Ainsi, tous les trois énoncés semblent travailler vers une même finalité, à savoir la préservation de l'usine creusoise. En ce sens, la ligne du gouvernement converge donc avec le discours des députés locaux puisqu'ils cherchent tous à protéger l'usine et à empêcher sa fermeture.

Cependant, lorsque nous nous concentrons sur la dernière partie de l'énoncé, c'est-à-dire « Mais pas question pour autant “de raconter des histoires aux salariés pour créer des déceptions” », nous pouvons y identifier une deuxième intervention portée cette fois sur un programme inédit : l'utilisation de l'expression « raconter des histoires » et celle de « créer des déceptions » présentent un programme selon lequel toute promesse implique un risque de décevoir. Présentons ce deuxième programme ainsi :

³ « GM&S : le Premier ministre veut la pérennisation sans la garantir » publié le 11 février 2017 dans *La Montagne*.

(P2) [faire des promesses → risque de décevoir]

La présence de ce deuxième programme signifie que l'énoncé (3) contient non pas une intervention discursive, mais deux : la première opère sur le programme (P1) au moyen d'une opération d'investissement, la deuxième opère, quant à elle, sur le programme (P2) au moyen d'une opération de naturalisation. Si la première intervention participe à la création du discours de préservation parce qu'elle investit le même programme que nous avons identifié dans les énoncés (1) et (2), la seconde nous oblige cependant à revisiter cette analyse initiale ; elle déstabilise le programme (P1) en opérant une tension par rapport au programme (P2).

En général, lorsque deux programmes sont reliés par une relation de tension, tout énoncé opérant sur l'un d'eux opérera nécessairement aussi implicitement sur l'autre. Si la tension est le plus souvent associée à une relation antagonique où l'opération d'investissement sur l'un des programmes déclenche une opération de combat sur l'autre (Lescano, 2016), dans certains cas, elle se constitue cependant au niveau de la stabilité des deux programmes. En ce cas-là, la tension se produit lorsque l'instabilité de l'un des deux programmes est renforcée avec l'augmentation de la stabilité de l'autre (Camus, 2020, p. 110). Autrement dit, lorsqu'une opération d'investissement sur l'un déclenche une opération de naturalisation sur l'autre. C'est cela qui semble se présenter d'emblée dans l'énoncé (3).

En effet, l'énoncé (3) intervient d'abord sur le programme (P1) à travers une opération d'investissement. Ainsi, il agit sur le programme (P1) d'une telle manière que l'énoncé semble chercher à empêcher la fermeture de l'usine. Puisque le savoir-faire est ici présenté comme un atout, selon une première interprétation, cet énoncé convergerait avec celui du député local et celui de François Hollande. Or, lorsque nous prenons en compte la deuxième intervention, celle portée sur le programme (P2), cette interprétation doit être nuancée. Ainsi, comme l'énoncé (3) introduit un nouveau programme (à savoir le programme (P2)) et comme il y intervient à travers une opération de naturalisation, d'un point de vue sémantique, cet énoncé travaille sur le programme d'une telle manière que l'usine soit mise en péril ; l'énoncé présente le programme (P2) comme étant déjà stabilisé et, ce faisant, grâce aux opérations effectuées sur les programmes (P1) et (P2), l'énoncé (3) opère une relation de tension entre les deux programmes. Cette tension se constitue au niveau de la stabilité des deux programmes : en augmentant la stabilité du programme (P2), l'énoncé diminue celle du programme (P1). Dès lors, la préservation de l'usine devient de moins en moins probable à la suite des énoncés provenant du discours du gouvernement.

À la lumière de cette nouvelle interprétation, comment devrions-nous analyser l'ensemble des trois énoncés dans le contexte du conflit français ? L'énoncé de Cazeneuve comporte deux interventions sur deux programmes différents. La première investit le programme selon lequel le savoir-faire doit être préservé, ce qui converge à la fois avec l'intervention discursive dans l'énoncé (1) du député local et avec l'intervention discursive que nous venons d'identifier dans l'énoncé (2) signé par François Hollande. Toutes les trois interventions envisagent de sauver l'usine d'une fermeture. Toutefois, à ces trois interventions discursives, la seconde intervention discursive de l'énoncé de Cazeneuve (correspondant donc à l'opération de naturalisation sur le programme (P2)) s'oppose parce qu'elle s'oriente vers un autre issu du conflit : elle envisage de prendre des précautions qui pourraient potentiellement aboutir à la fermeture effective de l'usine.

En utilisant les catégories de la Sémantique du programme, nous pouvons observer comment le programme (P1) est d'abord introduit dans l'espace sémantique par l'énoncé (1), puis progressivement déstabilisé par l'énoncé (2), pour enfin, avec l'énoncé (3), être déstabilisé lorsqu'il entre en tension avec le programme (P2).

5. Remarques de conclusion

Dans cet article, nous avons proposé d'analyser une série de trois énoncés à travers laquelle nous observons un processus de transformation passant par la déstabilisation d'un programme central dans le conflit social français autour de la fermeture de l'usine GM&S. Les trois énoncés provenant des premiers mois du conflit autour de l'annonce de fermeture de l'usine GM&S illustrent comment la déstabilisation d'un programme procède à la fois par des tentatives déstabilisatrices (des opérations discursives moins puissantes) et par l'établissement d'une relation de tension entre deux programmes.

En adoptant une saisie sémantique aux interventions discursives des trois énoncés, nous pouvons cerner comment le discours du gouvernement déstabilise un programme installé auparavant dans ce conflit par l'énoncé d'un député local. Bien que la déstabilisation du programme soit le résultat d'une succession d'interventions discursives, notre analyse montre qu'elle finit par mettre l'avenir de 283 salariés de cette usine en péril.

Références

- Althusser, L. (1970). Idéologie et appareils idéologiques d'Etat. *La Pensée*, 151, pp. 1-27.
 Anscombe, J.-C., & Ducrot, O. (1983). *L'Argumentation dans la langue*. Pierre Mardaga.
 Camus, Z. (2020). *Pour une description sémantique des assemblées citoyennes et politiques. Etude du Marinaleda, du NPA et de Nuit debout*. (Thèse de doctorat), EHESS,

- Camus, Z., & Lescano, A. (2019). Polyphonie et modes d'intervention discursive. À propos de la description sémantique des situations politiques conflictuelles. *ANTARES: Letras e Humanidades*, 11(23), pp. 24-52.
- Camus, Z., & Lescano, A. (2021). Sémantique argumentative et conflictualité politique: le concept de "programme". In L. Béhe, M. Carel, C. Denuc, & J. C. Machado (Eds.), *Cours de Sémantique Argumentative* (pp. 401-414). Pedro e João editores.
- Carel, M. (2011). *L'entrelacement argumentatif. Lexique, discours et blocs sémantiques*. Honoré Champion.
- Lescano, A. (2016). El Signo de polémica. Elementos de la polémica argentina en torno a Alberto Nisman. *Tópicos del Seminario*, 35, pp. 173-204.
- Lescano, A. (2017). Prendre Position. Une Approche Sémantique des Conflits Sociaux. *Conexao Letras*, 18(12), pp. 73-94.
- Lescano, A. (2022) Oposiciones asimétricas. Un estudio semántico a partir del conflicto de Notre-Dame-des-Landes. *Refracción*, 6, pp. 77-104.
- Lescano, A. (2023). *Prolégomènes à une sémantique des conflits sociaux*. Hermann.
- Liisberg, M. (2023). *Le Pouvoir du Sens, Le(s) Sens du Pouvoir. Vers une description sémantico-discursive des transformations des rapports de pouvoir dans deux conflits sociaux contemporains en France et au Danemark*. (Thèse de doctorat), Université de Aarhus,
- Pêcheux, M. (1975). *Les Vérités de la Palice*. Maspéro.

Predicados complejos vs. formas léxicas independientes. Diferencias tipológicas entre el danés y el español

Henrik Høeg Müller
Universidad de Aarhus
henhm@cc.au.dk

Resumen

En este artículo, se demuestra cómo el danés y el español –ejemplos representativos de las lenguas germánicas y románicas, respectivamente– se distinguen entre sí en cuanto a su realización de verbos frasales, los llamados predicados complejos. En danés, los predicados complejos se forman por pseudoincorporación, un proceso que se caracteriza por presentar rasgos prosódicos, topológicos y morfológicos que sugieren una estrecha relación entre los componentes del predicado complejo. En español, generalmente no se dispone de esta posibilidad altamente productiva de formar predicados complejos, por lo que se suele utilizar lexemas simples que van asociados a un significado específico para expresar el mismo contenido semántico. En base a estas consideraciones, se sugiere que uno de los puntos clave para entender la falta de correspondencia entre las lenguas germánicas y románicas en términos de estructurar y codificar información léxica y sintáctica radica en sus diferentes capacidades para construir predicados complejos mediante la pseudoincorporación.

Palabras clave: estructura argumental, predicados complejos, prosodia, pseudoincorporación, telicidad, verbos frasales

Abstract

In this paper it is demonstrated how Danish and Spanish, as representative examples of the Germanic and Romance languages, respectively, differ from each other in terms of their realization of phrasal verbs, so-called complex predicates. In Danish, complex predicates are formed on the basis of pseudo-incorporation, a process characterized by prosodic, topological and morphological features that suggest a close relationship between the components of the complex predicate. In Spanish, this highly productive possibility of forming complex predicates is generally not available, and, therefore, the same semantic content is usually expressed through simple lexical units associated with a specific meaning. Based on these considerations, it is suggested that one of the key points to understanding the lack of correspondence between the Germanic and the Romance language in terms of structuring and codifying lexical and syntactic information lies in their different capacities for constructing complex predicates through pseudo-incorporation.

Key words: argument structure, complex predicates, phrasal verbs, prosody, pseudo-incorporation, telicity

1. Introducción

El propósito de este artículo es demostrar desde una perspectiva tipológica cómo el danés y el español se distinguen entre sí en cuanto a su realización de patrones sintácticos y léxicos. Se argumenta que el danés, como tendencia general, usa verbos frasales formados por la combinación de un verbo y un copredicado, los llamados *predicados complejos*, para expresar un determinado contenido semántico

que el español suele transmitir por unidades léxicas simples (véase Morata & Müller, 2022).¹ Algunos ejemplos de este contraste se exponen a continuación:

(1a) V + ADV DIRECCIÓN:	<i>give</i> ‘dar’ <i>gå</i> ‘ir’	<i>give op</i> ‘abandonar/rendirse’ <i>gå ned</i> ‘hundirse’
(1b) V + SP:	<i>synge</i> ‘cantar’ <i>gå</i> ‘ir’	<i>synge i kor</i> ‘ser cantante de coro’ <i>gå på pension</i> ‘jubilarse’
(1c) V + N:	<i>læse</i> ‘leer’ <i>vaske</i> ‘lavar’	<i>læse avis</i> ‘leer el periódico’ <i>vaske bil</i> ‘lavar el coche’

Llamamos predicado complejo a la unión entre un elemento no verbal o *copredicado* y un verbo o *predicado huésped* (Nedergaard Thomsen & Herslund, 2002) mediante un proceso de pseudoincorporación (= PI) (Dayal, 2011 y Borik & Gehrke (eds.), 2015, entre muchos otros). Como se desprende de los ejemplos (1a-1c), el copredicado puede constituirse por adverbios (1a), sintagmas preposicionales (1b) y nombres escuetos (1c). Uno de los postulados nucleares de este artículo es que la formación de verbos frasales no se debe ver como un fenómeno aislado sino como elemento de un campo más amplio, a saber, los llamados predicados complejos, que, por su lado, constituyen una ejemplificación clara de la organización esquemática de la lengua danesa (véase abajo).

Es una observación empírica bien conocida que, p.ej., el inglés emplea verbos frasales, mientras que, en situaciones paralelas, el español tiende a usar unidades monoléxicas. Por ejemplo, entre muchas páginas de internet dedicadas al tema, en el material didáctico que diseña el British Council de México para enseñar inglés a hispanohablantes, se incluye una lista de los verbos frasales más usados en conversaciones diarias, con ejemplos ilustrativos de esta diferencia como *break down* ‘descomponer’, *blow up* ‘explotar’ y *call off* ‘cancelar’.²

La estrategia inglesa de formar estructuras verbales complejas se puede extrapolar al conjunto de lenguas germánicas, y, por ende, resulta de interés en el caso del danés. Con base en esto, la hipótesis sostenida en este trabajo es que las diferencias en los patrones sintácticos y morfológicos entre el

¹ Los análisis aquí presentados han sido discutidos anteriormente en dos ocasiones: el XXI Congreso de Romanistas Escandinavos en agosto de 2022 y el seminario anual de la Sociedad Danesa de Gramática en octubre del mismo año. Deseo expresar mi gratitud a los participantes en estos dos encuentros científicos por sus muchos comentarios útiles y, además, informar que se está publicando un artículo en danés, Müller (en prensa), que aborda algunos de los mismos temas tratados aquí, sin embargo, con un enfoque considerablemente más acentuado en los patrones morfosintácticos de las estructuras danesas.

² kortlink.dk/2kbfbz

español y el danés no son aleatorias, sino que se pueden explicar como contrastes tipológicos entre lenguas léxicas, como el español, y lenguas de estructura esquemática, como el danés.

Se argumentará que los contrastes en cuanto a la formación de verbos frasales son una consecuencia lógica del hecho de que las posibilidades de los verbos españoles de realizar alternancias de valencia son limitadas (aunque, por supuesto, no inexistentes) y, al mismo tiempo, solo en circunstancias muy especiales son capaces de pseudoincorporar otros elementos lingüísticos como parte de un proceso de formación de predicados complejos.

De acuerdo con estas consideraciones, sugerimos que uno de los puntos clave para entender la falta de correspondencia entre las lenguas germánicas y románicas en cuanto a cómo estructuran y codifican la información léxica radica en sus diferentes capacidades para construir predicados complejos mediante la pseudoincorporación.

2. Pseudoincorporación

El proceso de PI consiste en la unión entre un predicado huésped y un copredicado, pero difiere de la incorporación morfosintáctica, es decir, la absorción propiamente dicha del copredicado por parte del predicado huésped, en que los componentes se mantienen separados. A pesar de ello, el proceso de PI se caracteriza por presentar rasgos prosódicos y morfológicos que sugieren una estrecha relación entre los componentes del predicado complejo, como en la incorporación morfosintáctica.

Primero, cualquiera que sea la forma léxica del copredicado, el verbo danés se reduce prosódicamente, formándose así una unidad de acentuación entre el verbo y el copredicado. El subíndice ₀ indica acentuación débil, mientras que el superíndice [|] (la barra) indica acentuación plena en la palabra en cuestión.

(2a) *Juan[|]gâr[|] i skole.*
 Juan va a colegio
 ‘Juan va andando al colegio.’

(2b) *Juan₀gâr[|] i skole.*
 Juan va a colegio
 ‘Juan es alumno.’

↓

Juan [[gâr]_{predicado huésped} [i skole]_{co-predicado}]]predicado complejo

(3a) *Ana* ^ˈ*stɪrte* ^ˈ*ned* *fra Rundetårn*.
 Ana correr;PST abajo de Torre.Redonda
 ‘Ana bajó corriendo a toda prisa de la Torre Redonda.’

(3b) *Ana* ^o*stɪrte* ^ˈ*ned* *fra Rundetårn*.
 Ana caer;PST abajo de Torre.Redonda
 ‘Ana se cayó de la Torre Redonda.’

Ane [[*stɪrte*]_{predicado huésped} [*ned*]_{co-predicado}]_{predicado complejo} *fra Rundetårn*

En (2b) y (3b), ejemplos de acentuación débil en el verbo, se forman predicados complejos entre el predicado huésped (el verbo) y el copredicado (el sintagma preposicional *i skole* y el adverbio *ned*, respectivamente). Esta estructura queda ilustrada por la anotación entre corchetes de los ejemplos debajo de las flechas. La formación de unidades de acentuación unitaria entre el verbo y el copredicado ha sido estudiada desde diferentes perspectivas por muchos investigadores de la lengua danesa, como por ejemplo Rischel (1983), Nedergaard Thomsen (1991), Petersen (2010), y Hansen y Heltoft (2011).

Además, podemos observar cómo los predicados complejos pueden adquirir un significado bien distinto del que tiene el predicado huésped por sí solo (sin embargo, véase (5)). En (2a) y (3a), los verbos, de acentuación plena, mantienen su estatus como elementos sintácticos y predicativos independientes al no fusionarse con otros componentes de la oración, por lo que expresan su significado original de manera de movimiento. Por el contrario, en (2b) y (3b), los verbos, de acentuación débil, pseudoincorporan el sintagma preposicional *i skole* y el adverbio *ned*, formándose así unidades complejas con otro significado, es decir “ser alumno” y “caerse”, respectivamente.

En segundo lugar, cuando el copredicado contiene un nombre (ya sea un objeto o un complemento preposicional), no suele llevar elementos que expresen categorías funcionales nominales. Podemos decir que el copredicado pierde su estatus de argumento gramatical y se convierte en un modificador que es pseudoincorporado en el verbo.

A modo de conclusión parcial, se puede afirmar que en danés existe la posibilidad de formar ambas estructuras (un predicado complejo con acentuación unitaria o, como alternativa, una estructura regular de acentuación plena en ambos elementos lingüísticos) y, además, que esta alternancia ocurre de forma sistemática. En español, en cambio, esta alternancia de codificación prosódica, con sus efectos de diferencia de significado, simplemente no es una opción gramatical a disposición de sus hablantes.

3. Predicados complejos en el ámbito gramatical del español

En la literatura gramatical española, el término ‘predicado complejo’ no parece englobar un fenómeno unitario, sino que se refiere a una amplia variedad de expresiones que van, al menos, desde las perífrasis verbales (*volver a hacer*), pasando por las construcciones verbales de apoyo (*hacer copia*), construcciones causativas (*hacer llegar*) y de predicado de objeto (*proclamar rey*), hasta frases verbales semilexicalizadas (*ir al médico*) (véase, por ejemplo, Real Academia Española, 2009, §§ 14, 15, 22, 23, 26, 28, 30, 34, 35, 38, y 41).

En la misma línea, Alvariño (1998, p. 506) propone una definición según la cual los predicados complejos son unidades pluriléxicas de base verbal que aparecen siempre en la misma estructura fija y estable. Afirma que el significado total de los predicados complejos no corresponde exactamente a la suma de los significados de los elementos, y que estos predicados se destacan por ser ampliamente aceptados como expresiones fijas utilizadas como unidades prefabricadas de múltiples palabras. Además, clasifica las construcciones de verbos de apoyo (*tomar un baño*) y frases verbales semilexicalizadas (*alargar la pata*) como representativas de la categoría de predicados complejos. En gran medida, esto significa que los predicados complejos en un contexto español abarcan todo tipo de casos en los que un verbo, hasta cierto punto, pierde su significado léxico original en combinación con uno o más elementos lingüísticos.

En consecuencia, un rasgo común de las descripciones españolas parece ser que los predicados complejos no son semánticamente transparentes, es decir, su significado no puede descodificarse simplemente sobre la base de la semántica de las partes, sino que juntos significan algo más de lo que indican las partes. Sin embargo, desde el punto de vista del danés, no es razonable ver la transparencia semántica como una característica definitoria, ya que los predicados complejos pueden ser tanto transparentes como no transparentes según su naturaleza, cf. los ejemplos que se presentan en (4a-4c).

(4a) *Skibet* [[*gå*]_{verbo simple} [*ned*]_{co-predicado}]predicado complejo
barco;DET va abajo
‘El barco se hunde.’



(4b) *María* [[*gå*]_{verbo simple} [*på pension*]_{co-predicado}]predicado complejo
María va enpensión
‘María se jubila.’



(4c) *Ole* [[*vasker*]_{verbo simple} [*bil*]_{co-predicado}]predicado complejo
Ole lava coche
‘Ole lava el/su/un coche.’

Las flechas entre los ejemplos daneses indican que los predicados complejos se sitúan en un continuo según su transparencia semántica. El significado de (4a) no es deducible de la suma de sus componentes, mientras que (4b) representa un paso hacia menos abstracción por la especificidad semántica del complemento *pension* ‘pensión/jubilación’. La expresión en (4c) es léxicamente transparente, pero la relación sintáctica entre los componentes da lugar a que los predicados V+N sistemáticamente sean interpretados como expresiones atéllicas que denotan actividades rutinarias, institucionalizadas o ritualizadas (véase Herslund, 2005, p. 94 y las referencias mencionadas allí).

Otro argumento en contra de considerar la falta de transparencia semántica como una característica definitoria de los predicados complejos radica en el hecho de que cabe la posibilidad de que las expresiones con acentuación unitaria sean completamente no opacas, como en (5).

- (5) *Pigen* *ogår* *ned* *ad* *trappen*.
 chica;DET va abajo deescalera;DET
 ‘La chica baja las escaleras.’

Esto significa que los predicados complejos daneses no son necesariamente opacossemánticamente, pero, al mismo tiempo, es innegable que sólo los predicados complejos, es decir, las expresiones con acentuación unitaria, pueden dar lugar a interpretaciones metafóricas no transparentes, como en (2b) y (3b).

En general, los datos aquí presentados reafirman el supuesto de que el español no dispone de predicados complejos similares a las construcciones del danés y, además, ponen en perspectiva la circunstancia destacada anteriormente en este artículo de que el español se inclina por una traducción monoléxica de los predicados complejos daneses (véanse, p.ej. (4a) y (4b)). En pocas palabras, el danés y el español simplemente difieren en cuanto a su potencial de expresión y sus definiciones del concepto de predicado complejo. En consecuencia, para explorar esta diferencia tipológica con cierta profundidad, el resto del artículo se centra en discutir un subconjunto de construcciones de PI danesas, a saber, predicados complejos del tipo V+adverbio (verbos frasales), y las posibles traducciones equivalentes en español en forma de lexemas simples.

4. Divergencias léxicas y sintácticas entre el español y el danés

Sabemos desde hace prácticamente un siglo que, en el contexto de los eventos de movimiento, las lenguas románicas tienden a utilizar verbos que lexicalizan la dirección del movimiento, mientras que las lenguas germánicas muestran preferencia por el uso de verbos que lexicalizan el componente semántico de manera en el verbo, expresándose la dirección en un satélite (marcado en negrita en los

ejemplos de (6) y (7)) (véase, p.ej., Strohmeyer, 1924). Siguiendo y elaborando esta perspectiva, Talmy (p.ej. 2000) introduce su famosa distinción entre lenguas de marco verbal vs. lenguas de marco de satélite, según si se expresa la dirección dentro o fuera del verbo, como se puede ver en (6).

- | | | |
|-----|--|--|
| (6) | <u>[Español, lengua de marco verbal]</u>
<i>El pez entró en la red.</i>

<i>El pájaro entró en la jaula.</i>

(Müller, 2021b, p. 611) | <u>[Danés, lengua de marco satélite]</u>
<i>Fisken svømmede ind i nettet.</i>
pez;DET nadar;PST dentro en red;DET
<i>Fuglen fløj ind i buret.</i>
pájaro;DET volar;PST dentro en jaula;DET |
|-----|--|--|

Según Herslund (2014), este patrón de lexicalización se extiende más allá del contexto de eventos de movimiento en el sentido de que las lenguas románicas tienen una tendencia a utilizar verbos generales, es decir, verbos cuya definición formal no incluye la manera en que se realiza el evento verbal, mientras que las lenguas germánicas muestran preferencia por el uso de verbos específicos que lexicalizan el componente semántico de manera. Ejemplos de esto se ven en (7).

- | | | |
|-----|---|---|
| (7) | <u>[Español, verbos generales]</u>
<i>Se mete los pantalones en las botas.</i>

<i>Coloca las cosas en su sitio.</i>

(Müller, 2021a, p. 12) | <u>[Danés, verbos específicos]</u>
<i>Han stopper bukserne</i>
él mete _{con fuerza} pantalon;PLUR;DET
ned i støvlerne.
abajo en botas;PLUR;DET
<i>Han sætter/lægger/stiller tingene</i>
él posiciona cosa;PLUR;DET
op på plads. ³
arriba en sitio |
|-----|---|---|

El hecho de expresar la manera en el verbo central y todas las repercusiones que tiene esta característica en la estructura de la oración danesa es, sin lugar a dudas, un tema apasionante (véase, p.ej., Müller, 2019). Sin embargo, el aspecto central que se considera en lo siguiente es el de la manifestación del componente semántico de dirección.

En (8), podemos ver cómo una serie de verbos españoles que lexicalizan los componentes semánticos de movimiento y dirección generalmente no tienen contrapartidas léxicas en danés (indicado con Ø), por lo que en esta lengua germánica se tiende a expresar el correspondiente contenido semántico utilizando verbos de manera en combinación con adverbios direccionales (marcados en negrita).

³ El uso de los diferentes verbos de posicionamiento dinámico, *sætte/lægge/stille*, depende de los referentes del objeto y del complemento preposicional y su interacción.

(8) Verbos españoles	Verbos daneses	Construcciones danesas
<i>entrar</i> (intrans.)		<i>flyve ind</i> [volar dentro]
<i>salir</i> (intrans.)	Ø	<i>kravle ud</i> [gatear fuera]
<i>meter</i> (trans.)		<i>smide ind</i> [tirar dentro]
<i>sacar</i> (trans.)		<i>skubbe ud</i> [empujar fuera]

Al parecer, el danés utiliza una estrategia de construcción sintáctica, la combinación de un verbo de manera y un satélite (adverbio de dirección), y muestra una falta de lexemas verbales precisos que expresen la dirección.

Para una mejor comprensión de esta diferencia entre los idiomas en cuanto a su predisposición para utilizar una estrategia léxica frente a una estrategia esquemática para expresar el mismo contenido semántico, hay que estudiar más detenidamente la flexibilidad, o falta de la misma, de la estructura argumental de los verbos.

Precisamente, esta (in)flexibilidad resulta ser un factor determinante en la posibilidad de formar verbos frasales, o no.

4.1. Estructura argumental

En esta sección, exploramos el potencial constructivo de los verbos y sus posibles alternancias de valencia empleando la teoría de dependencias gramaticales elaborada por Herslund y Sørensen (véase, p.ej, 1993). Según estos autores, el sistema de propiedades combinatorias de los verbos se compone de dos patrones básicos (sujeto + verbo y sujeto + verbo + objeto) y dos patrones extendidos, que son los patrones básicos más un adjeto (sujeto + verbo + adjeto y sujeto + verbo + objeto + adjeto). En la teoría, se emplea ‘adjeto’ como un hiperónimo para el “tercer argumento o actante” seleccionado por el lexema verbal. Especifica una única relación gramatical, la relación A, ya sea con el sujeto intransitivo o con el objeto, y se puede realizar de diferentes maneras: como complementos de sujeto y objeto, objetos indirectos y preposicionales, así como complementos adverbiales seleccionados por el verbo. Es importante destacar que el verbo debe elegir entre estas manifestaciones lingüísticas de la relación A, ya que no pueden coexistir, y precisamente su distribución complementaria se considera un fuerte argumento para suponer que codifican una y la misma relación gramatical en la oración. En suma, se puede considerar que este enfoque teórico ofrece un marco conceptual para explicar y comprender el significado de las alternancias de valencia en una perspectiva tipológica y, no menos importante, la realización del adjeto como un factor decisivo en el análisis de las diferencias entre el danés y el español.

En general, la estructura argumental de los verbos daneses es flexible en el sentido de que se puede construir el mismo verbo en diferentes configuraciones sintácticas, formándose tanto patrones básicos como extendidos. Esta flexibilidad sintáctica de los verbos daneses se ilustra con la siguiente serie de ejemplos con el verbo *køre* ‘conducir’ (9a-9d). Aquí nos interesan especialmente los casos en que el adjeto se manifiesta como complemento adverbial, como en (9b) y (9d).

(9a)	S+ <u>V</u>	<i>Ole kører forsigtigt.</i> Ole conduce cuidadosamente ‘Ole conduce cuidadosamente.’	[patrón básico]
			↓
(9b)	S+ <u>V</u> +A	<i>Ole kører forbi hver dag.</i> Ole conduce por.delante cada día ‘Ole pasa por delante todos los días.’	[patrón extendido]
(9c)	S+ <u>V</u> + <u>O</u>	<i>Ole kører bussen.</i> Ole conduce autobús;DET ‘Ole conduce el autobús.’	[patrón básico]
			↓
(9d)	S+ <u>V</u> + <u>O</u> +A	<i>Ole kører affaldet væk.</i> Ole conduce basura;DET lejos ‘Ole quita la basura (en camión).’	[patrón extendido]

(S=sujeto; V=verbal; O=objeto; A=adjeto)

Como se desprende de las traducciones de los ejemplos, en español generalmente no se permite la construcción de todos los patrones tomando el mismo verbo como base, al contrario de lo que ocurre en danés. Mientras que el verbo *køre* se deja traducir de forma idiomática por *conducir* en los patrones básicos, (9a) y (9c), lo que se expresa en danés en los llamados patrones extendidos, (9b) y (9d), se tiene que formular en español utilizando otros lexemas verbales que no lexicalizan la manera en que se desarrolla el movimiento, como por ejemplo *pasar* y *quitar*. El verbo *conducir* no presenta, al igual que su homólogo danés *køre*, la posibilidad de proyectar la relación de adjeto en su estructura argumental. En el caso de *quitar*, el verbo español incorpora el significado del adjeto *væk*, mientras que el adjeto *forbi* se traduce por *por delante*. En ambos casos, los adjetos en los ejemplos daneses están formados por complementos adverbiales exigidos por los lexemas verbales para crear las construcciones específicas.

Resumiendo, se puede plantear que los verbos españoles, en comparación con los daneses, son más limitados en términos de su potencial estructural y se comportan estructuralmente de manera diferente unos de otros (Pedersen, 2019). En gran medida, por lo tanto, no pueden simplemente

someterse a un modelo de construcción general e instanciarse como diferentes variantes sintácticas del mismo verbo.

La flexibilidad constructiva de los verbos daneses se ve aún más corroborada por los ejemplos siguientes (10), que muestran que algunos verbos de movimiento y manera, inherentemente intransitivos, como *ro* ‘remar’, *køre* ‘conducir’, etc., pueden transitivizarse y al mismo tiempo añadir un adjeto en forma de sintagma preposicional, *til Spanien* ‘a España’, que especifica el punto final del evento expresado por el verbo principal, convirtiéndose así la oración en terminativa o télica.

- (10) *Ana ror/ kører/ flyver/ sejler/ cykler [Ø Ole] [A til Spanien].*
 ‘*Ana rema/ conduce/ vuela/ navega/ pedalea [Ø a Ole] [A a España].’
 (Müller, 2021b, p. 612)

Para describir el mismo tipo de evento télico en español, lo más idiomático y natural probablemente sería utilizar un verbo perfectivo que no exprese manera, como p.ej. *llevar* en la traducción *Ana lleva a Ole a España en bote, en coche, en avión ...*

En la misma línea, el potencial constructivo o la esquematicidad de los verbos daneses también se muestra en su capacidad –bien conocida también en los otros idiomas germánicos (véase, p.ej., Levin & Rappaport Hovav, 1995)– para generar construcciones causativas a partir de construir verbos intransitivos de manera con una estructura argumental alternativa.

- (11) *Han græd lommenørklædet helt vådt.*
 ‘*Lloró el pañuelo por completo mojado.’
 (Korzen, 2003, p. 88)

En (11), al verbo inherentemente intransitivo *græde* ‘llorar’ se ha agregado un objeto, *lommenørklædet*, y un predicativo de objeto, *helt vådt*, lo que implica que el verbo proyecta una estructura trivalente en lugar de su estructura original monovalente. También en español se pueden usar construcciones causativas similares a las que se encuentran en abundancia en danés, como p.ej. *pintar la casa de rojo*, pero generalmente este fenómeno se considera bastante marginal en las lenguas románicas (véanse, p.ej., Korzen, 2003, pp. 85-89 y sus referencias).⁴ Una traducción adecuada al español de (11) podría ser *Mojó el pañuelo por completo con sus lágrimas* donde, otra vez más, se utiliza un verbo perfectivo, y se expresa la manera en la periferia de la oración con un gerundio.

⁴ Según Arrizabalaga (2016), el español dispone de tres clases semánticas diferentes de construcciones resultativas: (i) las pertenecientes al mundo culinario y gastronómico (*cortar la carne fina*), (ii) las que describen cambios cromáticos (*pintar la casa de rojo*), y (iii) las denominadas de ‘participio cognado’ (*limpiar la cocina bien limpia*).

4.2. Telicidad

La imposibilidad, o al menos la falta de propensión,⁵ de los verbos de movimiento en español para proyectar la relación de adjeto significa que generalmente no pueden formar una predicación secundaria (= PS) entre el adjeto y el sujeto intransitivo o el objeto de una estructura transitiva, cf. (13)-(14), y así generar una interpretación télica de la oración.

- (12) *De cykler ved Themsens bred.* [Atélico, patrón básico]
 ‘Pedalean a orillas del Támesis.’
- (13) *De_i cykler [PS Ø_i [til Norge]].* [Télico, patrón extendido]
 ‘*Pedalean a Noruega.’
- (14) *De cykler [PS børnene i skole]].*⁶ [Télico, patrón extendido]
 ‘*Pedalean a los niños a la escuela.’

La formación de la PS es precisamente lo que hace que toda la oración sea télica, ya que la PS denota un estado que especifica el punto final del evento expresado por el verbo principal (véase también Hoekstra (1988) sobre las cláusulas mínimas que expresan resultado, análogas a las PPSS). Como podemos ver, el uso atélico de *cykle/pedalear* en (12) es idéntico (y gramatical y semánticamente correcto) en las dos lenguas. Sin embargo, (13) muestra que solo en danés el sujeto intransitivo es capaz de formar una predicación secundaria con el adjeto, *til Norge* ‘a Noruega’, y, de manera similar, (14) confirma que la formación de una PS, aquí entre el objeto, *børnene* ‘los niños’, y el adjeto, *i skole* ‘a la escuela’, solo es posible en danés, no en español. Donde las lenguas difieren entre sí es, por lo tanto, en la posibilidad, o falta de ella, de formar patrones extendidos, es decir, PPSS con el adjeto, que crean una eventualidad télica.

Los análisis presentados anteriormente reafirman la idea de que el danés, así como otros idiomas germánicos, en general permite la inacusativización de verbos inergativos de movimiento o actividad (Levin & Rappaport Hovav, 1995) a través de un proceso de incremento de su estructura argumental, que implica agregar elementos lingüísticos que marcan los objetivos o resultados del evento expresado por un predicado no complejo. Además, los análisis avalan que en español existe una

⁵ De hecho, varios verbos españoles que expresan manera de movimiento pueden aparecer en expresiones télicas, aparentemente, bajo la condición de que su significado léxico indique un sentido de dirección (véase Pedersen, 2010, p. 181). Esto significa que verbos como *navegar*, *correr* y *nadar* sí ocurren en construcciones télicas, como p.ej. *nadar a/hasta la orilla*, pero, crucialmente, esto debe considerarse un fenómeno marginal en comparación con la situación en danés y otros idiomas germánicos (véase también Müller, 2021a, p. 14).

⁶ La notación muestra que las dos estructuras extendidas difieren entre sí en que el sujeto de la oración matricial es también el sujeto en la PS de la estructura extendida intransitiva en (13), S_i+V+[PS Ø_i+A], es decir, son co-referenciales, mientras que es el objeto en la estructura extendida transitiva en (14) el que funciona como sujeto de la PS, S+V+[PS O+A].

ausencia general de la posibilidad de inacusativización (véanse, p.ej., Aske, 1989; Martínez Vázquez, 2001; Morimoto, 2007; Pedersen, 2019, así como Beavers et al., 2010 sobre la restricción de cruce de frontera), y que el español, en consecuencia, tiende a utilizar una variedad de elementos léxicos para expresar un contenido semántico similar. Esta ausencia de procesos de inacusativización también se atestigua en, p.ej., griego (Horrocks & Stavrou, 2007), japonés (véase Washio (1997) sobre la distinción entre resultantes fuertes y débiles) y francés (Korzen, 2003).

5. Síntesis de los factores principales

Volviendo al tema central del artículo, la cuestión es cómo los parámetros analizados de prosodia (PI), construcción sintáctica (patrones básicos vs. extendidos) y telicidad pueden contribuir a comprender mejor los mecanismos que están detrás de la mera observación empírica, que se hizo en la introducción, de que en danés se utilizan verbos frasales, como *give op* y *gå ned*, para expresar lo que en español se transmite por unidades léxicas simples, como *rendirse* y *hundirse*.

Como se hace evidente en los ejemplos mostrados a continuación, un verbo inergativo de movimiento como *gå* ‘ir’, seleccionado al azar, es sistemáticamente capaz de formar las cuatro variantes estructurales, dos patrones básicos y dos patrones extendidos, de los que nos interesan solo los últimos en este contexto de formación de verbos frasales. Es decir que, según (16) y (18), el verbo *gå* es capaz de proyectar la relación de adjeto en su estructura argumental.

- (15) S+V *Ole gå*r* i bjergene.*
 Ole va en montaña;PLUR;DET
 ‘Ole anda en la sierra.’
- (16) S+V+A a. *Skibet gå*r* ned.*
 barco;DET va abajo
 ‘El barco se hunde.’
 b. *Ole gå*r* på barse*l*.*
 Ole va en baja.por.paternidad
 ‘Ole se va de baja por paternidad.’
- (17) S+V+Q *Ole gå*r* en tur.*
 Ole va un paseo
 ‘Ole da un paseo.’
- (18) S+V+Q+A *Dommen gik ham imod.*
 sentencia;DET ir;PST le en.contra
 ‘La sentencia fue en su contra.’

Al mismo tiempo, vemos cómo *gå*, a través del proceso de PI, llega a formar el predicado huésped de diferentes predicados complejos con dos adverbios (16a) y (18) y un sintagma preposicional (16b), como copredicados, y son precisamente estos copredicados los que ocupan la posición de adjeto en el patrón de construcción extendido del verbo *gå*. Dicho de otra manera, los elementos lingüísticos que asumen la relación de adjeto en (16) y (18) se fusionan con el predicado huésped, o sea se integran en el verbo por medio de PI, generándose así un significado más o menos abstracto, ya que el proceso de PI convierte al adjeto de argumento a modificador.

De esta manera, llegamos a entender cómo tanto la posibilidad sintáctica de proyectar adjetos como la de establecer predicados complejos empleando señales prosódicas son requisitos indispensables para la formación de verbos frasales en danés.

Además, por lo que se refiere al parámetro de telicidad, podemos comprobar que en los ejemplos (16a), (16b) y (18), el verbo *gå* -en su forma aislada un verbo atético o imperfectivo- se convierte en una expresión télica/perfectiva al combinarse con las distintas formas de copredicados.

6. Conclusión

A lo largo del artículo, hemos visto cómo el danés, de manera sistemática y a través de mecanismos altamente productivos, se inclina a formar estructuras complejas, mientras que en español se suele utilizar lexemas simples que van asociados a un significado específico para expresar el mismo contenido semántico. Es decir, que el español tiende a concentrar el significado en un solo elemento léxico, mientras que el danés distribuye la información correspondiente en varios elementos, normalmente más abstractos en términos semánticos.

Por lo que se refiere al potencial esquemático del danés, hemos podido comprobar que a nivel constructivo y en términos de PI, esta lengua reúne los requisitos previos necesarios para poder formar los llamados verbos frasales, y, en una perspectiva más amplia, los predicados complejos en general. El español, en cambio, no dispone de mecanismos que permitan la formación de significados basados en un esquema que involucre a la PI como herramienta prosódica ni la posibilidad de expresar adjetos, al menos no de forma sistemática para cualquier verbo. En otras palabras, el español generalmente no tiene los medios prosódicos y sintácticos para formar predicados complejos, incluyéndose en esta categoría los verbos frasales. Por eso, las traducciones al español de los predicados complejos daneses constituyen, como era de esperar, expresiones monoléxicas, o sea lexemas verbales que de ninguna manera están relacionadas léxicamente entre sí a través de algún tipo de potencial de construcción esquemática.

Por eso, como comentario final, vale la pena destacar el hecho, fundamental en la perspectiva tipológica adoptada aquí, de que el español se puede clasificar como una lengua léxica, y el danés como una lengua de estructura esquemática.

Referencias

- Alvariño Alvariño, P. (1998). Sistematización léxico-sintáctica de los predicados complejos. Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática. In *Actas del IX congreso internacional de ASELE*. Santiago de Compostela. 505-510.
- Arrizabalaga, B.R. (2016). Construcciones resultativas en español. Caracterización sintáctico-semántica. *Philologica Canariensia* 22, 55-87.
- Aske, J. (1989). Path predicates in English and Spanish: A closer look. In *Proceedings of the Fifteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 1-14. Berkeley, CA: Berkeley Linguistics Society.
- Beavers, J., B. Levin & T. Shiao Wei. (2010). The typology of motion expressions revisited. *Journal of Linguistics* 46(3), 1-58.
- Borik, O. & B. Gehrke (eds.) (2015). *The Syntax and Semantics of Pseudo-incorporation* (Syntax and Semantics 40). Leiden & Boston, MA: Brill.
- Dayal, V. (2011). Hindi pseudo-incorporation. *Natural Language & Linguistic Theory* 29(1), 123-167.
- Hansen, E. & L. Heltoft (2011). *Grammatik over det Danske sprog*. Det Danske Sprog- og Litteraturselskab. København: Syddansk Universitetsforlag.
- Herslund, M. (2005). Komplekse prædikater. *Dansk Funktionel Lingvistik*. KU, HHK, RUC. 88-100.
- Herslund, M. (2014). Mouvement et déplacement. Typologie des verbes de mouvement en roman et en germanique. In I. Korzen, A. Ferrari & A-M. De Cesare (eds.), *Between Romance and Germanic: Language, text, cognition and culture*, 75-94. Bern: Peter Lang.
- Herslund, M. & F. Sørensen (1993). Valence Theory. An Introduction to the Danish Project. *LAMBDA* 18, 1-22. Institut for Datalingvistik. Handelshøjskolen i København.
- Hoekstra T. (1988). Small Clause Results. *Lingua* 74, 101-139.
- Horrocks, G. & Stavrou, M. (2007). Grammaticalized aspect and spatio-temporal culmination. *Lingua* 117, 605-644.
- Korzen, H. (2003). Attribut de l'object et valence dérivée. Étude contrastive dano-française. In M. Herslund (éd), *Aspects linguistiques de la traduction*, 85-102. Bordeaux: Presses Universitaires de Bordeaux.
- Levin, B. & M. Rappaport Hovav (1995). *Unaccusativity: At the Syntax-Lexical Semantics Interface*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Martínez Vázquez, M. (2001). Delimited events in English and Spanish. *Estudios ingleses de la Universidad Complutense* 9, 31-59.
- Morata, A. & H. H. Müller (2022). Dansk og spansk som eksempler på hhv. skematiske og leksikalske sprog. *Dansk Sprognævn: Ny Forskning i Grammatik*.
- Morimoto, Y. (2007). Grammar of 'manner of motion' verbs in English and Spanish. Between lexicon and syntax. In N. Delbecque & B. Cornillie (eds.), *On Interpreting Construction Schemas. from Action and Motion to Transitivity and Causality*, 287-305). Berlin: de Gruyter.
- Müller, H.H. (2019). The determining role of *manner* in linguistic event framing. *Langages*, 45-58.

- Müller, H. H. (2021a). Complementarity and division of labor between endo and exocentric languages. The case of Danish and Spanish. *Globe* 12, 4-17.
- Müller, H. H. (2021b). Correlaciones entre patrones de formación de palabras y lexicalización en las lenguas románicas y germánicas. In L. Schøsler & J. Härmä (eds.), *Actes du XXIXe Congrès international de linguistique et de philologie romanes*, 609-621. Strasbourg: ELIPHI Editions de linguistique et de philologie.
- Müller, H. H. (en prensa). Komplekse prædikater vs. uafhængige leksikalske former: Typologiske forskelle mellem dansk og spansk. Dansk Sprognævn: Ny Forskning i Grammatik.
- Nedergaard Thomsen, O. (1991). Unit accentuation as an expression device for predicate formation in Danish. *Acta Linguistica Hafniensia: International Journal of Linguistics*, 23, 145-196. Copenhagen: C. A. Reitzel.
- Nedergaard Thomsen, O. & M. Herslund. 2002. Complex predicates and incorporation: An introduction. In O. Nedergaard Thomsen & M. Herslund (eds.), *Complex Predicates and Incorporation: A Functional Perspective*, 7-47. Copenhagen: C. A. Reitzel.
- Real Academia Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Versión en línea.
- Pedersen J. (2010). Marginal brug af mådesverber i spanske bevægelsesudtryk. Typologisk status. In M. Birkelund, L. Dam, H. Dam-Jensen & S.S. Fernández (eds.), *Ny Forskning i Grammatik* 17, 167-194. Odense: Syddansk Universitet.
- Pedersen, J. (2019). Verb-based vs. schema-based constructions and their variability: On the Spanish transitive directed motion construction in a contrastive perspective. *Linguistics*, 57(3), 473-530
- Petersen, K.T. (2010). Når verber taber tryk. Valens, referentialitet og aspektualitet i forbindelse med inkorporation og trykssvage verber i dansk. *Arkiv för Nordisk Filologi*, 125, 155-181.
- Rischel, J. (1983). On unit accentuation in Danish – and the distinction between deep and surface phonology. *Folia Linguistica: Acta Societatis Linguisticae Europaeae*, 17, 51-97. Haag: Mouton.
- Strohmeyer, F. (1924). *Der Stil der französischen Sprache*, Berlin: Weidmann.
- Talmy, L. (2000). *Toward a cognitive semantics, Vol.1 and 2*. MA Cambridge: MIT Press.
- Washio, R. (1997). Resultatives, Compositionality and Language Variation. *Journal of East Asian Linguistics* 6(1), 1-49.

Presente extendido - antepresente continuo y no continuo en las lenguas iberorrománicas. Dos perspectivas temporales opuestas

Kåre Nilsson

Universidad de Oslo

kare.nilsson@wemail.no

Ingmar Söhrman

Universidad de Gotemburgo

ingmar.sohrman@sprak.gu.se

Resumen

Dos construcciones morfológicamente contrarias en las lenguas iberorrománicas presentan eventos que empiezan en el pasado y continúan hasta el momento actual - presente extendido y antepresente. Compare estos dos ejemplos españoles:

- *Vive en Cartagena desde hace tres años.*
- *Ha tenido mucha suerte en la vida.*

Aquí se discuten y describen estas construcciones siguiendo el esquema temporal de Gosselin enfocando los momentos ingresivos y egresivos de una acción en un eje temporal basado en los tres tiempos tópicos de Reichenbach. Este análisis nos hace entender la relación temporal entre el momento de la enunciación y la acción a la que se refiere. En los casos del presente extendido todos los verbos son imperfectivos, pero en los del antepresente también hay perfectivos. Hay otras diferencias, pero aquí la acción empieza en el pasado y continúa hasta el momento presente o más adelante, pero con una implicación clara al momento actual.

Palabras claves: lenguas iberorrománicas, construcciones temporales, presente extendido, antepresente

Abstract

Two morphologically contrary constructions in Ibero-Romance languages share the idea of an event that starts in the past and goes on until present time - *presente extendido* and *antepresente*. Compare the following Spanish examples:

- *Vive en Cartagena desde hace tres años.*
- *Ha tenido mucha suerte en la vida.*

These constructions are discussed and described according to Gosselin's temporal scheme focusing on the ingressive and egressive moments of an action on the temporal axis based on Reichenbach's three topic times. This analysis makes us understand the temporal relation between the moment of enunciation and the action that is referred to. In the *presente extendido* cases, the verb turns out to be imperfective, while *antepresente* also includes perfective examples. There are other differences, but both begin in the past and go on until the present moment or even into the future with a clear implication on the present situation.

Keywords: Ibero-Romance languages, temporal constructions, *presente extendido*, *antepresente*

1. Introducción

La relación entre el pasado y el presente/futuro siempre resulta enigmática (NGLE, 1709, 1721) y los usos de los tiempos son varios en lenguas de la misma familia lingüística, como son las románicas. Aquí enfocamos dos (o en realidad tres) construcciones formalmente opuestas en las lenguas iberorrománicas que representan la idea de una acción que empieza en el pasado y continúa hasta el momento de la enunciación y que a veces también sigue desarrollándose hasta un momento venidero. El objetivo del estudio es comparar algunos usos temporales de tres idiomas románicos, catalán, español y portugués, y explicar las diferencias sintácticas y pragmáticas entre estos.

La primera construcción es el uso del *presente extendido* (presente del indicativo en las tres lenguas) y el *antepresente* (*perfecto*, en español, *passat perifràstic* en catalán y el *pretérito perfeito composto* en portugués). Como se verá, hay dos subcategorías de esta última construcción - antepresente continuo (donde la acción continúa después de la enunciación y el antepresente no continuo (donde el momento de la enunciación es el final de la acción).

Los siguientes ejemplos (1) - (3) ilustran nuestro tema:

- (1) E¹. *Vive* en Cartagena desde hace tres años.
- (2) E. *Ha tenido* mucha suerte en la vida.
- (3) E. Ana *ha trabajado* treinta años en esta empresa [y sigue haciéndolo].

En el primer ejemplo resulta evidente que hablamos de una acción que empezó en el pasado y que sigue siendo actual (presente extendido), mientras que en el segundo se evalúa la vida de cierta persona en un momento determinado sin necesariamente saber si ha tenido suerte o si la mala situación sigue siendo actual (antepresente no continuo). El foco está en el momento de la enunciación que también es cuando se emite la evaluación. En el tercero hablamos de algo que ha durado hasta el momento de la enunciación y que continúa después de este momento (antepresente continuo).

2. Marco teórico

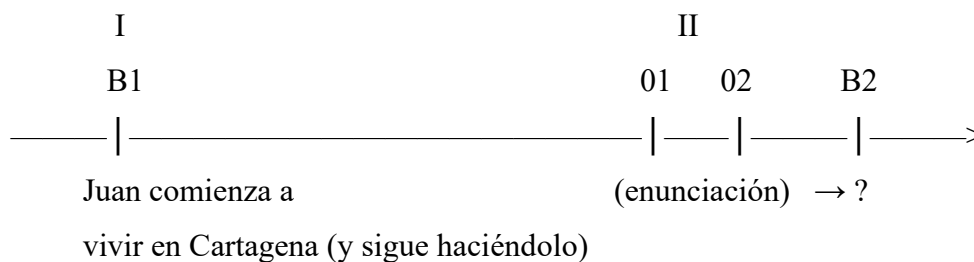
Queremos explicar las diferencias del uso de los tiempos indicados arriba (presente y uno de los tiempos del pasado) en los tres idiomas tratados aquí. Lo haremos usando el modelo del esquema temporal de Laurent Gosselin (1996, 2005), quien desarrolla las ideas de Reichenbach y de Klein (cf. Söhrman, 2020, 2021). Gosselin discute los intervalos temporales de una acción y no solo los tres puntos referenciales de Reichenbach (1947): *Event Time*, *Reference Time*, *Time of Utterance*; es

¹ Para facilitar la lectura hemos puesto las letras C, E y P ante los ejemplos de catalán, español y portugués.

decir, Gosselin insiste en *el momento ingresivo* y el *egresivo* de una acción en el eje temporal basándose en los tres tiempos tópicos de Reichenbach. El modelo de intervalos con sus momentos ingresivos y egresivos nos parece muy fructífero para el entendimiento de la relación temporal entre el momento de la enunciación y el de la acción a la que se refiere el locutor en los casos tratados aquí. Abajo seguimos las abreviaturas de Gosselin *intervalo de enunciación*, 01 (momento ingresivo) y 02 (momento egresivo), *intervalo de proceso*, B1 (momento ingresivo) y B2 (momento egresivo) e *intervalo de referencia* I (momento ingresivo) y II (momento egresivo). Se notan las relaciones entre estos en la figura 1, donde se indican los intervalos y sus límites temporales.

Figura 1

Ej. Juan *vive* en Cartagena.



En los ejemplos del presente el verbo siempre es imperfectivo, mientras que en los ejemplos del antepresente también pueden ser perfectivos (cf. ej. 8). En los ejemplos (3) y (4, más abajo) vemos la competencia entre dos construcciones del pasado (antepresente), pero en (4) se puede expresar un evento que se ha empezado en el pasado y que sigue siendo válido en el momento de la enunciación y más adelante que desconocemos, por lo cual hemos puesto un signo de interrogación en el futuro momento egresivo.

No se suele discutir la relación temporal entre estas construcciones, sobre todo desde una perspectiva comparativa, por lo cual nuestra intención es hacerlo aquí.

Siempre ha existido una relación especial entre el presente y el perfecto compuesto, y los ejemplos tratados aquí ilustran esta cercanía cognitiva. El objetivo del presente estudio es discutir y diferenciar lo que puede parecer dos caras de la misma moneda. Evidentemente, se sabe que el presente se refiere no solo al momento de la enunciación sino a “situations which occupy a much longer period of time than the present moment, but which nonetheless include the present moment within” (Comrie

1976, p. 37). Una situación parecida puede empezar mucho antes del momento de la enunciación y además continuar hasta un momento venidero desconocido o incluir solo uno de estos momentos.

Es importante fijarse en el papel de la construcción adverbial usada para expresar el tiempo presente. Los modificadores adverbiales pueden especificar un intervalo temporal e incluir referencias a partes temporales del pasado o del futuro. Pueden indicar cuándo empieza el momento de un evento como en “*Está nevando desde hace 24 horas*”, y se conoce entonces el comienzo, pero no el término del evento (cf. Riegel, Pellat & Rioul 1994, p. 531).

La función sintáctica de los complementos adverbiales que especifican los límites de un tiempo abierto como es el presente resulta compleja. Se considera frecuentemente esta apertura semántica como un vacío semántico del presente del indicativo: “une vacuité sémantique du présent de l’indicatif” (Riegel, Pellat & Rioul, 1994, p. 529).

El perfecto compuesto se puede referir a la precisa definición de Comrie: “[T]he perfect indicates the continuing present relevance of a past situation” (Comrie, 1976, p. 52), y el tipo de presente tratado en este artículo sería entonces el que Comrie llama ‘*perfect of a persistent situation: a situation that started in the past and persists to the present.*’ (Comrie 1976, p. 56; cf. Drinka, 2017: 48). Drinka (2017: 53) también llama *presentes perfectos (present perfects)* a los que describen “situations occurring prior to reference time but having relevance to it” (ibid.) a pesar de que el proceso no necesariamente está terminado como en el ejemplo (4) (cf. ej. 1).

(4) E. Carmen *ha trabajado* en Cádiz desde hace 20 años.

Riegel, Pellat & Rioul (1994, p. 536) añaden que el *passé composé* (perfecto compuesto) jamás está aislado del momento actual. El hablante considera el proceso todavía en el momento de la enunciación como una acción psicológicamente, y, por consiguiente, cognitivamente, cercana.

Además, Benveniste (1966, p. 244) ve la relación entre los dos tiempos como un enlace vivo entre una acción pasada y el presente, donde el perfecto compuesto hace resurgir la acción vivida por el locutor (cf. Söhrman, 2020).

Riegel, Pellat & Rioul (1994, p. 534) resumen de forma clara la diferencia entre el presente y el perfecto compuesto como una diferencia de relación con la enunciación. Según ellos, el perfecto compuesto es un tiempo que permite ver la acción pasada como un proceso terminado en el momento de la enunciación, aunque como lo vemos nosotros en realidad puede ser terminado solo para hacer una evaluación de lo que ha pasado hasta el momento de la enunciación, así haciendo una diferencia entre lo conseguido hasta este momento y lo que sigue ocurriendo, aunque puede que la acción

expresada por el perfecto compuesto continúe ocurriendo, es decir que el intervalo del proceso sigue desarrollándose.

Como constata Jensen (1990), el uso de los tiempos ha variado muchísimo desde la Edad Media. Dice que “[b]oth Old French and Occitan are characterized by an extreme variation in tense use. Writers do not hesitate to move abruptly from the present to the perfect or the imperfect and vice versa” (Jensen, 1990, p. 342). Lo mismo vale, por lo visto, también para las lenguas iberorrománicas.

En las figuras de abajo vemos los tres intervalos temporales de Gosselin. El *intervalo de referencia* (I, II) comienza donde empieza el *intervalo de proceso* (B1, B2), que continúa hasta un momento (desconocido) en el futuro, mientras el *intervalo de referencia* termina donde termina el *intervalo de enunciación* (01, 02). Por eso hemos puesto un punto de interrogación por debajo de B2 como el momento egresivo del proceso que aún no ha ocurrido. No obstante, existe la posibilidad de que el hablante diga algo sabiendo que también esta acción terminará pronto, p.ej. “Diego vive en Zamora (pero se mudará a Madrid dentro de unos días)”. En ese caso desaparece el punto de interrogación de la figura 1. En la figura 2 se modifica solo el modelo presentado en la figura 1 ya que se sabe cuándo B2 tendrá lugar, pero eso no cambia la relación entre los intervalos, explicada más claramente en las figuras 1 y 2.

Sin embargo, las lenguas iberorrománicas, aun manteniendo las relaciones propuestas aquí, no se portan de la misma manera en cuanto al uso de los tiempos del pasado. A fin de aclarar la relación empezamos con ejemplos del español para entrar en las complicaciones temporales de las tres lenguas más abajo.

Siguiendo el esquema de Gosselin se pueden ver tres variantes relevantes para nuestro estudio como ilustran las siguientes tres figuras:

Figura 2

Ej. Diego *vive* en Zamora (pero se *mudará* a Madrid dentro de unos días)

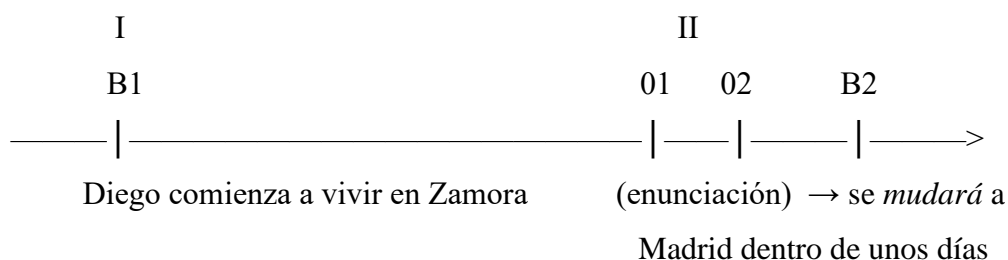
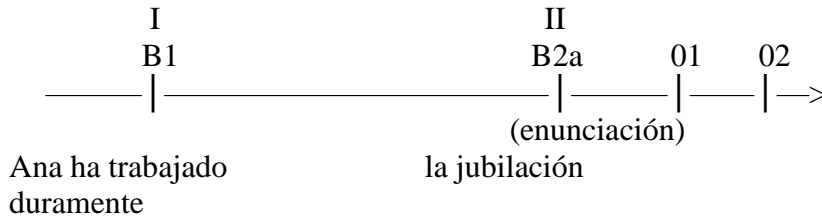
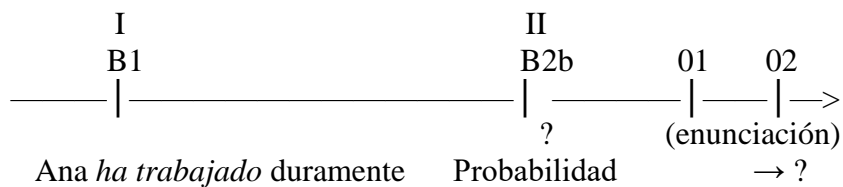


Figura 3

Ej. ‘Ana *ha trabajado* duramente antes de jubilarse [y ahora tiene más tiempo para descansar] (B2a)’

**Figura 4**

Ej. Ana *ha trabajado* duramente [y, probablemente, seguirá haciéndolo]. (B2b)



La diferencia entre las figuras 3 y 4 es que en la 3 se trata de un antepresente no continuo y en la 4 de un antepresente continuo. En la 3 se trata de un proceso acabado, pero con relevancia para el momento presente, y en la 4 tenemos la presuposición de una continuación del proceso (o evento), pero donde el hablante se ha parado para hacer una evaluación de una acción cuyo final probablemente tendrá lugar después del intervalo egresivo de la enunciación.

Otra observación interesante que ya hemos mencionado arriba es que parece que en todos los casos del presente extendido encontramos verbos imperfectivos, mientras en los casos de antepresente encontramos tanto verbos imperfectivos como perfectivos.

3. Presente extendido

Ya en 1947 Alarcos introdujo el término *presente ampliado* para un “período desde un punto del pasado hasta ‘ahora’ en que se habla o escribe” (1947, p. 32). En la NGLLE también se usa el término *presente extendido* (2010, p. 1710). Estamos de acuerdo con Azpiazu Torres que es preferible usar este último término, que se refiere al uso de predicados atélicos (2019, p. 87). La mera idea de un *presente extendido* es que haya un momento (ejs. 5 y 6), no necesariamente definido, sino a veces solo presupuesto, en el que ha empezado el proceso (ejs. 7 – 9). Lógicamente, el uso iberorrománico (y de otras lenguas románicas; cf. Söhrman 2020) parece adecuado ya que se trata de algo que sigue

ocurriendo, aunque el período comentado sea extendido al pasado. Y termina el intervalo de referencia, interrumpido por el intervalo de enunciación a la vez que el intervalo de proceso va siguiendo hacia el futuro con toda probabilidad.

- (5) E. *Trabajo* en esta empresa desde hace 6 años.
- (6) C. Fa 10 anys que *visc* a Londres.
- (7) E. Carmen *escribe* poesía (desde hace años).
- (8) C. En Martí *compra* un cotxe nou cada any.
- (9) P. Ela *viaja* muito.

Se nota una diferencia clara en los ejemplos de uso del presente atemporal donde no hay ningún comienzo definido (8) y (9), y el intervalo del proceso resulta “eternamente” válido como se ve en los ejemplos (10)- (11).

- (10) E. El hierro se *disuelve* a una temperatura elevada.
- (11) P. Dois mais dois *são* quatro.

También hay casos donde el uso del presente indica que el locutor se refiere a todo el intervalo de referencia como en (12) donde el presente de *estar* muestra que se puede combinar este verbo con un participio perfecto sin reducir el intervalo de referencia y también otros donde el locutor solo se refiere al momento ingresivo del intervalo de referencia y tiene que usar el perfecto solo para limitar la perspectiva del intervalo de enunciación, aunque el intervalo de proceso sigue activo como vemos en (13).

- (12) E. [Me] temo *que estoy metido* en camisa de once varas.
- (13) E. Temo que me *haya metido* en camisa de once varas.

4. Antepresente continuo y no continuo

El uso del presente indica la continuación de una acción mientras que el uso de un tiempo del pasado indica o un final (14) o una parada para evaluar algo que puede continuar (15) y (16). Es decir, el intervalo de evaluación para el intervalo de referencia, pero no necesariamente para el de proceso. En los ejemplos sin contexto como (15) y (16), no resulta posible saber si el intervalo de proceso sigue

o no. Necesitamos más contexto para averiguar esto, pero lo que queda claro es lo que ha pasado hasta ahora. En el caso (17) la interpretación depende de si sabemos que la abuela está jubilada o ha cambiado de trabajo o no para saber si se trata de una evaluación de un intervalo que sigue o no.

(14) C. *He viscut* a Londres 13 anys

(15) P. Neste verão *tem feito* a mesma coisa três días por semana.

(16) E. Marina *ha hecho* pan todos los días. [y probablemente no va a parar]

(17) E. Mi abuela *ha trabajado* aquí 14 años.

Se nota la precisión limitada del complemento temporal en el ejemplo (16) y el uso de uno más impreciso como en (18).

(18) P. Últimamente *tem feito* a mesma coisa três días por semana.

En (15) se nota que *Neste verão* probablemente indica una acción terminada como la expresión *neste verã*, mientras que en (18) *últimamente* claramente representa un antepresente continuo, por lo cual las implicaciones son diferentes, ya que el momento de egresión ya ha pasado en (15) pero sigue sin terminar en (18).

A diferencia del castellano y del catalán, el portugués usa el verbo *ter* como auxiliar temporal (cf. 16). Es una posibilidad que existe en español también donde se nota que, aunque el intervalo de proceso formalmente ha terminado, el auxiliar muestra que el efecto del proceso sigue válido (19) y que el punto de egresión del intervalo de proceso en realidad no ha llegado.

(19) E. *Tengo entendido* que está el profesor [y por eso le estoy buscando aquí].

También es posible deducir el final del intervalo de proceso, y, obviamente del intervalo de referencia, que tendrá lugar en un determinado momento del futuro (20) y (21). Se podría hablar de un pasado anticipado usando el futuro compuesto.

(20) P. Amanhã *terá* acabado.

(21) E. Mañana todo *habrá* acabado.

No obstante, en portugués también se puede usar el pretérito en esta situación, probablemente para fortalecer el final del momento de la egresión por ser seguro en la evaluación que está haciendo el locutor (22).

(22) P. Amanhã tudo (já) *acabou*.

En catalán existe una competición entre el *passat perifràstic* (23) y el *perfet compost* (24). Este último tiene dos valores que ambos indican la relación con el presente, es decir el momento de la enunciación: “el valor de present perfet i el valor de passat perfectiu hodernal. El primer d’aquests valors apareix en aquells casos en què el perfet designa situacions passades que són rellevants en el present i que no poden ser delimitades temporalment de manera precisa” (Solà 2002: 2621).

(23) C. *Va patir* molt durant la seva vida.

(24) C. *Ha patit* molt en aquesta vida, però ara això ha canviat.

En (23), el intervalo de referencia no coincide con el de proceso, cuyo momento de egresión aún queda en un futuro impreciso, mientras que en (24) los dos intervalos coinciden, lo que muestra que en catalán es el tiempo del *passat perifràstic* que tiene ese valor venidero y no el *perfet compost*.

5. Conclusiones

Constatamos que tanto el tiempo del presente como los tiempos del pasado con valor de antepresente pueden referirse a acontecimientos del pasado, pero con una relación con el momento de la enunciación, y a menudo con el futuro, y en ambos casos tienen una proyección temporal que empieza en el pasado y sigue funcionando aún después del momento de la enunciación, aunque puede parecer ilógico que estos tiempos “opuestos” puedan referirse a acciones temporalmente parecidas en cuanto a su envergadura temporal. Para entender mejor cómo funcionan creemos que el modelo de Gosselin nos ayuda a interpretar estos usos.

En las figuras 1 y 2 del esquema de Gosselin vemos que el momento egresivo del intervalo de referencia se queda en el intervalo de enunciación, mientras que el momento egresivo del intervalo del proceso está en un futuro, muchas veces desconocido. En las otras dos figuras vemos que los tiempos antepresentes normalmente indican que el intervalo del proceso se queda en el pasado, pero con relevancia para el intervalo de enunciación (Fig. 4), pero el intervalo de proceso no tiene que terminar antes del intervalo de enunciación, sino que se trata de un acto voluntario por parte del

hablante de poner fin en su mente_a una acción para evaluar lo que ha pasado hasta ese momento, pero sin que termine el proceso en sí. Puede continuar, pero el hablante no evalúa el proceso venidero. El hablante puede modalizar una evaluación viendo el futuro como una acción epistémica que tendrá lugar con bastante certeza, casi como si fuera deóntica, una consecuencia necesaria (Fig. 4).

Como el uso del presente extendido se refiere a una acción continua parece casi imposible expresar ese sentido con un verbo perfectivo. Por eso, se usan solo verbos imperfectivos en esta construcción o verbos perfectivos refiriéndose a acciones reiteradas, mientras que, con los tiempos antepresentes, se puede usar tanto verbos imperfectivos como perfectivos.

En las lenguas iberorrománicas el uso de los tiempos antepresentes relevantes para nuestro estudio resulta más variado y complejo que el uso del presente, debido a causas morfológicas (catalán) y sintácticas (español y portugués).

Referencias

- Azpiazu Torres, (2019). *La composicionalidad temporal del perfect compuesto en español. Estudio sincrónico y dialectal*. de Gruyter.
- Benveniste, Émile (1966). *Problèmes de linguistique générale*. Gallimard.
- Comrie, B. (1976). *Aspect*. Cambridge University Press.
- Drinka, B. (2017). *Language Contact in Europe. The periphrastic Perfect through History*. Cambridge University Press.
- Gosselin, L. (1996). *Sémantique de la temporalité en français. Un modèle calculatoire et cognitif du temps et de l'aspect*. Duculot.
- Gosselin, L. (2005). *Temporalité et modalité*. Duculot.
- Gosselin, L. (2013). The interaction of time and modality in French. In K. M. Jaszczolt & L. de Saussure (eds.), *Time. Language, Cognition, and Reality*, (pp. 98-127). Oxford University Press.
- Jaszczolt, K. M. & Saussure, L. de (eds.) (2013). *Time. Language, Cognition, and Reality*. Oxford University Press.
- Jensen, F. (1990). *Old French and Comparative Gallo-Romance Syntax*. Max Niemeyer Verlag, *Beihefte zur Zeitschrift für romanische Philologie*, Vol. 232.
- Klein W. (1994). *Time in Language*. Routledge.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*, Espasa, Real Academia Española., 2 vols.
- Reichenbach, H. (1947). *Elements of Symbolic Logic*. Macmillan Co.
- Riegel, M., Pellets, J.C. & Rioul, R. (1994). *Grammaire méthodique du français*. Presses universitaires de France.
- Saussure, L. de (2013). 'Perspectival interpretations of tenses'. En K.M. Jaszczolt & L. de Saussure (eds.), *Time. Language, Cognition, and Reality*, (pp. 46-69). Oxford University Press.
- Solà, J, Mascarò, J. & Pérez Saldanya, M. (2002). *Gramàtica del català contemporani*, vol. 3. Empúries.
- Söhrman, I. (2013). Reference, aspectuality and modality in ante-preterit (pluperfect) in Romance Languages. En F. Josephson & I. Söhrman (eds.). *Diachronic and typological perspectives on verbs*, (pp. 173-209). John Benjamins.
- Söhrman, I. (2020). Présent inclusif and passé composé à valeur de présent accompli in modern French and Occitan?. En M. Maiden & S. Wolfe (eds.), *Variation and Change in Gallo-Romance Grammar*, (pp. 242-259). Oxford University Press.

La jeunesse militante pour la planète : une analyse du discours de Milan de Greta Thunberg

Francis Badiang Oloko

Université d'État de New York à Buffalo, Etats-Unis
francis.oloko@mso.umt.edu

Résumé

L'activité discursive de Greta Thunberg en tant que discours militant vise aussi une fonction d'opération. Le discours est souvent l'occasion pour Greta Thunberg de marquer les esprits dans l'espoir de les changer en faveur de la cause climatique. Ce projet ambitieux présente souvent le risque de recevoir un appel mitigé et parfois même une hostilité, tant le réchauffement climatique est devenu lui-même une problématique dans laquelle baigne moult controverses. Le fameux discours de Milan du 5 Octobre 2021 à l'occasion du sommet Youth4Climate et sa réception dans la presse notamment en est une illustration. Il convenait par conséquent de revenir sur ce discours par le biais de l'analyse de contenu et de l'analyse linguistique pour en dégager les enjeux climatiques. S'il donne l'impression d'opposer les jeunes aux dirigeants, il exprime surtout la nécessité d'un travail urgent, véritable et inclusif sans lequel l'action climatique est soit inenvisageable, soit inefficace.

Mots clés : Greta Thunberg, bla, bla, bla, réchauffement climatique, polyphonie, dirigeants

Abstract

Greta Thunberg's discourse seeks to achieve an operational function: make an impact in the hope of rallying world leaders in a more effective fight against global warming. Such an ambitious goal runs the inevitable risk of receiving a lukewarm reception, and sometimes even hostility, so much so that global warming itself has become an issue rife with controversy. The Milan speech on October 5, 2021, during the Youth4Climate summit, and its reception in the press, is a case in point. It was necessary, therefore, to take a closer look at this speech, using content and linguistic analysis to identify the climatic issues at stake. While Thunberg's speech gives the impression at first glance of pitting the youth against the leaders, she expresses the need for urgent, genuine, and inclusive work, without which any climate action is either unthinkable or ineffective.

Keywords: Greta Thunberg, bla-bla-bla, global warming, polyphony, leaders

1. Introduction

Ce chapitre propose une plongée dans l'activité discursive de Greta Thunberg, éco-célébrité (Murphy 2021) et figure de proue de la mobilisation de la jeunesse planétaire en faveur du climat, par le biais d'un discours cadre. Le 15 mars 2019, environ 1,4 million de manifestants – jeunes pour la plupart – se mobilisaient à travers le monde pour dénoncer l'inaction face au réchauffement climatique (RC) à l'appel de Greta Thunberg. Jamais autant de jeunes n'étaient descendus dans la rue pour exiger une action climatique dans le cadre d'un mouvement, *FridaysForFuture* (FFF), qui prônait également une grève scolaire (Wahlström et al., 2019, p. 6). Cette mobilisation a également eu pour effet de propulser Thunberg au rang des personnalités dont la voix compte dans le débat global sur le climat.

Cette exposition lui a en revanche valu des critiques dans l'opinion publique. D'aucuns lui reprochent même de verser dans du populisme écologique (Zulianello & Ceccobelli, 2020, Nordensvard & Ketola, 2021). D'autres lui reprochent, à elle et aux jeunes activistes pour le climat, de ne pas être suffisamment outillés intellectuellement pour pouvoir émettre une opinion sérieuse sur la crise du climat (Wahlström et al. 2019, Wood, 2020). D'après Thunberg elle-même nul n'est pourtant trop petit pour faire la différence (Thunberg 2019).

En tant que porte-voix des jeunes sur le climat et, voire, porte-parole de la planète (Murphy 2021), Thunberg énonce dans son discours à l'occasion du sommet Youth4Climate (Y4C) du 5 Octobre 2021 à Milan – désormais discours de Milan – les priorités pour sa génération et, plus important encore, les raisons du désaccord avec les générations des adultes et décideurs. De ce discours pourtant, plusieurs organes de presse à travers le monde n'ont retenu que son fameux « bla-bla-bla » (Badiang Oloko, 2021). Ainsi, en France, *Le Monde* titrait : Greta Thunberg dénonce les « bla-bla-bla » de « nos soi-disant dirigeants » sur le climat ; *Dagbladet* en Norvège retenait : Håner verdensledere: - Bla, bla, bla [(Thunberg) Raille les dirigeants du monde : -Bla-bla-bla]. En Angleterre, *The Guardian's* retenait comme titre : 'Blah, blah, blah': Greta Thunberg lambasts leaders over climate crisis; tandis qu'aux USA, *The Washington Post* titrait : Greta Thunberg says world leaders' talk on climate change is 'blah blah blah' – pour ne citer que ces exemples. Ces unes ont l'air de plaider en faveur d'un assignement de Greta Thunberg à opposition générationnelle, la peignant au passage en vitupératrice voire en populiste (Nordensvard & Ketola, 2021). Même si cet angle n'est pas le seul sous lequel Thunberg a été couverte ces dernières années (Murphy, 2021), cette couverture médiatique péjorative mérite d'être soulignée parce qu'elle dure depuis quelques années déjà (Bergmann & Ossewaarde ,2020, Dave et al., 2020). En conséquence d'une telle couverture médiatique, on n'en apprend pas plus sur le contenu réel du discours de Milan. Ma contribution vise ainsi à combler ce manque en m'appuyant sur deux questions : Quels sont les enjeux climatiques qui émergent du discours de Milan de Greta Thunberg ? Comment Greta Thunberg structure-t-elle l'opposition de points de vue entre le mouvement Y4C et les dirigeants du monde ?

En tant que fondatrice et porte-voix du mouvement Y4C, le discours de Thunberg résume la philosophie et les ambitions de l'ensemble du mouvement, et mérite à ce titre d'être décrypté. Si on peut lire beaucoup de commentaires sur ses discours selon l'angle des médias, il demeure des angles morts qui peuvent être éclairés par l'analyse textuelle et linguistique.

Je m'inscris dans une tradition de l'analyse du discours qui souligne le rôle important de la langue dans les communications sur le changement climatique depuis plus d'une décennie. Fløttum &

Gjerstad (2016) rappellent que ce rôle a été mis en exergue, depuis le début du millénaire, à travers des textes et des discours de différents genres, souvent produits dans des contextes divers et par des sources plurielles exprimant des postures et des attitudes elles-mêmes diverses (Nerlich et al., 2010 ; Gjerstad, 2011 ; Fløttum ,2017 ; 2019 ; Badiang Oloko, 2019 ; Fløttum, Gjerstad et Badiang Oloko, 2019, 2021).

Avant l'analyse linguistique proprement dite, je ferai une analyse de contenu. Elle consistera à mettre en évidence la distribution des thèmes dans le discours de Milan. Cette tâche sera réalisée de manière semi-automatique, grâce au logiciel d'analyse de corpus Sketch Engine (Kilgarriff et al., 2014).

Dans la suite de ce travail, je présenterai le contexte de l'étude à travers le mouvement Y4C. Ensuite, je mènerai une analyse de contenu du discours avant de présenter le cadre théorique de la ScaPoLine et de mener les analyses linguistiques.

2. Contexte de l'étude et Youth4climate

Le Sixième rapport d'évaluation (RE6) (août 2021) du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC) est univoque et alarmant à bien des égards. Parmi les nombreux constats qu'il pose, le RE6 affirme de manière univoque que l'atmosphère, les mers et les continents se réchauffent sous l'effet de l'activité humaine. Il reprend les conclusions de nombreuses enquêtes relèvent l'urgence pour les hommes d'entreprendre des actions œuvrant à renverser la courbe des émissions des GES (Margetts & Kashima, 2017; Falck et al., 2019; García-Portela, 2019; Choon et al., 2019; Frère et al. 2021). Le RE6 a été publié à temps pour la conférence des Nations unies sur le changement climatique (COP26). Entre la publication du RE6 et la COP26 (novembre 2021), le mouvement Y4C a organisé le sommet "Driving ambition" à Milan (octobre 2021) au cours duquel des jeunes du monde entier se sont réunis pour discuter et exprimer leurs priorités dans la lutte contre le RC.

En 2018, Greta Thunberg s'est fait connaître dans le monde par sa grève pour le climat. Son activisme a inauguré une ère de grèves climatiques qui allaient rallier la jeunesse de plusieurs pays. Depuis les six millions enregistrés en 2019 (Wood, 2020), le nombre d'adhérents au mouvement n'a cessé d'augmenter. L'on estime ainsi à 9,6 millions le nombre de personnes qui, dans 231 pays, ont participé aux grèves pour le climat à l'appel de Thunberg, sous le hashtag #FridaysforFuture (Benkenstein et al., 2021, 10). Si l'année 2019 marque l'apogée des manifestations des jeunes en faveur du climat, ils ont pourtant été décrits par certains commentateurs comme des sujets isolés,

bornés et comme des entités individuelles. Le traitement médiatique sus-évoqué résume l'opinion de certains adultes à l'égard de ces manifestants. D'après Wood (2020, 219) les adultes ont souvent utilisé un prisme générationnel pour conclure que les grèves illustraient une jeune génération en colère, isolée et seule, souvent en opposition aux adultes, responsables de la crise environnementale.

Wood rejette ce portrait des jeunes que dressent certains médias – elle cite *The Guardian 2019*. D'après elle, les jeunes manifestants ne sont pas des individus isolés ; leurs connaissances, leurs compétences et leurs actions ne proviennent pas d'un monde éloigné de celui des adultes. Au contraire, il est plus juste de considérer que les grèves font partie d'une forme d'organisation politique plus large, intergénérationnelle et mondialement connectée, qui précède les événements de 2019. En tant que forme d'organisation politique donc, ces mouvements étaient destinés à se poursuivre au-delà de 2019 malgré la pandémie de COVID-19.

L'initiative Y4C témoigne de la manière dont le mouvement peut se projeter dans l'avenir. Son manifeste atteste de l'engagement de ses membres et de leur prise de conscience des complexités inhérentes à la crise climatique. Il les aide, en outre, à s'affranchir d'un dilemme : 'respecter les anciens' contre 'respecter notre avenir' (Olson, 2016, Sengupta, 2019).

Le sommet de Milan, 'Youth4Climate : Driving Ambition', a rassemblé près de 400 jeunes de 18 à 29 ans du 28 au 30 septembre 2021. L'ordre du jour portait sur les principales urgences et priorités de l'action climatique. D'après ses organisateurs, le sommet s'inscrivait dans le processus d'implication des jeunes qui a débuté en 2019 grâce au soutien de l' Royaume-Uni. Cette rencontre avait été organisée par le gouvernement italien, en partenariat avec le Royaume-Uni. Les jeunes délégués avaient formé quatre groupes de travail en fonction des domaines thématiques suivants : les jeunes porteurs d'ambition, la relance durable, l'engagement des acteurs non étatiques et la société consciente du climat. C'est à l'ouverture de ce sommet que Thunberg a tenu le discours dont je propose l'analyse.

3. Corpus et méthodes

Le traitement des données s'est opéré selon la méthode semi-automatique mêlant le quantitatif et le qualitatif. Mais avant de décrire ces deux méthodes, revenons sur le discours lui-même, notre corpus. Il n'existait pas de forme transcrite du discours de Thunberg sur la toile, pas même sur le site officiel du mouvement de Y4C (<https://youth4climate.live>; <https://ukcop26.org/pre-cop/youth4climate-2021/>). Seuls des articles de la presse internationale en proposaient quelques extraits à leurs lecteurs.

Il a fallu par conséquent transcrire la version vidéo de 7 :13 minutes disponible sur internet (https://www.youtube.com/watch?v=ceIE_ehQhtc).

Le matériau textuel obtenu a ensuite été soumis à une analyse quantitative. Cette première étape a consisté à passer le discours d'environ 915 mots à l'analyse du logiciel de traitement de textes Sketch Engine. Sketch Engine est un outil qui permet d'explorer le fonctionnement de la langue. Ses algorithmes analysent des textes authentiques pour identifier instantanément ce qui leur est typique en termes d'utilisation de la langue et ce qui y est rare ou inhabituel (Kilgarriff et al., 2014). Pour cet article, l'accent est mis sur ce qui est typique du discours de Thunberg en termes de mesures qu'elle propose et des attitudes qui, d'après elle, constituent un frein à la construction d'une société avec peu ou sans émissions des GES. En tant qu'instrument au service de l'analyse textuelle, Sketch Engine offre la possibilité d'isoler des mots ou des ensembles de mots et d'en calculer les fréquences. Cette tâche s'opère de manière automatique, c'est-à-dire sans l'intervention du chercheur. Cette première étape doit toutefois être combinée à une validation manuelle et complétée par une analyse linguistique qui se focalisera sur le fonctionnement discursif des éléments mis en exergue par le traitement automatique du texte.

L'analyse polyphonique (Nølke et al., 2004) s'appuie quant à elle sur le repérage des marqueurs dans le texte et sur lesquels je reviendrai dans la section suivante. Retenons pour l'instant que cette méthode observe une approche ascendante qui va du micro-niveau du texte, celui des mots et des phrases, vers le macro-niveau, celui de l'ensemble du texte.

4. Analyse de contenu et analyse discursive

Il se déploie dans le discours de Milan une opposition entre deux visons du monde. Cette opposition de vue prend forme dans le texte à travers des mots grammaticaux tels que des pronoms personnels ou des expressions qui parcourent le texte. Mais avant, il convient de présenter dans le tableau suivant des données statistiques de la prévalence de six des mots clés du discours qui compte 4248 mots.

	Mots	Fréquence
1	We	39
2	They	16
3	Bla bla bla	11
4	Climate	11
5	People in power/leaders	8

6	Emissions	7
---	-----------	---

Je décrirai ce tableau en deux phases. Premièrement, je me concentrerai sur les thématiques et expressions dénotant une thématique ou une attitude. Ensuite, je m'intéresserai à « we » en raison de sa fréquence. À la lecture de ce tableau, il ressort que l'onomatopée 'blablabla' enregistre la troisième place – avec 11 occurrences. Ses emplois renvoient au baratin (familier), au boniment ou au verbiage. Cet élément reconnu dans plusieurs langues a ainsi une connotation péjorative. On peut l'observer dans l'exemple suivant :

- (1) Of course, we need constructive dialogue, but they've now had 30 years of **bla, bla, bla** and where has that led us?

Dans cet exemple, "bla, bla, bla" est employé pour marquer de l'exaspération suite à l'attente déçue d'une action climatique décisive. Les promesses faites et non tenues sont ainsi assimilées à des balivernes (Finkbeiner 2016, Auteur 2021). J'y reviendrai dans la section 4.

Le climat, avec 11 occurrences, occupe la deuxième place ex aequo. Il est souvent associé à d'autres mots : réchauffement, crise, politiques, actions ou justice. Soit l'exemple suivant :

- (2) **Climate** change is not only a threat.
And the **climate** crisis is of course only a symptom of a much larger crisis.
Pretending to have ambitious **climate** policies while granting new oil licenses.

Le climat est la thématique principale du discours et ceci justifie sa place en haut du tableau. Les autres thématiques prouvent le lien que le climat entretient avec d'autres domaines, notamment la politique, l'emploi et l'économie. À travers ces thématiques, il apparaît que Thunberg semble avoir pris la mesure de la complexité de la lutte pour une planète plus saine. La lutte contre le RC est donc une action qu'il faut mener sur tous les fronts si l'on veut la gagner.

À côté de cette distribution des thèmes dans le discours, il est important de se pencher sur un pronom personnel : 'we' (nous). Ce pronom enregistre 39 occurrences dans un texte de 915 mots. Soit une fréquence d'environ 0,4% des mots du discours. Ce pronom exprime une sorte de voix collective et indéfinie (Fløttum 2017). Le 'nous' donc est souvent inclusif tel qu'on peut le voir à travers son association avec le modal 'can' (pouvoir).

- (3) But of course, **we** can still turn this around.

Le locuteur exprime une volonté et un espoir que le cours des choses peut encore être modifié. Mais cela se fera avec tous, d'où la valeur inclusive du 'we' (nous) dans (3). Cet appel à l'union est plus visible dans le quatrième exemple.

(4) **We** can do this. I'm absolutely convinced that **we** can. But it starts with the people.

Dans (4), la locutrice s'adresse à un ensemble auquel elle appartient au même titre que les dirigeants, et qu'elle essaie de motiver à agir contre la situation climatique qui prévaut. Pourtant, dans d'autres occurrences (5 ci-dessous), Thunberg utilise un 'nous' qui est circonscrit à une catégorie de la population qu'elle identifie comme le peuple et qu'elle envisage dans un paradigme qui l'oppose à ses dirigeants. Cette dichotomie est créée non seulement pour les dénoncer mais aussi pour rallier le peuple à la cause du climat afin d'exercer une pression plus accrue sur les dirigeants mis sur la sellette comme étant de mauvaise foi.

(5) And we, **we** the people, **we** want a safe future, **we** want real climate action and we want climate justice.

Dans (5), 'we' (nous) est associé au modal 'want' (vouloir). Le cotexte mentionne son référent – le peuple. Par ce 'nous' donc, Thunberg s'octroie le statut de porte-parole du peuple – dont elle délimite les contours – grâce auquel elle acquiert la légitimité de formuler des exigences aux dirigeants. Ce 'we' s'oppose à 'they' (ils) (16 occurrences) qui cristallise le fossé ainsi creusé entre le peuple d'une part et ses dirigeants de l'autre. (6) confirme ce fossé qui sépare désormais les dirigeants, tenus à distance dans le but d'être mieux exposés dans leur leurs mensonges ('cherry-picking') et leur inaction, et le peuple.

(6) If this is what **they** consider to be climate action, then we don't want it. **They** invite cherry-picked young people to meetings like this to pretend that **they** are listening to us.

Les actions et les intentions qui sont prêtées à 'they' sont critiquées par le locuteur qui les accuse de ne pas « nous » écouter.

De l'usage de 'nous' dans le discours, on peut retenir qu'au départ – mais pas uniquement, il est inclusif (peuple + dirigeants) et sujet de prédicats introduits par des auxiliaires modaux pour exprimer

les modalités déontique « We must seize this opportunity », aléthique « We need to walk the talk » et épistémique « we can do this ». Ces auxiliaires sont souvent associés à des verbes d'action : saisir l'opportunité (seize this opportunity), passer de la parole aux actes (walk the talk) et faire (do). En revanche, le 'nous' se mue en un 'nous' plutôt exclusif en ceci qu'il écarte les dirigeants de la dynamique revendicatrice que le locuteur crée. Il s'emploie souvent pour formuler des exigences et des attentes : un avenir sûr, une action climatique réelle et la justice climatique (voir (5)). Cette prise de distance peut davantage être mise en évidence par le marquage polyphonique.

5. Analyse linguistique : La ScaPoLine

L'analyse que je mènerai s'appuiera sur le cadre théorique de la théorie Scandinave de la polyphonie linguistique (ScaPoLine). Cette approche de l'hétérogénéité énonciative (Authier-Revuz, J. 1984) emprunte à l'héritage de Ducrot qui lui-même a hérité de cette métaphore du domaine musical de Bakhtine (1970 [1920]). Rappelons succinctement que les travaux de Ducrot (1984) ont permis de lever le verrou de l'unicité du sujet parlant dans l'énoncé. Outre la voix ou point de vue du locuteur au moment de l'énonciation, il est possible d'avoir d'autres points de vue dans un seul et même énoncé. Le but de la ScaPoLine est de « rendre compte des phénomènes polyphoniques proprement linguistiques, c'est-à-dire des phénomènes relevant du système de la langue, tout en anticipant l'influence qu'aurait ce type de phénomènes sur les interprétations des textes » (Nølke et al. 2004, 15). La ScaPoLine est une théorie strictement linguistique car son objet d'étude est avant tout la langue. Ses analyses ont pour point de départ des marqueurs dont les instructions sémantiques orientent l'interprétation d'un énoncé d'après un contexte neutre. Il existe ainsi une liste non exhaustive d'unités linguistiques qui introduisent une voix autre que celle du locuteur dans l'énoncé. D'après Nølke (2009b, 89), toute expression linguistique, qu'il s'agisse d'un morphème, d'un mot, d'une phrase ou d'un phénomène prosodique codé, donne un ensemble d'instructions concernant sa contribution à l'interprétation de l'énoncé. En conséquence, l'interprétation d'un énoncé peut avoir comme point de départ une unité linguistique. Dans le cadre de la polyphonie linguistique, de telles unités comprennent la négation de phrase, les connecteurs de discours, les adverbes, les temps et modes verbaux, les pronoms, etc. (Fløttum et Dahl 2012). Ces unités expriment différentes fonctions : la polémique, la concession, l'hypothèse, la justification, l'attribution du dire, la présupposition, etc. (Auteur 2019).

Au centre de l'entreprise de description sémantique de la ScaPoLine figure la configuration polyphonique. Construite par le locuteur, celle-ci se compose de quatre éléments :

Le locuteur lui-même et trois types d'entités construites par celui-ci à savoir :
 locuteur-en-tant-que-constructeur (LOC) qui construit les éléments dont se compose la
 configuration polyphonique
 les points de vue (pdv), c'est-à-dire des entités sémantiques porteuses d'une source qui est
 dite avoir le pdv
 les êtres discursifs, sources des pdv (ê-d)
 les liens énonciatifs (liens) qui relient les ê-d aux pdv.

Dans cette analyse du discours de Milan de Thunberg, je me limite à la description des pdv comme gage de l'hétérogénéité énonciative. Prenons l'exemple suivant pour illustrer le fonctionnement de l'outil d'analyse de la ScaPoLine :

(7) Hope is **not** passive

Dans (7), le marqueur polyphonique est l'adverbe de négation 'not' (ne...pas). Il introduit la négation polémique qui se décline en deux pdv comme il suit (Nølke et al. 2004, 44).

pdv1 : [X] VRAI (hope is passive)
 pdv2 : [I₀] INJUSTIFIÉ (pdv1)

Dans cette configuration, X (inconnu) et I₀ (locuteur de l'énoncé) sont les sources qui saturent les pdv ; VRAI et INJUSTIFIÉ représentent les jugements des arguments contenus dans les pdv. Par la négation polémique donc, le locuteur rejette le pdv attribué à un inconnu et qui soutient que l'espoir est passif.

Dans ce qui suit, je proposerai une analyse polyphonique simplifiée qui présentera les arguments – sans la source ou le jugement qui seront indiqués au besoin dans le commentaire. De plus, je présenterai les manifestations de la polyphonie selon les phénomènes qu'ils représentent et dans l'ordre suivant : la négation polémique, la reformulation/discours rapporté et la concession.

5.1. La négation polémique

La négation polémique résulte d'un marqueur de polyphonie qui code la lecture polyphonique d'un énoncé (Nølke et al., 2004 ; Nølke, 2009 ; Larrivée & Perrin ,2010 ; Nølke, 2017). Comme l'illustre (7), la négation polémique reformule un pdv qu'elle réfute. Le locuteur de l'énoncé réfute un premier pdv qu'il attribue à un tiers qui représente une entité individuelle ou collective. Soit (8) suivant :

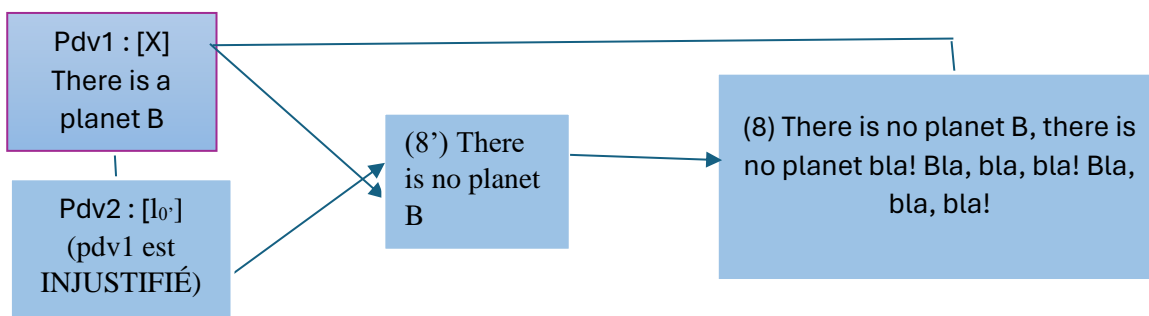
(8) There is **no** planet B, there is no planet bla! Bla, bla, bla! Bla, bla, bla!

La polyphonie dans (8) se décline en deux pdv ainsi qu'il suit :

- There is a planet B (pdv1)
- pdv1 est injustifié

Le locuteur dans (8) rejette l'argument selon lequel il y aurait une planète alternative à la terre, c'est-à-dire une planète vers laquelle toute la biosphère pourrait émigrer dans l'hypothèse de la destruction de la planète terre. Prenons donc en compte le cotexte et notamment la répétition anaphorique du segment « there is no planet », la seule différence étant que « B » est remplacé par « bla » et qui est renforcé par « bla, bla, bla », lui-même répété. Ce cotexte permet une lecture de l'ensemble de (8) comme une reformulation qui est elle-même une forme de polyphonie (Bres et al. 2019 ; Clinquart 1996, citée dans Prak-Derrington 2015 ; Adam et Herman 2011) (j'y reviens dans la section 4.2). Ainsi, il existe une autre polyphonie qui, sur l'échelle chronologique, se situe à un moment ultérieur à la négation sus-analysée. Autrement dit, la négation se situe à un moment antérieur à celui de la reformulation qui ne fait que la mimer. Si l'on tient compte de la valeur énonciative péjorative de bla, bla, bla, il ressort que le locuteur dans (8) ne prend pas en charge le contenu propositionnel tel qu'il est formulé dans l'énoncé reformulé « There is no planet B ». En conséquence, il ne peut pas saturer pdv2. C'est plutôt le locuteur de l'énonciation antérieure qui le prend en charge et réfute ainsi une autre énonciation antérieure (pdv1).

Pour le schématiser, considérons que (8') « There is no planet B » est l'énonciation antérieure à (8) qui en est la reformulation et dont X sature pdv1 et l₀ sature pdv2. On obtient :



Ce schéma démontre premièrement que (8) est une reformulation de (8'). Mais en plus, en le reformulant, il n'a pas le pouvoir d'agir sur les pdv contenus dans (8) pour la simple raison qu'ils relèvent d'énonciations antérieures et donc des procès finis et clos. Par conséquent, les sources des

deux pdv associés à la négation dans (8') restent les mêmes dans (8). Quant aux pdvs de la reformulation, j'y reviendrai ultérieurement dans cette présentation.

Soit l'exemple (9) suivant :

(9) This is **not** about some expensive politically correct green act of bunny hugging

La négation polémique dans (9) entraîne la bivocalité suivante :

- This is about some expensive politically correct green act of bunny hugging.
- pdv1 est injustifié

Le pdv1 relève un peu de l'apagologie en ceci qu'il ne semble pas tenable comme le suggère la polarité négative de l'ensemble du prédicat qui en soi est une critique qui renvoie au cotexte (à gauche) à bla, bla, bla. Cette stratégie de l'homme de paille (Roitman 2017) renforce la nécessité de la négation. Le locuteur s'en sert pour rejeter ce qu'il estime être une attitude contre-productive consistant à perdre son temps dans des actes politiquement corrects et coûteux. Ce qui compte donc est un rejet ou une condamnation d'une attitude comme on le voit également avec les médias dans (10).

(10) And they [the media] are **not** holding leaders accountable for their actions or rather their inaction.

On peut extraire les pdv suivants de (10) :

- And they [the media] are holding leaders accountable (...)
- pdv1 est injustifié

Dans cette instance de la négation, le locuteur rejette le pdv qui reprend un principe journalistique d'après lequel les journalistes doivent passer au crible les politiques. Les médias, *a contrario*, seraient plutôt rentrés dans une collusion avec le pouvoir politique pour couvrir l'inaction de celui-ci dans la crise climatique. Cette inaction des politiques est, une fois de plus, directement indexée dans (11).

(11) The people in power **cannot** claim that they are trying because they are clearly **not**

Retenons juste la première négation dans (11) qui produit les deux pdv suivants :

- The people in power can claim that they are trying

- pdv1 est injustifié

Le pdv2 rejette l'argument des autorités qui allègue qu'ils s'emploient à mener des actions climatiques. La deuxième négation dans la seconde proposition confirme ce rejet et ouvre la voie à l'appel à une reprise du pouvoir par le peuple dans le débat sur le RC comme le suggère (12).

- (12) We can **no longer** let the people in power decide what is politically possible or not. We can **no longer** let the people in power decide what hope is.

La négation dans (12) (ne...plus) a la particularité qu'elle marque la fin d'un processus qui s'est étalé sur une durée – indéterminée dans le cas présent. On obtient les pdv suivants :

- We can continue to let the people in power decide what is possible or not/ We can continue to let the people in power decide what hope is
- pdv1 est injustifié

En appelant ainsi à mettre fin à une forme de passivité du peuple vis-à-vis de ce qui s'apparente à une dictature de l'élite dirigeante, le locuteur semble appeler – le peuple – à une sorte de révolte. Celle-ci aboutira à une reprise en main de son pouvoir de décision sur ce qui est possible et ce qui ne l'est pas, de même que sur ce que signifie l'espoir. Cette opposition aux dirigeants se poursuit en (13).

- (13) The leaders like to say “We can do this [a safe future, real climate action, and climate justice]”. They obviously **don't** mean it, but we do.

On observe la bivocalité suivante :

- They obviously mean it [We can do this [a safe future, real climate action, and climate justice]
- pdv1 est injustifié

À travers cette négation, le locuteur refuse de croire en une promesse des dirigeants d'atteindre certains objectifs climatiques. En adoptant ainsi un positionnement omniscient, il peut révéler au peuple les intentions les plus latentes des dirigeants, au-delà des déclarations de bonne volonté. Il ressort le reproche de la langue de bois souvent fait aux politiciens.

L'analyse de la négation polémique permet d'émettre quelques constats. Le locuteur s'en sert essentiellement pour marquer son désaccord avec les dirigeants, que ce soit du point de vue de leurs

intentions, de leurs promesses ou de l'étendue de leur pouvoir. À certains moments de son discours, le locuteur semble avoir recours à la stratégie qui s'apparente à celle de l'homme de paille. Cette stratégie consiste à déformer la position de son adversaire afin de la disqualifier plus facilement et argumenter contre elle (Roitman, 2017). On peut la voir en œuvre notamment dans (12) où le locuteur/protagoniste prête à ses adversaires des intentions qu'ils n'ont pourtant jamais explicitement formulées. Rangés du côté du pouvoir et donc de l'inertie et du complot contre la planète, se trouvent les médias qui, ne jouant plus leur rôle de contrôle de l'action des politiques, rentrent dans ce complot contre le peuple. Ce dernier est invité à reprendre son pouvoir et, conséquemment, la possibilité de forger son propre destin ; un destin bâti autour des idées d'un futur plus sûr, l'action climatique réelle et la justice climatique ; des idées concrètes donc, et non des balivernes tel que le laisse suggérer la reformulation.

5.2. La reformulation

La reformulation consiste en la reprise d'une donnée en utilisant une expression linguistique différente de celle employée pour la référénciation antérieure (Bres et al. 2019, 490). En ce sens, la reformulation couvre des faits de discours rapporté (Nølke, 2017 ; Rosier, 2008) et est de ce fait vecteur de l'hétérogénéité énonciative. Clinquart 1996 (citée dans Prak-Derrington, 2015, 2) relève la nature polyphonique de la reformulation lorsqu'elle la définit comme « le phénomène par lequel une séquence discursive antérieure est reprise au cours d'une même interaction, inférant ainsi un changement de perspective énonciative ». Son but, d'après Adam et Herman (2011), est souvent davantage de marquer un changement de perspective énonciative par rapport au discours antérieur que de reformuler (au sens étroit du terme) un constituant déterminé de celui-ci. Le discours de Milan regorge de multiples formes de reformulation. Toutefois, celle qui m'intéresse est celle qui contient *bla, bla, bla*, une expression que certains dictionnaires de langue définissent soit comme un nom masculin, soit comme un mot onomatopéique. Comme avec des instances classiques du discours rapporté, *bla, bla, bla* renvoie à une énonciation antérieure. C'est la raison pour laquelle Finkbeiner (2016) y voit davantage un dispositif méta-linguistique. D'après elle, « [b]la, bla, bla is a denotatively empty meta-linguistic element that may (optionally) be used by speakers to convey a pejorative meaning aspect towards some (other) speaker's/writer's words » (p.272). Il est ainsi possible d'avoir des exemples où il est quasi vide sémantiquement. Dans ce cas, « a speaker who utters bla, bla, bla merely conveys the information that there are "words, words, words out there" » (p.271).

D'après l'identification de Finkbeiner (2016), *bla, bla, bla* peut avoir plusieurs fonctions : simple élément factice dans des scénarios de test de microphones par exemple ; extenseur de liste lorsqu'il remplace un ou plusieurs éléments d'une liste ; énonciation factice dans laquelle le locuteur réel renvoie à ses énonciations antérieures ; prolongateur de liste lorsqu'une série d'énoncés faits par un autre locuteur est introduite par un *verba dicendi* et enfin début d'un tour de parole lorsqu'il est utilisé pour répondre directement à un interlocuteur (aussi Auteur 2021). J'analyserai trois instances de ce dispositif linguistique dans le discours de Milan. Notons au préalable qu'il arrive souvent qu'il soit accompagné du discours indirect libre.

Soit donc l'instance suivante :

- (14) This is not about some expensive politically correct green act of bunny hugging **or bla, bla, bla**. Build back better **bla, bla, bla!** Green economy, **bla, bla, bla!** Net-zero by 2050 **bla, bla bla**. Net-zero by 2050 **bla, bla, bla**. Net-zero **bla, bla, bla!** Climate-neutral **bla, bla, bla**.

Posons d'abord qu'à part la première phrase dans (14), le reste présente deux caractéristiques du discours indirect libre, notamment l'indépendance syntaxique, la délimitation difficile, ou même impossible. À chacune de ses occurrences en (14), *bla, bla, bla* semble remplacer la suite ou le reste du discours indirect libre jugé à chaque fois inutile d'être repris(e) (Auteur 2021, 3). Concentrons-nous sur les instances après la première phrase. Proposons ensuite *p* comme cotexte à gauche de *bla, bla, bla* et *q* comme la partie de l'énoncé antérieur que remplace *bla, bla, bla*. On obtient trois pdv:

- [X] : p + q
- [l₀] : q = bla, bla, bla
- [l₀] : X dit p + bla, bla, bla

Cet exemple est intéressant à plus d'un titre. Premièrement, le locuteur reformule l'argument *q* en en substituant le contenu par *bla, bla, bla*. En plus, cette reformulation transfère une connotation péjorative vers *q*. *Bla, bla, bla* semble ainsi moduler le contenu de *q* comme aussi inintéressant. Le résultat en est que l'ensemble du discours indirect est considéré comme « des mots et rien que des mots », c'est-à-dire que le discours est peu sincère, ennuyeux, et relève de la langue de bois.

Soit l'exemple (15) :

- (15) Of course, we need constructive dialogue, but they've now had 30 years of **bla, bla, bla** and where has that led us?

On remarque que, contrairement à (14), (15) n'est pas précédé du discours indirect libre mais bien par le discours du locuteur de l'énoncé. Ainsi, *bla, bla, bla*, apparaît plutôt comme l'une des deux parties de l'énoncé qui renvoient à une énonciation antérieure avec la partie à gauche de « but ». Posons $p =$ le discours antérieur attribué à une source X. On obtient :

- [X] : p
- [l₀] : p est du *bla, bla, bla*

À côté de la fonction d'extenseur de liste qu'on peut lui prêter en (15), *bla, bla, bla*, maintient sa connotation péjorative que l'on pourrait associer à des balivernes. Autrement dit, le contenu propositionnel de p correspond à des calembredaines. Grâce au connecteur concessif 'but' (j'y reviendrai) il semble se créer une opposition sémantique entre *bla, bla, bla*, et le dialogue constructif qui, quant à lui, aurait pu conduire à une action efficace contre le RC. La séquence « 30 years » agissant comme épithète de *bla, bla, bla* accentue l'impression du locuteur que les dirigeants ont fait des discours pleins de promesses vides et versent sciemment dans du dilatoire alors même que la situation nécessite une action urgente (Auteur 2021, 3). Par ce recours à *bla, bla, bla*, le locuteur indique que certains mots ont été prononcés quelque part. L'attitude du locuteur à propos de cette énonciation antérieure reste toutefois péjorative. C'est également le cas dans (16) :

(16) Hope is not passive. Hope is not **bla, bla, bla**.

L'analyse de (16) nécessite une prise en compte de la négation et de son impact. Mais avant la négation, il est important de remonter la chaîne énonciative qui mène à *bla, bla, bla*. Comme dans (14), on a deux pdv ainsi qu'il suit – en considérant une fois de plus l'argument $p =$ le discours antérieur attribué à une source X :

- [X]: hope is p
- [l₀] : p est du *bla, bla, bla*
- pdv1 est injustifié

Le locuteur rejette une conception de l'espoir par X qu'il a reformulée au préalable. On retrouve à nouveau la stratégie de l'homme de paille qui entraîne un double rejet de l'argument attribué à X. Le premier rejet porte sur le contenu propositionnel qualifié indirectement de fadaise. Le second s'appuie sur la négation qui vient donc simplement confirmer le premier rejet dans la reformulation, comme pour lever l'équivoque.

La reformulation dans le discours de Milan tend essentiellement à présenter les propos de l’allocutaire sous un angle péjoratif, dans le but sans doute de les discréditer. On devrait en retenir que ces propos ne sont que balivernes. Par conséquent, ils ne méritent pas d’être repris tels quels. Il est ensuite reproché à l’allocutaire de faire usage de mots là où sont attendues des actions concrètes concourant à juguler la crise du climat. Toutefois, le discours fait état d’instances où le locuteur délibère en concédant. C’est le cas surtout dans la concession.

5.3. La concession

Le connecteur concessif ‘mais’ engendre une structure syntaxique en *p mais q*. Il présente la particularité d’introduire trois arguments (p, q, r) dont un est implicite (r). Le locuteur concède l’argument p et juge que l’argument q est le plus important. En conséquence, l’énoncé complexe (p mais q) devient un argument en faveur de non-r. Le locuteur accepte ou concède p, qui, à travers le topos ‘si p alors r’, s’oriente vers la conclusion r, une unité de sens qu’il faut trouver lors de l’interprétation, c’est-à-dire dans le contexte. En revanche, ‘mais’ instruit le contre-argument q est plus forte que p, et s’oriente vers la conclusion non-r. Le connecteur ‘mais’ engendre donc quatre pdv dont les sources varient. Dans l’analyse de ce discours et dans le sillage de Nølke et al. (2004) je ferai abstraction des instances où *mais* interagit avec la négation pour créer une opposition à l’intérieur d’un paradigme. C’est le cas dans « Change is not only possible but urgently necessary ».

Soit l’exemple suivant où ‘but’ (mais) introduit une concessive en p MAIS q :

(17) This is all we hear from our so-called leaders. WORDS; words that sound great, **but** so far have led to no action

La concession y cristallise les quatre pdv qui apparaissent dans la structure suivante :

- pdv1: words that sound great (p)
- pdv2 : si p alors r
- pdv3 : so far have led to no action (q)
- pdv4 : si q alors non-r

Relevons que r= so far have led to action. Il est possible d’interpréter cette concession comme une polémique douce (Fløttum et al., 2021) par laquelle le locuteur qui sature le pdv3 s’accorde avec l’inconnu (X) sous l’être discursif collectif (ON) pour saturer le pdv2. X quant à lui est la source de pdv1. Par le truchement de cette polémique, le locuteur conteste au moins partiellement l’argument p, en reconnaissant la supériorité de l’argument q par rapport à ce dernier. L’argument mis en exergue

par la concession dans (15) est donc l'absence d'action. Ce qui érige en même temps l'action comme le mode le plus efficace – par opposition aux « mots » – dans la lutte contre le RC. On retrouve la même structure dans (18):

(18) Of course, we need constructive dialogue, **but** they've now had 30 years of bla, bla, bla.

La différence avec (17) porte sur le plan de la structure syntaxique. Dans le cas de (18), l'argument concédé p (we need constructive dialogue) est introduit par un annonceur « Of course » (Bien sûr). Cet annonceur permet au locuteur de marquer sa sincérité dans la prise en compte de p qui est attribué à l'inconnu (X). Sur le plan sémantique, l'argument mis en exergue par le locuteur reste q (they've now had 30 years of bla, bla, bla). Grâce au marqueur concessif, le locuteur oppose le dialogue constructif à bla, bla, bla, qui peut être assimilé à l'argument q dans (18) et traduit une absence d'action.

La concession permet en outre de mettre en exergue une certaine hypocrisie comme on peut l'observer avec (19).

(19) They invite cherry-picked young people to meetings like this to pretend that they are listening to us. **But** they are not, they are clearly not listening to us, and they never have.

Dans cette instance, on peut noter que p = They invite cherry-picked young people to meetings like this to pretend that they are listening to us et q = they are not, they are clearly not listening to us, and they never have. L'argument sur l'hypocrisie sus-relevé repose sur la description d'une action comme relevant d'une simple stratégie de communication (to pretend that they are listening to us). La concession en (19) instaure une polémique un tantinet plus forte que celle de (18) car le locuteur met en avant le fait qu'ils [les décideurs] ne les écoutent pas en marquant son rejet (grâce à la négation) de l'action entreprise par les décideurs et consistant à inviter des jeunes triés sur le volet pour une opération de communication. Il conteste ainsi non seulement l'action entreprise mais également la légitimité des jeunes ainsi invités. Par ailleurs, le contrefactif « pretend » est une négation en soi qui marque un rejet fort d'un pdv « we are listening to you » attribué aux politiques.

6. Conclusion

Avant de conclure ce travail, rappelons que son objectif était double : identifier les enjeux climatiques qui émergent du discours de Milan de Greta Thunberg et analyser la manière dont elle structure

l'opposition de points de vue entre le mouvement Youth4Climate et les dirigeants du monde. ? Pour y parvenir, je me suis appuyé sur deux axes. Le premier est l'analyse de contenu, par le truchement de Sketch Engine, qui a permis de révéler la fréquence des mots dans le discours. Elle a été complétée par une analyse discursive de quelques-unes des unités linguistiques mises en exergue par Sketch Engine. Je me suis ainsi concentré principalement sur 'we' (nous), qui enregistre la fréquence la plus élevée, et son fonctionnement dans le discours. Cette première analyse a été suivie d'une étude de la négation polémique, la concession et la reformulation qui ont constitué le deuxième axe, polyphonique, de l'analyse de ce discours.

À la lumière des analyses de contenu, il ressort que Thunberg propose des actions réelles et urgentes, elle fustige le manque de volonté politique et les manœuvres dilatoires qu'elle attribue aux décideurs. L'analyse polyphonique du discours de Milan quant à elle révèle que Thunberg oscille entre une opposition tranchée et une opposition que l'on qualifierait de nuancée. L'opposition que je qualifie de tranchée prend forme à travers des marqueurs de la négation polémique, tandis que l'opposition nuancée est ancrée dans le discours à la concession notamment. Thunberg crée ainsi deux camps avec d'un côté le camp de ceux qui défendent la planète et constitué par les jeunes et le peuple. À l'opposé, on retrouve le camp des puissants pollueurs, celui des décideurs. Cette opposition cristallise ainsi deux visions du monde sous le prisme du réchauffement climatique. Toutefois, et comme le démontre l'analyse de la concession, ces visions ne sont pas irréconciliables. De plus, en tant que porte-parole de la planète et du peuple, et consciente des enjeux et du pouvoir des décideurs, Thunberg formule des demandes et des attentes à l'endroit des décideurs comme l'explique l'utilisation des auxiliaires modaux 'want' et 'need'.

En investissant le champ des luttes sociales, celui de la politique, le réchauffement climatique, intègre de fait un espace de contestation à travers le discours. Ainsi, l'activité discursive de Greta Thunberg se situe dans un paradigme contestataire, celui des luttes contre les inégalités, pour les droits de l'homme et de la planète et de la lutte en faveur d'une justice climatique. Le parallélisme des visions du monde qui s'en dégage n'est pas rigide parce que Thunberg aménage des espaces de rencontre entre les points de vue de l'élite gouvernante et ceux du peuple et de la planète qu'elle représente. Pourtant, à travers les oppositions qu'elle crée dans son discours, Thunberg semble emprunter aux tropes populistes (Nordensvard & Ketola, 2021) en opposant ce qu'elle identifie comme étant la volonté générale du peuple – à travers le 'we want' et le 'we need' martelés à longueur du discours – à celle d'une élite (politique) corrompue (Muddle, 2004 cité dans Nordensvard & Ketola, 2021, 2). Dans cet élan empreint de populisme donc, Thunberg crée un binarisme quasi manichéen

entre l'élite qu'elle juge responsable de l'augmentation de la courbe des émissions des gaz à effet de serre et de la non-action contre cette augmentation, et le peuple, victime qu'elle invite au réveil. Ce discours tenu à la veille du début de la COP26 de Glasgow (31 octobre – 12 novembre 2021) vise à accentuer la pression sur les participants afin qu'ils prennent des décisions qui mèneront à des actions concrètes en faveur de la réduction des émissions des gaz à effet de serre.

Il se développe par ailleurs un récit, c'est-à-dire, la présentation d'une série d'événements de manière à promouvoir un point de vue particulier ou un ensemble de valeurs (Nordensvard & Ketola, 2021). Ce récit met aussi en scène des acteurs : un héros (les jeunes), un anti-héros (les dirigeants) et une victime (le peuple) (Fløttum, 2013, Fløttum & Gjerstad, 2016). L'analyse narrative constitue ainsi une piste qui pourrait apporter un éclairage capital sur ce discours. L'analyse que je propose peut en outre être complétée par une étude qui prendra en compte l'ensemble des communications de Greta Thunberg à l'écrit comme à l'oral, puisqu'il faudrait prendre en compte les dimensions phonologiques des communications de Greta Thunberg.

Références

- Authier-Revuz, J. (1984). Hétérogénéité(s) énonciative(s). *Langages* 73, pp. 98-111.
- Badiang Oloko, F. (2021). Functions of *bla bla bla* in one Greta Thunberg speech: A linguistic analysis. *Academia Letters*, Article 4190. <https://doi.org/10.20935/AL4190>.
- Badiang Oloko, F. (2019). La polyphonie dans le discours climatique officiel du Cameroun 2005-2017. Department of foreign languages. University of Bergen.
- Bakhtine, M. (1970 [1920]). *La poétique de Dostoïevski*. Seuil.
- Bergmann, Z., Ossewaarde, R. (2020). Youth climate activists meet environmental governance: ageist depictions of the FFF movement and Greta Thunberg in German newspaper coverage. *Journal Of Multicultural Discourses*, 15, pp. 267-290
- Bowman, B. (2019). Imagining future worlds alongside young climate activists: a new framework for research. *Fennia*, 197, .295-305. <https://doi.org/10.11143/fennia.85151>
- Dave, A., Boardman Ndulue, E. and Schwartz-Henderson, L. (2020). Targeting Greta Thunberg: A Case Study in Online Mis/Disinformation. German Marshall Fund of the United States. <https://www.jstor.org/stable/resrep26753>
- Fløttum, K., Gjerstad, Ø., Badiang Oloko, F. (2019). Les voix dans le discours climatique : essai d'une combinaison de la polyphonie avec l'analyse de contenu, l'analyse narrative et l'analyse rhétorique. *Cahiers de praxématique* [Online], 73. doi: <https://doi.org/10.4000/praxematique.5747>
- Fløttum, K. (ed.). (2017). *The role of language in the climate change debate*. Routledge.
- Fløttum, K. (2017). Willingness of action. In Fløttum, K. (ed.), *The role of language in the climate change debate*. Routledge, pp. 113-129.
- Fløttum, K., Dahl, T. and Rivenes, V. (2016). Young Norwegians and their views on climate change and the future: findings from a climate concerned and oil-rich nation. *Journal of Youth Studies*, 19, 1128-1143. doi: 10.1080/13676261.2016.1145633
- Fløttum, K., Gjerstad, Ø. (2016). Narratives in climate change discourse. *WIREs Climate Change*. doi: 10.1002/wcc.429

- Fløttum, K. (2013). Narratives in reports about climate change. In: Gotti, M., and C. S. Guinda (eds.). *Narratives in academic and professional genres*, pp. 277–292.
- Fløttum, K., Dahl, T. (2012). Different contexts, different "stories"? A linguistic comparison of two development reports on climate change. *Language & Communication*, 32. doi: 10.1016/j.langcom.2011.11.002.
- Gjerstad, Ø. (2019). Le dialogue des récits climatiques : une analyse narrative et polyphonique. *Cahiers de praxématique* [Online], 73. doi: <https://doi.org/10.4000/praxematique.5774>
- Gjerstad, Ø. (2011). La polyphonie discursive : pour un dialogisme ancré dans la langue et dans l'interaction. Department of foreign languages. University of Bergen.
- Kilgarriff, A., Baisa, V., Bušta, J., Jakubíček, M. Kovář, V., Michelfeit, J., Rychlý, P., Suchomel, V. (2014). The Sketch Engine: ten years on. *Lexicography ASIALEX* 1. p.7-36. doi: 10.1007/s40607-014-0009-9
- Murphy, P. D. (2021). Speaking for the youth, speaking for the planet: Greta Thunberg and the representational politics of eco-celebrity. *Popular Communication*, 19, pp. 193-206. doi: 10.1080/15405702.2021.1913493
- Nerlich, B., Koteyko, N. and Brown, B. (2010). Theory and language of climate change communication. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 1, pp. 97-110. Doi: 10.1002/wcc.2.
- Nølke, H. (2017). *Linguistic polyphony. The Scandinavian approach: ScaPoLine*. (Studies in Pragmatics, 16.) Brill.
- Nølke, H., K. Fløttum, C. Norén. (2004). *ScaPoLine : la théorie scandinave de la polyphonie linguistique*. Paris: Kimé.
- Olson, J. (2016). Youth and climate change: an advocate's argument for holding the US government's feet to the fire. *Bulletin of the Atomic Scientists*, 72. pp. 79-84, doi: 10.1080/00963402.2016.1145903
- Roitman, M. (2017). Negation and straw man fallacy in French election debates 1974–2012. In M. Roitman (ed.) *The Pragmatics of Negation: Negative Meanings, Uses and Discursive Functions*. John Benjamins Publishing Company, pp. 209-243.
- Ryalls, E. D., Mazzarella, S. R. (2021). "Famous, Beloved, Reviled, Respected, Feared, Celebrated:" Media Construction of Greta Thunberg. *Communication, Culture and Critique*, 14. p.438-453. doi:10.1093/ccc/tcab006
- Thunberg, G. (2019). *No one is too small to make a difference*. London : Penguin.
- Wahlström, M., Kocyba, P., De Vydt, M. and de Moor, J. (eds). (2020). *Protest for a future II: Composition, mobilization and motives of the participants in Fridays For Future climate protests on 20-27 September, 2019, in 19 cities around the world*. Department of Sociology and Work Science. Gothenburg University.
- Wood, B. E. (2020). Youth-led climate strikes: fresh opportunities and enduring challenges for youth research – commentary to Bowman. *Fennia*, 198, pp. 217-222.
- Zulianello, M., Ceccobelli, D. (2020). Don't Call it Climate Populism: On Greta Thunberg's Technocratic Ecocentrism. *The Political Quarterly*, 91, pp. 623-631.

Les controverses du changement climatique en France et en Norvège. Une analyse thématique et polyphonique

Francis Badiang Oloko

Université de Bergen, Norvège, et University at Buffalo, Etats-Unis
Francis.oloko@mso.umt.edu

Øyvind Gjerstad

Université de Bergen, Norvège
Oyvind.Gjerstad@uib.no

Kjersti Fløttum

Université de Bergen, Norvège
Kjersti.flottum@uib.no

Résumé

Le réchauffement climatique est souvent entouré de controverses qui transparaissent dans les points de vue des citoyens. Cette étude a comme point de départ deux enquêtes d'opinions menées auprès de citoyens de France et de Norvège, deux pays européens aux profils énergétiques différents. Notre enquête s'est appuyée sur deux questions ouvertes et a permis de recueillir, d'une part, les solutions que proposent les citoyens de chacun des deux pays à la crise climatique et, d'autre part, les obstacles à la jugulation de cette crise. L'analyse quantitative et l'analyse qualitative/linguistique des réponses ont permis de déceler non seulement les controverses au niveau des thématiques mentionnées, mais également celles qui se nichent dans la complexité des unités linguistiques que portent les réponses. De la comparaison des solutions proposées et des obstacles identifiés par les citoyens des deux pays, il ressort qu'ils présentent des similarités et des différences.

Mots clés : enquêtes, réchauffement climatique, obstacles, solutions, controverses

Abstract

Global warming is often surrounded by controversy, which is reflected in the views of the general public. This study takes as its starting point two opinion surveys of citizens in France and Norway, two European countries with different energy profiles. Our survey was based on two open-ended questions, which enabled us to identify the solutions to the climate crisis proposed by citizens in each of the two countries, as well as the obstacles to overcoming it. Quantitative and qualitative/linguistic analyses of the responses revealed not only controversies that lie in the themes mentioned but also those that nest in the complexity of the linguistic units contained in the responses. A comparison of the solutions proposed, and the obstacles identified by the citizens of the two countries reveals both similarities and differences.

Keywords: surveys, global warming, obstacles, solutions, controversies

1. Introduction

Des recherches ces deux dernières décennies nous révèlent que le réchauffement climatique est une problématique extrêmement complexe (Nerlich et al., 2010 ; Zaccai et al., 2012 ; Moser, 2016 ; Fløttum (éd), 2017 ; Fløttum, 2019 ; Gjerstad & Fløttum, 2022). En tant que phénomène

à la fois local et global (Lamizet 2013), il nécessite des solutions qui s'échelonnent à tous les niveaux, exigeant une prise en compte aussi bien des expériences et des actions des individus que celles des communautés tout entières (van der Linden, 2014). Pourtant, les expériences humaines en général sont par essence subjectives et donc sujettes à des variations selon des facteurs liés aux défis environnementaux, géographiques, économiques, sociaux, etc. Il en résulte une polémique élevée dont on peut retrouver les traces dans les opinions au sujet du réchauffement climatique et plus particulièrement au cours des débats autour des solutions proposées et des obstacles à la jugulation de la crise. La complexité originelle du réchauffement climatique en tant que phénomène naturel s'en retrouve accentué. Car, d'un phénomène originellement géophysique, il a progressivement investi les champs social, culturel, politique, éthique – et communicationnel (Fløttum, 2019).

Dans le but de lutter plus efficacement contre le réchauffement climatique, la plupart des pays se sont fixé des objectifs de réduction des émissions des gaz à effet de serre (GES) – conformément aux accords et traités internationaux sur le climat, dont notamment l'accord de Paris de 2015. L'atteinte de ces objectifs est toutefois conditionnée non seulement par l'adhésion des industries et celle des autorités, mais aussi par celle des citoyens. Pourtant, le changement climatique reste une problématique éminemment polémique, notamment parmi les citoyens (Zaccai et al., 2012 ; Tvinnereim et al., 2017). Les enquêtes d'opinion auprès des citoyens montrent que leurs avis sont souvent partagés quant aux mesures à prendre mais également au sujet des obstacles à leur implémentation (Nakamura & Kato, 2011 ; De Marcellis-Warin et al. 2015 ; European Investment Bank, 2022). La plupart des opinions sont liées aux défis quotidiens qui eux-mêmes touchent à différentes sphères de la vie sociale.

Dans cette étude, nous avons choisi de comparer la France et la Norvège, deux pays qui ont des profils énergétiques différents. L'économie nationale de la Norvège dépend de l'industrie pétrolière en même temps que les besoins énergétiques sont fournis par la production hydroélectrique. La France de son côté a un secteur pétrolier moins dominant et dépend majoritairement de l'énergie nucléaire. La différence principale entre la France et la Norvège est que la France dépend des importations de pétrole tandis que la Norvège en est un grand exportateur. Les enjeux liés à l'atténuation du changement climatique sont donc très différents, ce qui motive la comparaison entre ces deux pays. Malgré ces différences, la comparaison est pertinente étant donné que les deux pays s'adaptent à la politique énergétique de l'Europe.

En France¹ comme en Norvège², les autorités ont pris des mesures d'atténuation et d'adaptation à la crise climatique ces dernières années. Ces mesures ont pour but de freiner la crise climatique qui se vit et sévit différemment en raison de l'histoire, de la position géographique, du statut socio-économique et des défis écologiques à la fois communs aux deux peuples et particuliers à chacun. Steentjes et al. (2017) observent que la Norvège et la France sont similaires en ce sens que l'une et l'autre suivent les lignes directrices et les régulations de l'action climat adoptées par l'Union européenne et que les citoyens sont relativement préoccupés par le changement climatique. Toutefois, souligne Fløttum et al. (2019), la Norvège est dans une situation où l'électricité est presque uniquement produite par des barrages hydroélectriques. Elle est une exportatrice majeure de pétrole et de gaz naturel et, en même temps, le pays souhaite être précurseur dans les questions d'environnement et de climat. C'est le paradoxe norvégien (Ryghaug et al., 2011). *A contrario*, la France tire 71% de son énergie électrique du nucléaire (Nifenecker, 2011 ; Winter, 2014 ; Meyer, 2018), qui traîne lui aussi son lot de controverses.

L'objectif de l'enquête citoyenne que nous présentons ici (voir section 2), entreprise auprès de citoyens Norvégiens et Français, est d'améliorer la compréhension scientifique de l'expérience citoyenne des obstacles à et des solutions en vue de l'atténuation des facteurs qui causent et/ou aggravent le changement climatique. Un nombre d'enquêtes d'opinion sur le changement climatique ces récentes années illustrent la typologie et l'étendue des controverses qui entourent cette problématique, qu'elle soit posée en termes de solutions ou d'obstacles (Tvinnereim & Fløttum, 2015 ; Tvinnereim & Steinshamn, 2016 ; Tvinnereim et al., 2017 ; Kennard, 2020 ; Hawes & Nowlina, 2022). Pour explorer davantage ce que pensent les citoyens de Norvège et de France à propos des mesures adoptées par leurs dirigeants et les obstacles à celles-ci, cet article se donne de répondre à deux questions : (1) Quels thèmes font l'objet de telles délibérations ou controverses, et y a-t-il des différences entre les deux pays ? (2) Dans quelle mesure les répondants se servent-ils de marqueurs linguistiques de la polyphonie, comme la négation et la concession, qui indiquent une délibération au niveau socio-politique ?

Cette étude a été menée dans le cadre du projet « Overcoming Obstacles and Disincentives to Climate Change Mitigation : A cross-cutting approach by human and social sciences » (2O2CM ; <https://change4climate.eu/>).

¹ <https://www.ecologie.gouv.fr/adaptation-france-au-changement-climatique>

² <https://www.regjeringen.no/no/tema/klima-og-miljo/innsiktsartikler-klima-miljo/klimaendringer-og-norsk-klimapolitikk/id2636812/>

Dans la suite de ce travail, nous présenterons d'abord une sélection d'études antérieures pertinentes pour la présente étude (1) avant de décrire les matériaux, collectés par des enquêtes d'opinions menées en Norvège et en France, puis les approches méthodologiques (2). Dans la section 3, nous présenterons la polyphonie linguistique (Ducrot, 1984 ; Nølke et al., 2004), une perspective qui considère la négation et la concession comme ancrant dans l'énoncé d'autres voix que celle du locuteur au moment de l'énonciation. La théorie constitue ainsi le cadre théorique qui sous-tend notre recherche. Ensuite nous analyserons les résultats des deux enquêtes dans une perspective comparant les deux pays (4). Dans la dernière section, nous proposerons une conclusion tout en indiquant quelques pistes à suivre pour des études ultérieures.

2. Études antérieures

De phénomène de la nature, le réchauffement climatique (RC) a progressivement investi des champs connexes et multiples, au premier rang desquels le champ politique qui se caractérise par l'expression des opinions, du débat et donc de la délibération et de la prise de décision (Charaudeau, 2005). Lamizet (2013) confirme la place du politique dans la lutte contre le RC dans son exploration de la signification politique du climat, tandis que Desroches (2012) va plus loin et propose même la création d'une climatologie politique comme discipline. Pour d'autres, l'action climatique visant à réguler les émissions des GES est une responsabilité des gouvernements – locaux/nationaux – et un droit pour les citoyens. Cela participe des prérogatives des décideurs de garantir aux citoyens la jouissance de leurs droits en général et plus particulièrement leur droit de vivre dans un environnement sain (Rimmer, 2018; Varvastian, 2019).

À côté du niveau politique, souvent réservé à une élite à laquelle incombe le pouvoir de prendre ou non des décisions majeures en faveur du climat, le citoyen ordinaire peut aussi jouer un rôle important dans l'atténuation des effets du RC. En effet, si les rapports sur le climat publiés par le GIEC (Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat ; IPCC en anglais) confirment la participation des citoyens ordinaires aux émissions GES, ils devraient logiquement faire partie de la solution (Fragnière, 2016 ; Rubio Juan & Revilla, 2021).

Outre par leur engagement actif en faveur des mesures d'atténuation, les citoyens peuvent participer à la réduction des émissions de GES en intervenant dans le processus de délibération au sujet des mesures à grande échelle. Dans ce contexte, leur point de vue sur la crise climatique est ainsi capital et a depuis quelques années été le point focal de nombreuses enquêtes. La recherche du point de vue des citoyens fait suite à la prise de conscience du rôle de poids que

chaque individu joue ou est susceptible de jouer dans la quête non seulement des stratégies d'adaptation, mais aussi des mesures d'atténuation des effets du RC. En effet, que les questions portent sur les causes, les conséquences ou les solutions, les citoyens sont de plus en plus sollicités pour donner leur avis.

Les différents rapports du GIEC, évaluant l'état des connaissances sur l'évolution du climat, dont notamment l'AR6 de 2021-2022 (sixième rapport d'évaluation avec différents rapports partiels ; <https://www.ipcc.ch/assessment-report/ar6/>), lèvent le doute sur la responsabilité des activités humaines dans l'aggravation des effets néfastes du RC. Pourtant, en 2015, Broomell et al. regrettaient le manque d'attention des pouvoirs publics et des chercheurs au sujet de l'engagement des citoyens en faveur du climat. Beaucoup s'engagent ainsi à travers des actions d'adaptation et d'atténuation (Davidescu et al., 2020 ; Gordijn & ten Have, 2012), mais aussi à travers leur prise de position dans le débat public sur ce qu'il faut faire pour juguler la crise climatique. Depuis ce constat de Broomell et al. (2015), beaucoup a été entrepris pour éclairer aussi bien la communauté que les pouvoirs publics au sujet des attitudes et des préconisations des citoyens face au RC (Tvinnereim et Fløttum, 2015; Fløttum et al., 2019; Wood, 2020). L'une des problématiques en débat est celle des solutions que les citoyens préconisent face au RC. Certaines enquêtes concluent ainsi sur la responsabilité des individus d'adopter des mesures et des comportements concourant à l'atténuation de la crise climatique (Tvinnereim et Steinshamn, 2016; Fragnière, 2016 ; Tvinnereim et al., 2017 ; Choon et al., 2019)).

Paru au cours des 2021-2022, en février 2022, l'AR6 de GIEC fait le constat sans équivoque que l'activité humaine a un impact négatif indéniable sur l'aggravation des effets du RC. Sans proposer des solutions, l'AR6 conclut sur la nécessité, voire l'urgence de changements drastiques et d'actions résolues afin de renverser la courbe des émissions de GES. Il élabore par ailleurs des scénarios possibles en prenant appui sur les actions qui peuvent être entreprises et leur impact possible. Ce constat sur la responsabilité anthropique dans l'aggravation des effets du RC est d'autant important que, dans l'opinion publique, subsistent encore des hésitations quant à la reconnaissance de cette responsabilité (Andersen et al., 2021).

La publication des rapports de GIEC est l'opportunité de relancer le débat sur ce qui devrait être fait au vu de la situation, mais aussi ce qui constitue les facteurs rédhitoires à l'action en faveur de la réduction des émissions de GES. Que doit-on faire face au réchauffement climatique, quelles sont les possibilités et quels sont les freins à l'implémentation de mesures visant à réduire les émissions des GES ? L'AR6 n'apporte pas de réponses. Y répondre n'est pas la mission du GIEC dont les rapports ont pour objectif, entre autres, de faire la synthèse des conclusions des recherches sur les problématiques relatives au climat. Voilà pourquoi nous

posons ces questions dans les enquêtes qui sous-tendent notre contribution, à un échantillon de citoyens de France et de Norvège.

Comme on pourrait s’y attendre, la réponse à ces questions ne peut être ni simple, ni consensuelle étant donné la nature elle-même complexe du RC et qui repose sur sa transversalité et les incertitudes scientifiques et techniques qui l’entourent (Fløttum (éd), 2017). L’interprétation des questions par les participants de l’enquête peut être différente d’une personne à une autre, d’une communauté à une autre et surtout d’un pays à un autre. Par conséquent, les enjeux qui s’y rapportent sont tout aussi variables. Une enquête précédente menée justement en France et en Norvège (Fløttum et al., 2019) conclut qu’il y a un engagement plus manifeste et plus polémique en Norvège qu’en France au sujet des obligations ou des responsabilités d’entreprendre des actions contre le RC. De plus, si la question brûlante en France portait sur le nucléaire, elle tourne autour du pétrole en Norvège. Nous allons voir, dans la section 4, les résultats de nos nouvelles enquêtes, notamment quelles sont les questions les plus dominantes de 2021 et comment se réalisent les différentes délibérations.

3. Matériaux et méthode

3.1 Matériaux

Les matériaux à la base de la présente contribution sont issus de deux enquêtes : une enquête française et une enquête norvégienne. Pour chacune de ces enquêtes, nous avons eu recours aux deux questions ouvertes suivantes, a) et b), avec la même introduction et les mêmes instructions :

En ce qui concerne le climat, la France/Norvège a l’objectif de réduire considérablement les émissions de gaz à effet de serre.

a) À votre avis, quels sont les obstacles pour atteindre cet objectif ?

b) À votre avis, quels sont les possibilités pour atteindre cet objectif ?

Pour répondre à la question, veuillez écrire dans l’espace prévu à cet effet. Vous pouvez écrire tout ce que vous voulez. Il n’y a pas de limite de mots ni de temps pour fournir votre réponse.³

³ Version norvégienne :

1. Norge har satt seg ambisiøse mål om klimakutt de kommende årene. Hva mener du kan være hindringer for å nå utslippsmålene?

Vennligst skriv ned det første du kommer på. Vi ønsker alle typer svar, gjerne et par setninger, eller bare noen få ord om det passer bedre for deg.

2. Norge har satt seg ambisiøse mål om klimakutt de kommende årene. Hva mener du kan være muligheter for å nå utslippsmålene?

Vennligst skriv ned det første du kommer på. Vi ønsker alle typer svar, gjerne et par setninger, eller bare noen få ord om det passer bedre for deg.

L'avantage des questions ouvertes est qu'elles offrent l'opportunité d'avoir des données plus détaillées et plus nuancées que les questions fermées (Stoneman et al. 2013 ; Tvinnereim & Fløttum, 2015). Nous pensons, comme Andersen et al. (2021) que lorsque les répondants peuvent exprimer leur point de vue avec leurs propres mots et dans la structure de leur choix, leurs réponses fournissent des données plus riches et plus nuancées qu'avec des questions suivies de réponses formulées comme des alternatives. Une telle approche accroît l'opportunité d'un accès pour le chercheur à la diversité des façons – formes et contenus – dont les gens en général parlent du climat. Cette liberté des répondants dans la formulation des réponses aux questions permet en conséquence de mener non seulement des analyses thématiques mais aussi des analyses linguistiques telles que celles que nous envisageons dans cette contribution.

L'enquête a permis de recueillir au total 1188 réponses à la question 1 en Norvège, contre 516 en France ; tandis que nous avons obtenu 1169 réponses à la question 2 en Norvège contre 486 en France. Les réponses obtenues varient en termes de leur longueur. Si certaines réponses ne sont composées que d'un mot simple, d'autres vont au-delà de 350 mots. Les résultats sont récapitulés dans le tableau 1 ci-dessous.

Pays	Réponses à la question 1	Réponses à la question 2
Norvège	1188	1169
France	516	486
Total	1704	1655

Tableau 1. Nombre de réponses

Le volet norvégien de l'enquête a été mené par le Panel des Citoyens Norvégien (PCN)/DIGSSCORE responsable des enquêtes en ligne sur les opinions des Norvégiens concernant des questions de société importantes. Les participants constituent un échantillon représentatif de la population norvégienne dans sa diversité. Trois fois par an, ils sont invités à donner leur avis sur des questions importantes dans la société norvégienne. Les thèmes principaux abordés sont entre autres la politique et la démocratie, le climat et l'environnement, et l'immigration. Les résultats que nous présentons dans ce travail-ci ont été recueillis lors de la 21^e vague d'enquêtes du PCN, conduite entre le 26 mai et le 15 juin 2021.

L'enquête française a été menée par le Laboratoire de Psychologie Sociale et Cognitive (CNRS - UMR 6024, logé au sein de l'Université Clermont Auvergne). Les données ont été recueillies en 2 vagues entre le 26 juillet 2021 et le 3 mars 2022. Les participants ont été sélectionnés et sollicités en ligne sur divers réseaux sociaux, et notamment sur Facebook. Contrairement à l'enquête norvégienne, l'échantillon français n'a pas retenu tous les critères

socio-démographiques qui en ferait un échantillon véritablement représentatif. C'est le cas pour le niveau de l'âge (M = 36.63, SD = 14.51), la répartition par sexe (Femmes = 782, Hommes = 275, Autre = 5, 'Je ne souhaite pas préciser' = 12) ou la répartition dans les différents départements (avec 22.68% en Auvergne-Rhône et Alpes, 12% en Occitanie, et 10.48% en Ile de France pour les départements les plus représentés). Les résultats de nos analyses doivent par conséquent être interprétés en tenant compte de l'incertitude résultant de ce manque de représentativité.

3.2. Méthodes

Pour cette étude, les résultats de chacune des deux enquêtes ont été anonymisés afin de protéger l'identité des répondants. Seules sont pertinentes les réponses aux questions de l'enquête. Nos questions de recherche imposent toutefois une démarche à la fois quantitative et qualitative. La démarche quantitative s'appuie sur *SketchEngine*, logiciel de traitement automatique des textes, avec un appui par l'outil *AntConc* (Anthony, 2005). Grâce à cet outil, il sera possible de recenser les thématiques prévalentes dans les réponses. Pourtant, l'une des limites de l'analyse thématique est de ne pas mettre en exergue les délibérations et controverses qui existent dans les réponses, empêchant ainsi de cerner toutes les nuances qui se déploient dans les réponses. D'où la nécessité d'une approche qualitative, linguistique. Dans la présente étude, nous avons choisi d'ancrer cette partie de l'analyse sur la polyphonie linguistique (voir section 3 ; Fløttum et al., 2021).

4. Cadre théorique de polyphonie linguistique

Notre analyse se base sur les travaux de Ducrot (1984) et Nølke et al. (2004), selon lesquels certains marqueurs, comme la négation (*ne...pas*), des connecteurs (contre-)argumentatifs (*donc, mais*), et des adverbes de phrase (*peut-être*), peuvent inclure des voix autres que celle du locuteur au moment de l'énonciation⁴. Dans l'analyse polyphonique, nous avons retenu deux marqueurs, à savoir la négation de phrase *ne...pas*⁵ et le connecteur concessif *mais*, qui sont susceptibles d'exprimer la controverse et la délibération, respectivement. La négation fait apparaître une voix implicite dont le point de vue (pdv) est réfuté par le locuteur, comme dans

⁴ Voir Fløttum et al. 2021 pour une présentation de différentes manières dont la polyphonie linguistique peut être analysée dans le cadre de discours portant sur le changement climatique.

⁵ Il existe également d'autres formes négatives, telles que *ne...nulle*, *ne...jamais*, *ne...plus*, etc. Pourtant, la signification de ces marqueurs diffère de celle de *ne...pas*, ce qui rend compliquée l'analyse d'un très grand nombre d'exemples.

l'exemple (1), tiré d'une réponse française se prononçant sur les obstacles pour atteindre les objectifs climatiques :

(1) Obstacle politique : les instances décisionnaires ne prennent pas la mesure du danger [...]

Pdv1 (X) : les instances décisionnaires prennent la mesure du danger.

Pdv2 (répondant) : pdv1 est injustifié.

Comme le montre l'analyse, le locuteur réfute catégoriquement le point de vue positif (pdv1), dont la source n'est pourtant pas révélée, ce qui est marqué par 'X'. La négation est donc un mécanisme qui permet de polémiquer sans mentionner son adversaire.

Quant au connecteur *mais*, il relie deux arguments, dont le premier est concédé par le locuteur, alors que le deuxième constitue un contre-argument présenté comme plus fort, ou plus pertinent dans la situation actuelle. Ainsi, *mais* commence par souligner l'accord, pour ensuite signaler le désaccord. Les deux arguments ne sont pourtant pas en opposition directe, car ils sont tous les deux acceptés par le locuteur. Leur opposition est par contre plus subtile, indirecte, car ils s'orientent vers des conclusions qui, elles, sont mutuellement exclusives. Cette relation logique peut être illustrée à travers l'exemple (2), tiré d'une réponse française portant sur les obstacles :

(2) La vaste majorité des français essayent de faire attention (surveillance de consommation d'eau, de consommation électrique, achat de voiture peu ou moyennement polluantes) mais à l'inverse, les limites imposées aux multinationales et aux grosses industries semblent annuler tous ces efforts faits au quotidien par les citoyens.

Les deux arguments (pdv1 et pdv 3, voir ci-dessous) s'orientent vers des conclusions opposées, orientations illustrées à travers les pdv 2 et 4, respectivement :

Pdv1 (argument concédé) : la vaste majorité des français essayent de faire attention (surveillance de consommation d'eau, de consommation électrique, achat de voiture peu ou moyennement polluantes)

Pdv2 : si pdv1, alors C

Pdv3 (argument du répondant) : à l'inverse, les limites imposées aux multinationales et aux grosses industries semblent annuler tous ces efforts faits au quotidien par les citoyens.

Pdv4 : si pdv3, alors non-C

Ici, les conclusions vers lesquelles s'orientent les arguments sont implicites, ce qui exige une inférence interprétative. La conclusion C pourrait se formuler comme suit : 'on va atteindre les objectifs', et la conclusion non-C, prédominant aux yeux du répondant, pourrait se formuler comme suit : 'on ne va pas atteindre les objectifs'.

5. Résultats et analyses

Les fréquences lexicales (analyses à l'aide des outils Sketch Engine et AntConc (Anthony, 2005) nous donnent une première indication des thématiques des réponses. Dans les tableaux suivants (2.1 – 2.4) nous avons énuméré les douze mots les plus fréquents dans les quatre sous-corpus :

Mots	Fréquence
politi* (politique(s), politiciens)	119
change* (changer, changement)	104
économi*	91
lobb* (lobbie(s), lobby(s))	89
manque*	87
entreprise(s)	71
consomm*	70
voiture(s)	67
industri*	64
français(e)(s), France	54
rédu*	51
gouvern*	49

Tableau 2.1. Corpus français – OBSTACLES

Mots	Fréquence
transport(s)	211
rédu* (réduire, réduction)	153
pollu* (polluer, pollution)	129
produ* (produire, production)	128

consomm* (consommer, consommation)	127
énerg*	123
moins	103
voiture(s)	91
dévelop* (développer, développement)	89
entreprise(s)	88
limit* (limiter, limitation)	82
électr*	80

Tableau 2.2 : Corpus français – POSSIBILITÉS

Mots	Fréque nce
olje* (pétrole)	252
polit (politique, politiciens)	201
økonom* (économie)	144
Norge*norsk* (Norvège,norvégien)	134
bil (voiture)	127
mål (objectif, but)	126
mye (beaucoup)	105
Manglende, mangel* (manquant, manque)	101
tiltak (mesures)	98
utslipp (émissions)	95
vilje (volonté)	95
land* (pays)	82

Tableau 2.3. Corpus norvégien – OBSTACLES ('hindringer')

Mots	Fréquence
olje* (pétrole)	238
bil (voiture)	235
mer (plus)	187
redusere*reduksjon* (réduire, réduction)	178
utslipp (émissions)	175
mindre (moins)	156
energi (énergie)	151
Norge*norsk*(Norvège,nor végien)	150
transport(transport)	137
mål (objectif, but)	131
fly* (avion)	125
forbruk (consommation)	102

Tableau 2.4. Corpus norvégiens – POSSIBILITÉS (‘muligheter’)

Si l’on fait abstraction de la présence abondante de *pétrole* dans les réponses des Norvégiens, on observe une correspondance dans les réponses-possibilités entre les deux pays portant sur le *transport* et les *voitures* ainsi que *la réduction d’émissions* et *de consommation*. En ce qui concerne les réponses-obstacles, il y a aussi une correspondance entre les deux pays concernant le manque de *politique*. Cependant, c’est dans les réponses-obstacles que l’on observe des différences nettes entre les deux pays : tandis que les Norvégiens considèrent leur pays, *la Norvège*, comme un obstacle, les Français accentuent le *lobbyisme* comme un obstacle central.

Si les fréquences lexicales nous indiquent le poids des différentes thématiques qui apparaissent dans les réponses aux enquêtes, il reste à voir comment ces thèmes sont traités dans la délibération des répondants. Pourquoi donner la priorité à la négation et la concession dans l’analyse polyphonique des réponses ? Comment cette analyse peut-elle compléter l’analyse thématique ? Comme l’a indiqué une étude récente (Gjerstad & Fløttum, 2023), l’emploi de la négation corrèle avec le degré de controverses associé à une thématique.

Autrement dit, selon cette étude, plus un thème est controversé, plus l'emploi de la négation est probable. En analysant la thématique des énoncés dans lesquels figurent la négation, on peut donc s'apercevoir du degré auquel les répondants eux-mêmes considèrent une thématique comme controversée. Pour ce qui est de la concession marquée par le connecteur *mais*, on peut considérer sa fréquence relative comme un indice du degré de délibération caractérisant un corpus. Dans le contexte actuel, l'étude quantitative de *mais* peut nous apprendre à quel degré la question climatique suscite une réflexion délibérative chez les répondants, par opposition à des simples déclarations.

Le choix de ces deux marqueurs linguistiques est motivé par le fait qu'ils expriment de manière prototypique la polémique et la concession (Nølke et al. 2004). En plus, *mais* est de loin le marqueur concessif le plus fréquent dans les enquêtes, tandis que des alternatives comme *or*, *pourtant*, *néanmoins* et *toutefois* n'apparaissent que dans de rares cas. Ceci dit, on peut envisager d'autres phénomènes linguistiques susceptibles de signaler les controverses et la délibération. Pour ne mentionner que quelques exemples, les marqueurs axiologiques et émotives peuvent indiquer la controverse, alors qu'il y a de nombreux phénomènes qui ont des emplois argumentatifs, tels que les subordinées relatives et adverbiales et les connecteurs argumentatifs. Or, notre objectif n'est pas d'explorer tout aspect logico-sémantique véhiculant un sens polémique ou délibératif, mais plutôt d'utiliser *ne...pas* et *mais* comme des indicateurs de tendances générales dans nos corpus. Commençons par une vue globale sur les quatre sous-corpus, et la question de savoir s'il y a des différences concernant la fréquence relative de la négation (voir tableaux 3 et 4) :

Question	Nombre de mots	No. de négations	Fréquence relative
Obstacle	14 068	194	1,4 %
Possibilité	18 744	153	0,8 %

Tableau 3. Distribution de la négation dans les réponses françaises

Question	Nombre de mots	No. de négations	Fréquence relative
Obstacle	19 412	361	1,9 %
Possibilité	21 241	304	1,4 %

Tableau 4. Distribution de la négation dans les réponses norvégiennes

On peut constater qu'il y a de légères différences entre les sous-corpus. Pourtant, ces différences peuvent être fortuites, à cause des fréquences relativement faibles. S'y ajoutent aussi les

différences entre les langues, le norvégien se caractérisant par les mots combinés, ce qui réduit le nombre de mots par rapport au français.

Étant donné que le changement climatique englobe en général un grand nombre de sous-thèmes, y compris la politique, le transport, les relations internationales, le mode de vie et l'industrie, il est également intéressant d'explorer l'association entre l'emploi de la négation et ces différents sous-thèmes. Ainsi, dans les réponses-obstacles françaises, on voit que des thèmes tels que 'le transport' (ex. 3) et 'le manque d'efforts et de volonté' (ex. 4) sont fréquents :

(3) Pas assez de transport en commun

(4) Pas de volonté politique, ni sociétale de ralentir notre économie, compétitivité, consommation...

Dans les réponses norvégiennes à la même question, on trouve aussi un grand nombre de négations associées avec 'le manque d'efforts et de volonté', mais contrairement à l'enquête française, on y trouve aussi 'le pétrole' (ex. 5) et 'la Norvège et le monde' (ex. 6) :

(5) Verden vil trenge olje lenge og norsk olje er ikke en versting i klassen.
Le monde aura besoin du pétrole pendant longtemps, et le pétrole norvégien n'est pas le pire dans sa catégorie.

(6) Norge kan ikke redde verden
La Norvège ne peut pas sauver le monde

On peut observer les mêmes tendances dans les réponses-possibilités norvégiennes, c'est-à-dire l'emploi de la négation pour parler du 'manque d'efforts et de volonté', de 'pétrole' et de 'la Norvège et le monde'. Parmi les Français, il y a par contre un changement lorsqu'ils parlent des possibilités : ils emploient souvent la négation pour parler du 'niveau de vie' (ex. 7), de 'l'industrie et entreprises' (ex. 8) et du 'transport' (comme pour la question sur les obstacles) :

(7) encourager le troc, l'achat d'occasion, la revente. Ne pas taxer ce genre de consommation

(8) les chances sont pratiquement nulles tant que les entreprises responsables des principales émissions ne changeront pas leur manière de fonctionner.

Les similarités et les différences évoquées ci-dessus sont incluses dans le tableau 5 :

Thème	La France/la Norvège et le monde	Energie	Pétrole	La politique en France / en Norvège	Manque d'effort et de volonté	Niveau de vie	Industrie et entreprises	Transport
-------	----------------------------------	---------	---------	-------------------------------------	-------------------------------	---------------	--------------------------	-----------

Enquête française : pourcentage des réponses contenant une négation associée à un thème particulier	Obstacles: 0,8 Possibilités : 0,4	Obstacles: 1,2 Possibilités: 2,7	Obstacles: 0,2 Possibilités: 0,0	Obstacles: 4,1 Possibilités: 1,2	Obstacles: 6,6 Possibilités: 1,9	Obstacles: 5,0 Possibilités: 4,1	Obstacles: 4,3 Possibilités: 4,7	Obstacles: 5,4 Possibilités: 5,1
Enquête norvégienne : pourcentage des réponses contenant une négation associée à un thème particulier	Obstacles: 2,4 Possibilités: 3,2	Obstacles: 0,7 Possibilités: 0,8	Obstacles: 2,2 Possibilités: 2,6	Obstacles: 4,9 Possibilités: 0,7	Obstacles: 2,7 Possibilités: 2,0	Obstacles: 3,5 Possibilités: 1,7	Obstacles: 0,7 Possibilités: 0,5	Obstacles: 2,6 Possibilités: 2,9

Tableau 5. Thèmes et négations associés

Il y a des différences notables entre les réponses françaises et les réponses norvégiennes. L'industrie pétrolière et le rôle de la Norvège sont fréquemment associés avec la négation en Norvège, alors que ces thèmes n'apparaissent que très peu dans un contexte français. Inversement, le rôle de l'industrie et des entreprises semble faire l'objet de polémiques en France, alors que ce facteur est presque inexistant chez les Norvégiens.

À ce stade de l'analyse, il convient de s'interroger sur les implications de ces observations. En effet, il serait faux de conclure que l'absence de négations portant sur une thématique donnée signifie que cette dernière fait l'objet d'un consensus. On voit, par exemple, très peu de négations associées avec le thème de l'industrie pétrolière chez les Français, mais cela peut s'expliquer par la saillance faible de ce thème dans la société française, ce qui est d'ailleurs corroboré par l'analyse lexicale quantitative. De même, nous ne considérons pas la distribution thématique des négations dans les réponses à la même question (donc appartenant au même sous-corpus), du fait que cette distribution peut résulter d'une différence de saillance entre les thèmes et non pas d'une différence du degré de controverse associé avec ceux-ci. Par contre, en repérant les négations en fonction de leur association avec différents thèmes, on peut identifier les thèmes qui se présentent à la fois comme saillants et controversés.

Passons maintenant au fonctionnement délibératif du connecteur concessif *mais*, illustré par l'exemple (9), tiré des réponses-obstacles françaises :

- (9) On fait tout reposer sur le dos de l'individu mais à quoi sert mes petits efforts si l'industrie voisine n'en fait aucun

D'un point de vue quantitatif général, on remarque une quasi-similarité des chiffres pour les quatre sous-corpus, ce qui indique qu'ils se caractérisent par le même degré de délibération (voir tableau 6 et 7).

Question	Nombre de mots	No. de <i>mais</i> concessif	Fréquence relative
----------	----------------	------------------------------	--------------------

Obstacle	14 068	34	0,2 %
Possibilité	18 744	57	0,3 %

Tableau 6. Distribution de ‘mais’ concessif dans les réponses françaises

Question	Nombre de mots	No. de <i>mais</i> concessif	Fréquence relative
Obstacle	19 412	63	0,3 %
Possibilité	21 241	89	0,4 %

Tableau 7. Distribution de ‘mais’ (‘men’) concessif dans les réponses norvégiennes

Quels sont les rapports entre l’emploi de *mais* et les différents sous-thèmes des corpus ? Du fait que ce marqueur relie deux arguments qui peuvent appartenir à deux catégories thématiques différentes, les configurations thématiques de ces structures sont très nombreuses. Par conséquent, il est difficile de voir des tendances quantitatives dans les réponses. Nous avons pourtant identifié quelques structures concessives récurrentes, dont nous résumons le contenu de la manière suivante :

France – obstacles :

- Les particuliers jouent un rôle mais les entreprises/industries sont responsables (6 occurrences)
- Les gens sont conscients du problème, mais ne veulent pas changer leur mode de vie (4 occurrences)

France – possibilités :

- Les particuliers jouent un rôle mais les entreprises/industries sont responsables (8 occurrences)

Norvège – obstacles :

- L’action est nécessaire mais il y a peu de volonté (12 occurrences)
- Les mesures sont possibles mais la petite Norvège ne peut pas faire grand-chose (4 occurrences)

Norvège – possibilités :

- L’action est nécessaire mais il y a peu de volonté (12 occurrences)
- Les mesures sont possibles mais la petite Norvège ne peut pas faire grand-chose (3 occurrences)

Il convient de relever d’emblée que ces préoccupations sont les mêmes que celles identifiées dans l’analyse des négations. Les Français se soucient du rôle néfaste des entreprises, alors que les Norvégiens se préoccupent de la taille modeste de la Norvège. Ensuite, les résultats révèlent des tendances très similaires dans les réponses aux deux questions dans chacun des deux pays. Ces résultats semblent mener à la conclusion qu’il peut être difficile d’obtenir une réponse sur les possibilités pour atteindre les objectifs de réduction d’émissions de GES de la part de quelqu’un qui a une perspective pessimiste sur la question climatique.

6. Conclusion

L'enquête auprès des citoyens norvégiens et français démontre des similarités et des différences au niveau thématique. En effet, que l'on soit en France ou en Norvège, les citoyens interrogés pensent souvent aux obstacles et aux solutions à la crise climatique en les associant à des thématiques telles que l'énergie, le pétrole, la politique et les politiciens, le manque d'effort et de volonté, le niveau de vie, les industries et les entreprises. Mais ils se préoccupent également de la situation de leur pays et du rôle qu'il peut ou doit jouer ou pas au sein de cette globalisation climatique. Autrement dit, si les obstacles à atteindre des objectifs de réduire considérablement les émissions de gaz à effet de serre sont logés dans les thématiques sus-listées, les solutions pour l'atteinte de ces objectifs s'y recrutent aussi. Toutefois, tandis que les Norvégiens pointent le pétrole comme obstacle, les Français soulignent le rôle néfaste des lobbys et des entreprises.

Un constat s'impose : il y a une présence insignifiante de répondants français qui soulignent la responsabilité du pétrole en tant qu'obstacle. Pourtant, la France c'est aussi le siège de Total Energies, compagnie qui figure dans le top 5 des compagnies pétrolières qui ont fait des bénéfices exceptionnels d'après le magazine *Forbes* (2023). Total est donc loin devant la compagnie norvégienne *Equinor*. La raison qui justifie cette différence qu'on pourrait trouver, à juste titre, paradoxale, réside dans le contexte des industries pétrolières. À la différence de la France qui n'exploite pas de gisement pétrolier et gazier à ses côtes, la Norvège tire la majeure partie de son PIB de ses exploitations pétrolières et gazières. Plus que ceux consommés localement, il y a des produits pétroliers qui quittent la Norvège à destination d'autres pays consommateurs. Cet état des choses peut justifier cette quasi pleine conscience chez les Norvégiens des conséquences de l'exploitation et de la commercialisation des produits pétroliers.

Cette enquête offre un aperçu sur le positionnement des Français et celui des Norvégiens sur les obstacles et les possibilités d'atteinte des objectifs respectifs de leurs pays à propos de la réduction des émissions des gaz à effet de serre. Malgré la disparité entre les données françaises et les données norvégiennes, cette enquête offre un aperçu des priorités des citoyens de chacun des deux pays en termes d'obstacles et de possibilités dans la lutte contre le réchauffement climatique. Il serait intéressant sans doute de compléter l'analyse thématique et polyphonique que nous avons proposée avec une analyse narrative des résultats de ces enquêtes. Celle-ci aura l'avantage de relever et comparer les récits qui se dégagent de ces réponses. En plus, elle permettrait de dégager la distribution axiologique des rôles (héros/vilain) que les répondants opèrent, en y incluant également des variables démographiques, pour identifier d'éventuelles différences entre les générations, les genres ou les catégories socio-économiques.

Nous espérons que la présente étude aura montré les avantages de mener des enquêtes avec des questions ouvertes, qui produisent des réponses dévoilant les avis et attitudes nuancés, et les diverses stratégies expressives des participants. De telles réponses constituent ainsi une base de données essentielle pour comprendre la problématique du réchauffement climatique tel qu'il est aperçu par la population elle-même, dans toute sa complexité.

Références

- Andersen, G., Fløttum, K., Carbou, G., Gjesdal, A.M. (2021). People's Conceptions and Valuations of Nature in the Context of Climate Change. *Environmental Values*. DOI: 10.3197/096327121X16328186623850
- Anthony, L. (2005). AntConc: Design and development of a freeware corpus analysis toolkit for the technical writing classroom, *2005 IEEE International Professional Communication Conference Proceedings*. IEEE Xplore, pp. 729-737.
- Broomell, S. B., Budescu, D. V., Por, H-H. (2015). Personal experience with climate change predicts intentions to act. *Global Environmental Change* 32, pp. 67-73.
- Charaudeau, P. (2005). *Le discours politique : les masques du pouvoir*. Vuibert.
- Choon, S-W., Ong, H-B., Tan, S-H. (2019). Does risk perception limit the climate change mitigation behaviors? *Environ Dev Sustain* 21, pp. 1891-1917.
- Davidescu Ana Maria, A., Apostu, S-A., Paul, A. (2020). Exploring Citizens' Actions in Mitigating Climate Change and Moving toward Urban Circular Economy. A Multilevel Approach. *Energies* 13. doi:10.3390/en13184752
- Desroches, D. (2012). Le temps politique chez Peter Sloterdijk : De la technique du climat à la climatologie politique. *Philosophis*. pp. 1-17.
- De Marcellis-Warin, N., Peignier, I., Minh Hoang Bui, Anjos, M. F., Gabriel, S. A., Guerra, C. (2015). L'énergie et les changements climatiques – Perceptions québécoises. *CIRANO Project Reports 2015rp-08*, CIRANO.
- Ducrot, O. (1984). Esquisse d'une théorie polyphonique de l'énonciation. *Le dire et le dit*, Minit, pp. 171-233.
- European Investment Bank. (2022). *The EIB Climate Survey*. Citizens Call for Green Recovery, Fourth Edition 2021-2022.
- Fløttum, K (éd.). (2017). *The Role of Language in the Climate Debate*. Routledge, pp. 113-129.
- Fløttum, K. (2019). Le changement climatique en discours. *Cahiers de praxématique*, 73. <https://doi.org/10.4000/praxematique.5739>
- Fløttum, K., Gjerstad, Ø., Badiang Oloko, F. (2021). Les voix dans le discours climatique : essai d'une combinaison de la polyphonie avec l'analyse de contenu, l'analyse narrative et l'analyse rhétorique. *Cahiers de praxématique* 73.
- Fløttum, K., Gjerstad, Ø., Tvinnereim, E. (2019). Associations évoquées par le changement climatique chez des citoyens français et norvégiens. *Bergen Language and Linguistics Studies*, 10. doi:10.15845/bells.v10i1.1444
- Fløttum, K., Gjerstad, Ø., Skiple, J.K. (2021). Climate change and lifestyle: people's expressed motivations to adopt or not adopt a climate-friendly way of life. *ASp* 2021 (79), pp. 75-94.
- Fragnière, A. (2016). Climate change and individual duties. *WIREs Clim Change* 7, pp. 798-814.
- Gjerstad, Ø., Fløttum, K. (2022). From Descriptive to Normative Climate Change Narratives: Theoretical and Methodological Challenges. *Oxford Research Encyclopedias for Climate Science*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228620.013.857>

- Gjerstad, Ø., Fløttum, K. (2023/2023). Negation and climate change in French blog posts. In M. Roitman (éd.), *Negatives and Meaning: Social Setting and Pragmatic Effects*. Stockholm University Press, pp. 28-41.
- Gordijn, B., ten Have, H. (2012). Ethics of mitigation, adaptation and geoengineering. *Med Health Care and Philos* (2012), 15, 1–2. doi:10.1007/s11019-011-9374-4
- Hawes, R., Nowlina, M. C. (2022). Climate science or politics? Disentangling the roles of citizen beliefs and support for energy in the United States. *Energy Research & Social Science* 85. <https://doi.org/10.1016/j.erss.2021.102419>
- Kennard, A. (2020). My Brother's Keeper: Other-regarding preferences and concern for global climate change. *The Review of International Organizations* 16, 345–376. <https://doi.org/10.1007/s11558-019-09374-w>
- Lamizet, B. (2013). Signification politique du climat. *Communication* 31 (2). <https://doi.org/10.4000/communication.4324>
- Meyer, T. (2018). L'atome et le territoire : une analyse comparative de l'engagement des populations face à l'arrêt de centrales nucléaires en Allemagne, en France et en Suède. *BISG* 70, pp. 19-34.
- Moser, S. C. (2016). Reflections on Climate Change Communication Research and Practice in the Second Decade of the 21 st Century: What More Is There to Say? *WIREs Climate Change*. doi: 10.1002/wcc.403.
- Nakamura, H., Kato, T. (2011). Climate change mitigation in developing countries through interregional collaboration by local governments: Japanese citizens' preference. *Energy Policy* 30, pp. 4337–4348.
- Nerlich, B., Koteyko, N., Brown, B. (2010). Theory and Language of Climate Change Communication. *WIREs Climate Change* 1, pp. 97-110.
- Nifenecker, H. (2011). Le Nucléaire : un Choix Raisonnable ? *EDP Sciences*. <https://doi.org/10.4000/hrc.103>
- Nølke, H., Fløttum, K., Norén, C. (2004). *ScaPoLine : la théorie scandinave de la polyphonie linguistique*, Kimé.
- Rimmer, M. (2018). *Intellectual property and clean energy: The Paris Agreement and climate justice*. Springer.
- Rubio Juan, M., Revilla, M. (2021). Support for mitigation and adaptation climate change policies: effects of five attitudinal factors. *Mitigation and Adaptation Strategies for Global Change* 26. <https://doi.org/10.1007/s11027-021-09964-3>
- Ryghaug, M., Sørensen, K. H., Næss, R. (2011). Making sense of global warming: Norwegians appropriating knowledge of anthropogenic climate change. *Public Understanding of Science* 20, pp. 778-795.
- Stentjes, K., Pidgeon, N., Poortinga, W., Corner, A., Arnold, A., Böhm, G., Mays, C., Poumadère, M., Ruddat, M., Scheer, D., Sonnberger, M., Tvinnereim, E. (2017). *European Perceptions of Climate Change: Topline findings of a survey conducted in four European countries in 2016*. Cardiff University.
- Stoneman, P., Sturgis, P., Allum, N. (2013). Exploring public discourses about emerging technologies through statistical clustering of open-ended survey questions. *Public Understanding of Science* 22, pp. 850-868.
- Tvinnereim, E., Fløttum, K. 2015. Explaining topic prevalence in answers to open-ended survey questions about climate change. *Nature Climate Change* 5, 744–747. Doi:10.1038/nclimate2663.
- Tvinnereim, E., Fløttum, K., Gjerstad, Ø., Johannesson, M. P., Nordø, Å. D. (2017). Citizens' preferences for tackling climate change. Quantitative and qualitative analyses of their freely formulated solutions. *Global Environmental Change* 46, pp. 34-41.

- Tvinnereim, E., Steinshamn, S. I. (2016). Folkelig aksept for klima- og energitiltak i Norge. *Samfunnsøkonomen* 130(2), pp. 77 - 86.
- van der Linden, S. (2014). On the relationship between personal experience, affect and risk perception: The case of climate change. *European Journal of Social Psychology* 44, pp. 430-440.
- Varvastian, S. (2019). *The human right to a clean and healthy environment in climate change litigation*. MPHIL Research Paper Series 2019-09.
- Winter, G. (2014). L'ascension et la chute de l'utilisation de l'énergie nucléaire en Allemagne : les processus, les explications et le rôle du droit. *Revue juridique de l'Environnement* 2, pp. 231-261.
- Wood, B. E. (2020). Youth-led climate strikes: fresh opportunities and enduring challenges for youth research – commentary to Bowman. *Fennia*, 198, pp. 217-222.
- Zaccai, E., Gemenne, F., Decroly, J.-M. (2012). *Controverses climatiques, sciences et politique*. Presses de Sciences Politiques.

Représentation du discours autre dans les articles de recherche en linguistique

Maria Thomasfolk
 Université d'Uppsala
 maria.thomasfolk@moderna.uu.se

Résumé

Dans cette contribution, nous nous interrogeons sur le rôle de la représentation du discours autre (RDA) dans le développement argumentatif du locuteur dans l'article linguistique, en étudiant la reprise de la parole par le locuteur après une séquence de RDA dans les sections d'introduction de 200 articles de recherche en linguistique. Nous montrons que la RDA se présente le plus souvent sous forme de référence à un document qui est évoqué et non pas cité, mais aussi que les séries de RDA sont plus fréquentes que dans d'autres études d'articles de recherche. En ce qui concerne la fonction argumentative des RDA, elle sert le plus souvent de présentation générale des travaux antérieurs, mais elle sert aussi souvent à appuyer une affirmation de l'auteur de l'article. Quant à la reprise de la parole par l'auteur après une RDA, elle prend dans la plupart des cas la forme de référence à l'auteur de l'article par un pronom de la première personne au pluriel. Le rôle de l'auteur dans la reprise est le plus souvent celui de chercheur, mais assez souvent aussi celui d'argumentateur. Ces résultats, en comparaison avec ceux d'autres études d'articles de recherche, indiquent que l'introduction des articles se distingue du reste des articles, par le fait qu'elles se caractérisent par une nature plus clairement argumentative.

Mots clés : rôle d'auteur, représentation du discours autre, référence, discours académique, fonction argumentative

Abstract

This study explores the role of representation of other discourse (RDA), in the argumentative development of the speaker, in linguistic articles. The study is based on the introduction sections of 200 research articles in linguistics, where we study the speaker's resumption of speech after a sequence of RDA. We show that the RDA most often appears in form of reference to a document, which is mentioned, but not cited. Additionally, the results show that sequences of RDA in serials are more frequent compared to other studies on research articles. Concerning the argumentative function of RDA, it most often serves as a general presentation of previous work, but it also frequently supports a statement made by the article's author. As for the resumption of speech by the author after an RDA, the result shows that it most often takes the form of a reference to the author using a first-person plural pronoun. The author's role in the resumption is often that of a researcher, but also frequently an arguer. These results, in comparison to other studies on research articles, indicate that the articles' introductions stand out from the rest of the articles, by being more distinctly argumentative in nature.

Keywords: The author's role, representation of other discourse, reference, academic discourse, argumentative function

1. Introduction

Le discours académique se caractérise par sa nature polyphonique, chaque discours académique étant basé sur des discours antérieurs sur lesquels le locuteur doit prendre position. Cette caractéristique du genre académique le rend particulièrement intéressant pour l'étude

sémantico-pragmatique d'expressions susceptibles à actualiser la représentation de plusieurs voix. Le locuteur peut marquer la représentation du discours autre (RDA)¹ par plusieurs formes linguistiques (p. ex. par une préposition comme *selon* ou un verbe de parole comme *affirmer*), et il peut également marquer sa reprise de parole par plusieurs formes linguistiques différentes (groupe prépositionnel comme *à notre avis*, verbe de parole comme *nous proposons*, ou autre).

La RDA peut aussi avoir plusieurs fonctions différentes pour l'argumentation du locuteur. Elle peut servir à soutenir l'argumentation du locuteur ou lui permettre de formuler une hypothèse, mais elle peut également servir de point de départ auquel s'oppose le locuteur pour proposer d'autres pistes de recherche. Nous nous interrogeons sur le rôle de la RDA pour l'argumentation du locuteur dans l'article linguistique, en étudiant la reprise de la parole par le locuteur après une RDA dans les introductions d'articles de recherche en linguistique. Notre propos est plus spécifiquement de répondre aux questions suivantes : sous quelle forme est présentée la RDA ? Sous quelle forme se manifeste la reprise de la parole par l'auteur après une RDA ? Quelle est la fonction argumentative de la RDA et celle de la reprise de la parole par l'auteur de l'article ?

2. Études antérieures

L'étude de la RDA, ou du discours rapporté, est depuis au moins une vingtaine d'années une thématique classique de la linguistique française. Nous nous contentons ici de mentionner Authier-Revuz, dont notamment l'ouvrage de 2020 prend en considération la plupart des études antérieures s'intéressant à la RDA dans différentes perspectives. L'étude de la fonction argumentative de références à d'autres sources s'inscrit en marge du domaine large des études des RDA. Dans le domaine de la linguistique française, le rôle des références bibliographiques dans le genre académique a déjà fait l'objet de plusieurs études, notamment celles de Boch et Grossmann (2002), Fløttum *et al.* (2006), Rinck (2006) et Rinck *et al.* (2017). Il y a aussi de nombreuses études, comme celles issues du projet KIAP (notamment Fløttum *et al.*, 2006), du rôle de l'auteur dans l'article académique. Fløttum *et al.* (2006) comparent des articles rédigés en français, anglais et norvégien dans les domaines de l'économie, de la médecine et de la linguistique, tandis que Rinck *et al.* (2017) étudient 15 articles en linguistique en comparaison avec des exposés oraux en linguistique et en chimie organique.

¹ Terme emprunté à Authier-Revuz, qui argumente pour l'emploi de ce terme, plutôt que celui de par exemple *discours rapporté*, notamment dans l'Appendice à la partie 1 de son ouvrage *La Représentation du Discours Autre. Principes pour une description* (2020, p. 60-66).

Ce qui semble avoir fait l'objet de moins d'études antérieures est la corrélation entre les RDA et la manifestation de l'auteur de l'article, c'est-à-dire la manière dont le texte académique se construit en combinant des RDA avec la parole de l'auteur de l'article, et la manière dont ce passage entre les différentes voix se manifeste concrètement dans le texte. Une exception est l'étude de Cozma et Westerlund (2019), qui étudie la représentation des sources de savoir dans cinq mémoires de master écrits par des étudiants finnophones au champ de langues et de lettres. Les auteurs y proposent une classification des références selon la fonction textuelle de la mention des sources, comme plus centrée sur les sources ou plutôt centrée sur les propos de l'étudiant-scripteur. Cette classification est mise en rapport avec celle de la forme principalement syntaxique de la formulation de la référence. C'est une méthode intéressante, mais dans ce qui suit, notre objectif est de distinguer plus clairement l'analyse de la RDA en tant que telle de l'analyse de la reprise de la parole par l'auteur, où à notre avis est surtout actualisée la fonction centrée sur l'auteur.

En ce qui concerne la voix de l'auteur, Tutin (2010) étudie les introductions et les conclusions d'articles de trois domaines de sciences humaines et sociales, dont la linguistique. L'objet principal de son étude est les références à l'auteur sous forme de *je*, *nous* et *on*, en combinaison avec des verbes de positionnement. Elle motive le choix de concentration sur les parties d'introduction et de conclusion par le fait que le positionnement de l'auteur est particulièrement marqué dans ces parties textuelles (Tutin 2010, p. 16-17). Rinck (2006, p. 357) constate aussi qu'on trouve souvent dans les introductions, et notamment dans les articles de sciences du langage, une prise de position explicite du locuteur :

Une première possibilité pour définir l'objet de l'article consiste en effet à montrer en quoi l'étude se démarque d'autres points de vue existants sur cet objet. C'est ce que nous désignons comme un « enjeu de démarcation » dans l'introduction, et celui-ci est nettement plus représenté en SCL [sciences du langage] où il concerne 13 des 20 articles de SCL, alors que ce n'est le fait que de 4 des 20 articles de LET [lettres].

Cette dimension de prise de position explicite par l'auteur de l'introduction explique le choix du corpus pour la présente étude, qui est concentré à la section d'introduction d'articles de linguistique. Il est aussi motivé par le fait que Fløttum (2003, p. 107) constate que « Typically about 20% of the BRs [bibliographical references] are found in the introduction section ». Tout cela motive une étude détaillée de l'argumentation dans l'introduction notamment et plus spécifiquement dans des articles de linguistique, focalisée sur la fonction argumentative de la RDA et de la reprise de la parole par l'auteur après une RDA ou une séquence de RDA dans

une optique plus large, qui inclut aussi bien plusieurs types de manifestations de l'auteur que celle des pronoms *je*, *nous* et *on* que d'autres types de verbes que ceux de positionnement.

3. Corpus

Nous étudierons les introductions de 200 articles récupérés du corpus *DiSci-Line* (Discours Scientifique Linguistique)², constitué d'articles de recherche en linguistique publiés entre 2005 et 2014 (*La Linguistique*) et 2009 et 2012 (*Langue française*), en y relevant toutes les occurrences de reprise de parole par l'auteur liées à une ou plusieurs RDA³. La RDA se présente comme une référence à un nom, qui est parfois combiné avec le prénom ou l'initiale du prénom et souvent suivi par une indication de l'année de publication, et celle de la ou les page(s) actuelle(s). Dans 1), la RDA est *P# Dixi-8* et *P# Dixi-9*⁴ :

- (1) Dans le cadre d'une approche basée sur la sémantique cognitive, notamment les travaux de *P# Dixi-8* et *P# Dixi-9* sur la métaphore, ainsi que sur les notions de grammaticalisation et de pragmatization, *je* me proposerai d'éclaircir les processus de l'évolution et de la perte de la scalarité de ces marqueurs ainsi que les restrictions sémantiques de ces évolutions. (LF14, p. 2)

Quant à la reprise, elle se présente dans 1) sous forme de référence explicite à l'auteur par le pronom *je*. En plus de la référence à l'auteur, par *je*, *nous* ou *on*, la reprise peut prendre la forme de référence à l'article (*cet article, la présente contribution*) ou celle d'une manifestation moins directe de la voix de l'auteur, comme une expression d'une évaluation (telle que la qualification des *éléments d'analyse* comme *précieux* dans (2)) ou de prise de position (comme l'affirmation d'un besoin de précision ou de rejet dans (3)) ou un marqueur concessif (emploi de *toutefois* dans (3)), par lesquels l'auteur manifeste dans une certaine mesure sa propre parole, étant donné qu'il montre par ces expressions qu'il prend en charge un point de vue.⁵

- (2) La littérature sur *any* fournit cependant de *précieux éléments d'analyse* dans la mesure où plusieurs hypothèses ont été avancées, discutées et parfois réfutées. (LF15, p. 3)

² Nous remercions Johanna Gunn, qui a été en charge de la compilation et de l'établissement du corpus, ainsi que de son annotation pour permettre une recherche automatique des références. Voir aussi Berg (2020, p. 8).

³ Les reprises relevées se distinguent donc quant au nombre de RDA qui les précèdent ou qui les suivent ; dans certains cas une seule RDA précède une reprise, mais dans d'autres cas il y a plusieurs RDA avant une reprise. Les reprises figurant dans des notes de bas de page n'ont pas été prises en compte dans cette analyse.

⁴ Dans le corpus entier, tous les noms des RDA ont été remplacés par « Dixi-numéro », pour permettre la recherche automatique des RDA sous forme de noms, éventuellement combinés avec prénom (Pnn) ou l'initiale du prénom (P#) et la distinction de différentes RDA du même article, ainsi que leur anonymisation.

⁵ Nous renvoyons à ce propos à Grossmann et Rinck (2004, p. 45), qui appellent des « coups de force assertifs » des énoncés impersonnels comme les expressions de modalité déontiques telles que *on doit, il faut, force est de*, par lesquelles se manifeste le sujet modal.

- (3) P# Dixi-3 considère l'espace blanc comme « un signe, le plus primitif et essentiel de tous, un signe en négatif » (Dixi-3, 1980 : 18). *Toutefois*, cette définition de « signe en négatif » risque d'être insuffisante, ambiguë, sinon inexacte. *Il faut préciser* cette expression si on l'envisage comme ponctuation « à marqueur zéro » ; *il faut la rejeter* si on la conçoit comme absence de signe. (LF116, p. 1)

Pour délimiter la section d'introduction des articles, nous nous inspirons de la classification de Rinck (2006, p. 159), qui distingue les *introduction titrées, identifiables* (grâce aux indications des parties suivantes) ou *non identifiables*. Si une introduction est non identifiable, nous avons délimité la recherche de RDA aux deux premières pages de l'article. La recherche des reprises après une ou plusieurs RDA dans les introductions identifiées selon ces trois critères nous a permis de relever au total 340 occurrences de reprises. Ces reprises sont identifiées dans 170 des 200 articles étudiés, 30 articles ne présentant aucune reprise dans l'introduction.

4. Analyse des RDA

Quant à la forme des RDA, notre analyse est inspirée par Rinck *et al.* (2006) et Rinck (2006), et leur catégorisation des modes de désignation de références, ainsi que par Boch et Grossmann (2002) en ce qui concerne la catégorisation des modes des références et leur fonction discursive. Tandis que la catégorisation des modes de désignation s'applique à l'analyse formelle des références en tant que telles, la catégorisation de modes de références concerne la manière dont la RDA est intégrée dans le discours, comme évocation, reformulation ou citation.

4.1. Mode de désignation

La catégorisation formelle des occurrences des RDA se base sur la distinction de six modes de désignations de références proposée par Rinck (2006, p. 344-345), dont seuls les trois premiers sont pertinents ici, suite à notre délimitation de la recherche d'occurrences des RDA sous forme de nom de l'auteur, qui exclut par exemple le renvoi à des noms de courants et d'écoles.

Mode de désignation	Nombre d'occurrences
Référence à un auteur	74
Référence à un document	199
Liste de documents	67
Total	340

Tableau 1. Mode de désignation de la RDA

Le tableau 1 nous permet de constater que la forme la plus fréquente dans notre corpus est celle - qualifiée par Rinck (2006, p. 344) de « canonique » - de référence à un document, exemplifiée dans (4), où le nom de l'auteur est accompagné de données éditoriales, comme l'année de la publication, et éventuellement de la page et d'autres renseignements bibliographiques.

- (4) L'étude de la ponctuation dans les écritures de l'Antiquité ne peut pas être séparée de la prise en compte des espaces blancs ; et vice versa la présence d'espaces blancs ne peut pas être disjointe de l'emploi ou non de signes « noirs » de ponctuation (*Dixi-4, 2004 : 18 sqq.*). (LF116 : 3)

De ce point de vue, il ne semble pas avoir de grande différence entre la partie introduction de l'article et les articles en entier, qui sont analysés par Rinck, et où ce mode désignation est aussi le plus fréquent. En revanche, en ce qui concerne les listes de documents, ce type de RDA, qui englobe aussi bien des cas d'énumération de plusieurs documents, comme c'est le cas dans 5), que des cas où deux seules publications sont évoquées, est beaucoup plus fréquent dans notre corpus que dans celui de Rinck.

- (5) Bien que cette structure ait fait couler beaucoup d'encre (sans prétendre à l'exhaustivité, on peut mentionner *Dixi-2 (1936 : 139 sqq.) ; Dixi-3 (1976) ; Dixi-4 (1979) ; Dixi-5 (1982) ; Dixi-6 (1986) ; Dixi-7 (1988) ; Dixi-8 (1996, 2000) ; Dixi-9 (1995, 1996 : 28 sqq., 2011) ; Dixi-10 (2001)*, entre autres), on est loin de l'unanimité en ce qui concerne son analyse. (LF112, p. 1)

Cette différence par rapport aux résultats de Rinck peut probablement s'expliquer par le rôle particulier de l'introduction dans les articles de recherche ; si c'est souvent dans cette section que l'auteur présente les travaux antérieurs sur le sujet, ou les approches théoriques sur lesquelles il se base ou desquelles il se distancie, il n'est guère surprenant de trouver dans cette partie spécifique des articles non seulement un nombre considérable de RDA, mais aussi des références combinées en listes de documents. Le recours aux listes de RDA peut aussi être un témoin de la volonté de respecter « un idéal d'exhaustivité » mentionné par Rinck *et al.* (2017, p. 122), qui se manifesterait notamment par la multiplication des références.

3.2. Mode de référence

L'analyse de la forme d'intégration locale de la RDA dans le discours de l'auteur est basée sur la typologie des modes de référence établie par Boch et Grossmann (2002). Elle distingue trois catégories différentes, à savoir l'évocation, la reformulation et la citation. Dans l'évocation, il n'y a pas d'introduction de la RDA et aucun marqueur qui montre le lien entre la RDA et le

texte de l'article, et la manière dont la parole représentée correspond aux paroles de la RDA. Dans (6), la RDA est simplement présentée entre parenthèses à la fin d'une phrase :

- (6) Notre hypothèse est que l'enfant procède d'une façon minimaliste et que la catégorisation du signal [œ] est non seulement liée à la distribution vocalique dans l'input, mais également aux items stockés dans son lexique (*Dixi-7 et al. 2005*). (LF35, p.1)

Lors de la reformulation, exemplifiée dans 7), en revanche, il y a une expression qui introduit la parole représentée, comme *remarquer que, constater que, selon X*, qui montre que ce qui suit est censé rendre compte de manière plus ou moins fidèle des paroles de l'auteur de la RDA.

- (7) *Dixi-2 et Dixi-31 remarquent qu'il existe très peu de publications académiques sur le français cadien, et que celles qui existent portent leur attention principalement sur le lexique.* (LING45, p. 1)

Quant à la citation, Boch et Grossmann distinguent *la citation autonome*, exemplifiée dans 8), de *l'îlot citationnel*. Ce dernier s'intègre morphologiquement et syntaxiquement à une phrase de l'auteur de l'article, comme dans (9).

- (8) *Dixi-2 s'est exprimé plusieurs fois sur la question. Dans les Éléments, il écrit à propos du sujet en français : « Ce qui permet de l'identifier comme tel, c'est sa présence obligatoire dans un certain type d'énoncé. »* (LING69, p. 2)

- (9) *Pnn Dixi-3 considère que « l'emphase concerne uniquement l'oral et qu'elle se manifeste par l'intonation ».* (LING59, p. 5)

Le tableau 2 montre que dans notre corpus, l'évocation est de loin le mode de désignation le plus fréquent, 57 % des reprises étant précédées par une ou plusieurs RDA sous cette forme.

Type	Nombre d'occurrences
Évocation	193
Reformulation	59
Îlot citationnel	28
Citation autonome	8
Combinaison de plusieurs types ⁶	52
Total	340

⁶ La catégorie de combinaison de plusieurs types englobe les cas où une reprise de la parole par l'auteur est précédée de plusieurs RDA qui actualisent différents modes de référence.

Tableau 2. Distribution des différents modes de référence

Ce résultat est comparable à la distribution des modes de références dans les articles linguistiques de la revue *Langages* analysés par Boch et Grossmann (2002), où 51 % des références prennent la forme de l'évocation. Il semble donc que de ce point de vue, la section d'introduction des articles ne se distingue pas des articles entiers. Comme dans les articles de l'étude de Boch et Grossmann, c'est la reformulation qui prend la deuxième position. Les deux types de citation sont relativement rares. Cela confirme l'affirmation de Rinck *et al.* (2017, p. 122) selon laquelle la citation au sens strict est assez rare :

L'injonction selon laquelle il faut citer ses sources est à elle seule déstabilisante, car cela ne signifie pas nécessairement qu'il faille insérer des citations : les études menées dans ce domaine montrent que la citation au sens strict est relativement rare.

À ce propos, il peut être intéressant de constater que le degré d'expérience de l'auteur peut avoir un rôle pour le mode de référence privilégié, car Boch et Grossmann (2002) constatent que la citation représente 71 % des références des rapports de stage des étudiants constituant un de leurs corpus.

3.3. Fonction discursive des RDA

Quant à la fonction discursive des RDA, c'est la distinction proposée par Boch et Grossmann (2002) de cinq fonctions principales des références qui sert de base à notre analyse. Même si l'analyse de la fonction discursive des RDA relève forcément de l'interprétation contextuelle de la RDA et de la reprise, pour laquelle une certaine subjectivité est inévitable, et bien que ces fonctions se recouvrent au moins partiellement dans certains cas, nous avons, au contraire de Boch et Grossmann, opté pour une tentative d'analyse quantitative de cette fonction, dont les résultats sont présentés dans le tableau 3.

Fonction discursive de la RDA	Nombre d'occurrences
Se référer à des travaux antérieurs	127
Appuyer une affirmation	94
Discuter une affirmation	46

Marquer son appartenance à un courant, une école ⁷	46
Introduire son propos	18
Autres (remerciement etc.)	9
Total	340

Tableau 3. Distribution des occurrences des RDA selon leur fonction discursive

Comme le montre le tableau 3, dans notre corpus, c'est la fonction de se référer à des travaux antérieurs en général qui est la plus fréquente. Ce type de renvoi aux travaux antérieurs est une référence que nous interprétons comme plus neutre, comme dans (10), où il s'agit d'un compte rendu général d'études antérieures.

- (10) D'une façon générale, les travaux réalisés dans ce domaine indiquent que ces patients ont souvent un discours désorganisé tant au niveau de sa cohésion que de sa structuration (Dixi-4, Dixi-5 et Dixi-6, 1990)¹ avec d'importantes difficultés dans la co-construction de l'échange et dans l'ajustement du discours à celui de leur interlocuteur (Dixi-7 et Dixi-8, 1991)². (LING56, p. 1)

Dans les autres fonctions, l'auteur utilise plus clairement la RDA pour son argumentation, pour par exemple discuter ou appuyer une affirmation. Dans (11), la RDA mise entre parenthèses est présentée, aussi par l'emploi de *cf.*, comme servant d'appui à ce que l'auteur vient d'affirmer.

- (11) [...], *n'importe quel* se distingue des autres items à choix libre sur deux points. La première particularité constatée est son emploi dans les contextes négatifs. Dans ce type de phrases, il semblerait que *n'importe quel* se détache de la définition d'item à choix libre, puisqu'il est toujours dépréciatif. Le second point est son emploi très récent dans les phrases épisodiques (cf. Dixi-2 2006). (LF18, p. 1)

Cette fonction d'appui d'une affirmation est la deuxième la plus fréquente dans notre corpus. Moins souvent actualisées sont celles de discuter une affirmation (12) ou de marquer son appartenance à un courant (13), ce qui peut sembler un peu surprenant si l'on suppose que l'auteur se positionne souvent par rapport à d'autres chercheurs dans l'introduction.

⁷ Dans cette catégorie, nous avons inclus non seulement les cas où l'auteur marque son appartenance à un courant ou à une certaine école ou approche théorique, mais également les cas où il fait référence à des travaux antérieurs pour présenter le corpus utilisé pour son étude, ou pour dire qu'il emploie un certain terme en suivant la définition du terme proposé par l'auteur auquel il fait référence.

- (12) La conjonction entre modalité et évidentialité n'est pas claire non plus pour *pouvoir* et nous donnerons quelques arguments pour rejeter l'idée qu'affirmer une possibilité épistémique présuppose une inférence préalable (Dixi-19 2001 ; Dixi-11 2009). (LF130, p. 6)
- (13) Pour formaliser cette intuition, j'utilise l'hypothèse de la diglossie de P# Dixi-4 (1959), résumée en trois critères par P# Dixi-5 (1997 : 225) et modélisée par P# Dixi-2 (2011) (cf. Dixi-1, 2008 : 110-122). (LF30, p. 2)

5. Analyse des reprises

5.1. Forme de reprise de la parole de l'auteur

La reprise prend le plus souvent la forme d'une référence directe à l'auteur de l'article sous forme de pronom de la première personne du pluriel, comme il ressort du tableau 4.

Catégorisation de la forme de reprise	Nombre d'occurrences
Référence à l'auteur de l'article, signé par au moins deux auteurs (<i>nous, notre</i>)	34 (dans 21 articles)
Référence à l'auteur de l'article, signé par un seul auteur (<i>nous, notre</i>)	110 (dans 60 articles)
Référence à l'auteur de l'article (<i>je, me, mon</i>)	65 (dans 42 articles)
Référence à l'auteur de l'article (<i>on</i>)	12 (dans 11 articles)
Référence à l'article (<i>cette étude, le présent travail</i>)	53 (dans 44 articles)
Expression d'une évaluation ou d'une prise de position (<i>il convient de, hypothèse simplificatrice, est inadéquat</i>)	35 (dans 29 articles)
Marqueur concessif (<i>cependant, certes... mais</i>)	25 (dans 22 articles)
Autres	6 (dans 6 articles)
Total	340

Tableau 4. Distribution des types de formes de manifestation de l'auteur dans une reprise

Il convient de préciser que parmi les 170 articles où nous avons relevé une reprise, il y a 29 articles collectifs et 141 articles signés par un seul auteur. Il est intéressant de noter que dans ces derniers, la référence à l'auteur au singulier sous forme de pronom personnel ou possessif au singulier *je, me* ou *mon*, forme souvent déconseillée dans un travail académique, est aussi fréquente (65 occurrences, dans 42 articles différents) ; c'est-à-dire que presque un tiers des auteurs seuls choisissent de se présenter sous cette forme. La référence à l'article est assez fréquente (53 occurrences). La manifestation moins directe de la voix de l'auteur, sous forme

de l'expression d'une évaluation ou d'une prise de position, ou celle d'un marqueur concessif, est moins fréquente comme forme de reprise après une RDA.

5.2. La fonction de la reprise

L'analyse de la fonction discursive des reprises sera centrée sur le rôle de l'auteur dans les reprises, analyse qui est basée surtout sur la typologie des rôles de l'auteur dans les articles de recherche proposée par Fløttum *et al.* (2006, p. 84-88) et Rinck *et al.* (2017, p. 124), qui est inspirée notamment par Hyland (2000) et Vassileva (2000).

Fløttum *et al.* (2006, p. 84-88) et Rinck *et al.* (2017, p. 124) distinguent quatre rôles de l'auteur, qui sont identifiables en fonction de leur contexte, et notamment de la classification sémantique du verbe auquel la manifestation de l'auteur est liée. Le rôle de *scripteur* est typiquement identifié par un verbe de discours tel que *décrire, illustrer, présenter, résumer*. Dans (15), la manifestation de l'auteur par la forme impérative de *se pencher* est combinée avec une présentation du plan de l'article.

- (15) *Penchons-nous* – de façon sélective et sans vouloir proposer une périodisation définitive de l'œuvre de Dixi-2 – sur certaines étapes de cette évolution. Plusieurs sujets sont progressivement abordés. (LING104, p. 5)

Le rôle de *chercheur* se manifeste par des verbes « qui portent sur le procès de recherche » (Rinck *et al.* 2017, p. 124), comme *analyser, choisir, comparer, employer, explorer, étudier*. Dans (16), ce rôle se manifeste par la combinaison du pronom *je* avec le verbe *étudier* :

- (16) La question centrale que j'entends aborder ici est celle du rôle du sens aspectuo-temporel dans la construction des interprétations modales et évidentielles en français. En particulier, *j'étudierai* de près les usages dits conjecturaux du futur – sujet fécond dans la littérature récente (cf. Dixi-2 2007 ; Dixi-3 2010 ; Dixi-4 & Dixi-3 2011) [...]. (LF129, p. 1)

Le troisième rôle, l'*argumentateur*, est lié à une prise de position exprimée par le verbe, comme *affirmer, défendre, maintenir, proposer, refuser*. Dans (17), le pronom *nous* est suivi du verbe de positionnement *défendre* :

- (17) Dans cet article, *nous défendons* l'idée que les productions des apprenants de langues secondes (L2) sont une manifestation d'un système linguistique cohérent et transitoire, ou lecte d'apprenant (cf. Dixi-2 1984). (LF31, p. 1)

Enfin, le rôle d'*évaluateur* est employé pour représenter une voix évaluative ou émotionnelle de l'auteur. Ce rôle est exprimé par des constructions telles que *être frappé par, trouver quelque*

chose + un adjectif évaluatif (Fløttum *et al.* 2006, pp. 84-85). Dans (18), l'auteur exprime une évaluation, en qualifiant *cette solution* de *partiellement inadéquate* :

- (18) Leur intégration à la sémantique de la complémentation verbale est telle que l'on a parfois proposé (par exemple, Dixi-6 1974) d'en faire une variante de complétive. *Cette solution est partiellement inadéquate* puisque ne pouvant rendre compte de nombreux exemples ayant des verbes sans construction complétive [...]. (LF0113, p. 2)

Dans l'analyse et la catégorisation des rôles de l'auteur nous suivons la démarche de Fløttum *et al.* (2006, p. 82), en étudiant d'abord la construction verbale liée à l'expression de la voix de l'auteur. Si la signification sémantico-pragmatique du verbe est le premier critère pour déterminer le rôle de l'auteur, il se combine avec d'autres critères tels que des expressions déictiques ou métatextuelles, comme souligné également par Rinck *et al.* (2017, p. 124). Les auteurs soulignent aussi la difficulté générale liée à une classification sémantico-pragmatique de verbes, vu la possibilité d'interprétations différentes d'un même verbe selon le contexte (Fløttum *et al.* 2006, p. 85) ; la distinction entre certaines des constructions évaluatives et des verbes de position peut par exemple être difficile à faire. Tel est le cas dans (18), où la qualification de *cette solution* de *partiellement inadéquate* témoigne à notre avis surtout du rôle d'évaluateur de l'auteur, mais où cette évaluation implique aussi une certaine prise de position, ce qui fait approcher ce cas du rôle de l'auteur comme argumentateur.

Le corpus présente un nombre non négligeable de cas où plusieurs rôles pourraient être actualisés, mais où un semble de cette manière plus important. Si nous avons opté dans ce cas spécifique pour une catégorisation de 18) comme rôle d'évaluateur, il n'en reste pas moins qu'il y a aussi un certain nombre de cas plus ambigus, où nous avons jugé impossible de décider si l'un ou l'autre est plus important, comme en témoignent les dernières lignes du tableau 5. Dans 19), par exemple, le pronom *nous* et combiné avec le verbe de recherche *examiner*, qui motiverait une classification du rôle de l'auteur comme celui de chercheur, mais dans la même phrase figurent également les verbes *présenter* et *mettre en relief* ainsi que l'évocation de deux parties, qui indiquent que toute la phrase sert à présenter le plan de l'article, d'où une classification possible du rôle de l'auteur comme scripteur et la classification double de cette occurrence comme scripteur/chercheur.

- (19) Après avoir *présenté dans une première partie* les principales dimensions qui structurent l'opposition dénomination/désignation, *nous examinerons, dans la deuxième*, le statut dénominal de noms comme *brûlé, moisi*, etc., et celui des noms de la série *parfum, fragrance, senteur, puant*, etc., et *mettrons ainsi en relief* le caractère paradoxal de la situation ontologico- dénominal des odeurs. (LF132, p. 1)

Il faut dire que Fløttum *et al.* (2006) n'analysent que le rôle de la référence explicite à l'auteur, sous forme des pronoms sujets de la première personne au singulier (*je*) ou au pluriel (*nous*) ou le pronom indéfini *on*, tandis que d'autres formes de référence moins directes à l'auteur sont relevées dans notre étude, comme les pronoms de complément d'objet direct ou indirect de la première personne du singulier et du pluriel (*me* et *nous*) et les déterminants possessifs de la première personne (*mon*, *ma*, *notre*), la référence à l'article, les marqueurs concessifs et évaluatifs etc. Pour permettre une comparaison plus adéquate avec les résultats de Fløttum *et al.* (2006), le rôle de l'auteur dans les cas où la reprise prend la forme de pronom sujet à la première personne ou bien celle du pronom indéfini *on* faisant référence à l'auteur est présenté séparément dans le tableau 5.

Rôle de l'auteur dans la reprise	Nombre total d'occurrences	Nombre de reprises sous forme de pronom sujet <i>je, nous</i> ou <i>on</i>	Nombre de reprises sous formes autres que celles de pronom sujet ⁸
Chercheur	151	80	71
Argumentateur	98	48	50
Évaluateur	27	2	25
Scripteur	22	14	8
Chercheur/argumentateur	25	8	17
Scripteur/chercheur	11	9	2
Scripteur/argumentateur	6	6	0
Total	340	167	173

Tableau 5. Distribution des occurrences de reprise selon le rôle de l'auteur

Les résultats correspondent en général bien aux résultats de Fløttum *et al.* (2006) et à ceux de Rinck *et al.* (2017), le rôle de chercheur étant le plus important et représentant presque la moitié des données aussi bien dans l'étude de Fløttum *et al.* (2006) que dans la nôtre. Dans les articles en linguistique faisant objet de l'étude de Rinck *et al.*, ce rôle est encore plus prononcé, étant actualisé dans 76 % des occurrences d'un pronom sujet. Dans l'étude de Fløttum *et al.* (2006), c'est le rôle de scripteur qui prend la deuxième position, suivi de celui d'argumentateur, tandis

⁸ L'auteur est représenté sous forme de pronom de complément d'objet *me, nous* ou sous forme de référence à l'article, d'expression d'évaluation ou de prise de position, marqueur concessif ou autre.

que ces rôles ont une distribution inverse dans notre corpus ; si on prend en compte toutes les formes de reprises, comme notamment celle d'expression d'une évaluation, le rôle d'évaluateur est même plus fréquent que celui de scripteur dans les cas où il s'agit clairement de ce dernier rôle, mais si on inclut les cas ambigus où il est possible de catégoriser le rôle soit comme scripteur ou chercheur (comme dans 19)), soit comme scripteur ou argumentateur, le rôle de scripteur est plus fréquent que celui d'évaluateur dans les introductions étudiées.

Si le rôle d'argumentateur semble être plus important dans notre corpus que dans celui de Fløttum *et al.* (2006), ceci peut probablement s'expliquer par notre délimitation sur l'introduction des articles, tandis que, rappelons-le, Fløttum *et al.* (2006) analysent le rôle de l'auteur dans les articles en entier. Il est légitime de supposer que le rôle de l'auteur dans la section d'introduction peut être un peu différent que son rôle dans l'article en son intégralité. Nous rappelons à ce propos que Rinck (2006, p. 350) a constaté l'actualisation fréquente d'un « enjeu de démarcation » dans l'introduction des articles de recherche, et notamment ceux des sciences du langage. Ce caractère polémique lié à l'enjeu de démarcation identifié par Rinck dans les introductions semble confirmé par l'actualisation fréquente du rôle d'argumentateur lors de la reprise dans les introductions faisant objet de notre étude.

5. Conclusion

L'analyse des RDA et des reprises de la parole de l'auteur après une RDA dans les sections d'introduction d'articles de recherche en linguistique montre que, du point de vue formel, la référence à un document est le mode de désignation de RDA le plus fréquent, mais aussi que les séries de RDA sont plus fréquentes que dans par exemple l'étude de Rinck. Quant au mode de référence, l'évocation est le mode de référence au discours d'autrui le plus fréquent, tandis que la citation autonome est rare. Du point de vue argumentatif, la fonction la plus souvent actualisée de la RDA est la présentation générale des travaux antérieurs, mais elle sert aussi souvent à appuyer une affirmation de l'auteur de l'article.

En ce qui concerne la forme de la reprise après une RDA, la référence à l'auteur de l'article par un pronom de la première personne au pluriel est la plus fréquente. Le rôle de l'auteur dans la reprise est le plus souvent celui de chercheur, mais assez souvent aussi celui d'argumentateur.

L'analyse des RDA et des reprises dans l'introduction montre que les introductions d'articles semblent se caractériser, par rapport aux articles en entier qui ont surtout fait l'objet d'études antérieures, par un recours plus fréquent à des RDA en série, et par le fait que le rôle de l'auteur dans la reprise semble dans une plus grande mesure être celui d'argumentateur. Ces

résultats indiquent que l'introduction de l'article se distingue du reste des articles, par le fait qu'elle se caractérise par une nature plus clairement argumentative ; si elle est le lieu de présentation de maintes études antérieures, notamment par le recours aux séries de RDA, elle est aussi un lieu où l'auteur semble se permettre de prendre position par rapport à d'autres études, d'autres approches etc., pour présenter par exemple son point de départ, ses hypothèses ou ses objectifs pour l'article entier.

Cette étude est une tentative d'approfondir la compréhension de la manière dont l'auteur construit le discours académique en présentant sa propre voix en corrélation avec celles des références citées, reformulées ou évoquées. Dans une étude approfondie du rôle des RDA et de la reprise dans les articles de recherche, il serait intéressant de comparer l'introduction avec d'autres sections des articles, notamment la conclusion, et d'autres domaines de recherche que celui de la linguistique. Suite aux travaux de Boch et Grossmann (2002) et Rinck (2006), qui montrent une différence dans les modes de référence entre des auteurs ayant plus ou moins d'expérience, il serait également intéressant de comparer le rôle de l'expérience de l'auteur dans la manifestation des RDA et de la voix de l'auteur et dans la fonction des RDA et des reprises dans des articles.

Références

- Authier-Revuz, J. (2020). *La Représentation du Discours Autre. Principes pour une description*. De Gruyter.
- Berg, J. (2020). *Références bibliographiques et argumentation – étude de l'article scientifique en linguistique*. Mémoire de master, Université d'Uppsala (MS).
- Boch, F. & Grossmann, F. (2002). Se référer au discours d'autrui, quelques éléments de comparaison entre experts et néophytes. *Enjeux*, (54), pp. 41-51.
- Cozma, A.-M. & Westerlund, F. (2019). Selon qui ? La présentation des sources du savoir dans les mémoires de recherche. In S. Määttä, M. Buchart & A. Djupsjö (éds), *Sources du savoir, sources de l'information, sources de l'énonciation* (pp. 89-108), Mémoires de la Société Néophilologique de Helsinki, Tome CIV.
- Fløttum K. (2003). Bibliographical references and polyphony in research articles. In K. Fløttum & F. Rastier (éds), *Academic discourse. Multidisciplinary approaches* (pp. 97-119). Novus Press.
- Fløttum, K., Dahl, T. & Kinn, T. (2006). *Academic Voices: Across Languages and Disciplines*. John Benjamins.
- Grossmann, F. & Rinck, F. (2004). La surénonciation comme norme du genre. L'exemple de l'article de recherche et du dictionnaire en linguistique. *Langages*, (156), pp. 34-50.
- Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. Harlow.
- Rinck, F. (2006). *L'article de recherche en Sciences du langage et en Lettres. Figure de l'auteur et identité disciplinaire du genre*. Université Grenoble 3.
- Rinck, F., Boch, F. & Grossmann, F. (2006). Quelques lieux de variation du positionnement énonciatif dans l'article de recherche. *Filologia E Linguística Portuguesa*, (8). (pp. 451-464). DOI : <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v0i8p451-464>

- Rinck, F., Fløttum K. & Poudat, C. (2017). Rôles d'auteur et références à d'autres sources. Comparaison entre écrit et oral. *CHIMERA, Romance Corpora and Linguistic Studies*, 1 (4), 117-143. <https://revistas.uam.es/index.php/chimera/issue/view/679>
- Tutin, A. (2010). *Dans cet article, nous souhaitons montrer que...* Lexique verbal et positionnement de l'auteur dans les articles en sciences humaines. *Lidil*, (41), pp. 15-40.
- Vassileva, I. (2000). *Who is the author? A contrastive analysis of authorial presence in English, German, French, Russian and Bulgarian academic discourse*. Asgard Verlag.

**Español americano *vos te sorprendés*, portugués brasileño *ocê te arrepende* y
catalán *vull parlar amb tu*:
¿una misma lógica?**

Miguel Vázquez-Larruscaín
Universidad del Sureste de Noruega
miguel.vazquez-larruscain@usn.no

Resumen

Este trabajo presenta un análisis de los principales cambios en la historia de los pronombres de las lenguas iberorrománicas a la luz de dos condiciones de idoneidad inspiradas en el análisis de Fontanella de Weinberg sobre la constitución del paradigma del pronombre del voseo americano. Una condición de tipo morfológico favorece que cada pronombre personal busque la nivelación de todas sus formas tónicas. Ello hace que la serie *vos – para vos – con vos* sea mejor que la serie *vos – para vos – convusco* o *tú – para ti – contigo*. La segunda condición promueve un claro contraste métrico entre las formas tónicas y las clíticas de cada paradigma. En este sentido, el par *vos – te* es mejor que *ti – te*, de la misma manera que *vosotros – os* es mejor que un par cronológicamente anterior *vós – vos*. La unión de las dos condiciones unifica tres procesos aparentemente independientes, *vos -> vosotros*, *vos -> os* y *convusco -> con vos*, que tuvieron lugar en un breve periodo de tiempo a finales del siglo XV. El portugués europeo, más conservador, se mantuvo ajeno a los tres cambios, mientras que sus variedades meridionales y transatlánticas han emprendido cambios estructuralmente afines a los ocurridos en español y catalán siglos atrás.

Palabras clave: Pronombres, voseo americano, español, catalán, portugués, Iberorromania

Abstract

In this paper is an analysis of the main historical changes undergone by the pronouns of the Ibero-Romance languages in the light of two ideal morpho-prosodic conditions, inspired by Fontanella de Weinberg's analysis of the pronominal paradigm of American-Spanish *voseo*. The first condition, morphological in kind, favors the levelling of all stressed pronominal forms into only one for each person. That makes the series *vos – para vos – con vos* better than *vos – para vos – convusco* or *tú – para ti – contigo*. The second condition, prosodic in nature, favors a clear metrical contrast between the stressed and the clitic forms of the pronominal paradigm. Consequently, the pair *vos – te* is better than *ti – te*, as *vosotros – os* is also better than *vos – vos*, with no contrast. The union of the two conditions seems to unify three apparently independent changes, *vos -> vosotros*, *vos -> os* y *convusco -> con vos*, which took place in a quite short period of time at the end of the 15th century. The most conservative Portuguese varieties resisted all the three changes, while the southern and transatlantic varieties have undergone similar changes to the ones that took place in Spanish and Catalan centuries before.

Keywords: Pronouns, *voseo americano*, Spanish, Catalan, Portuguese, Iberorromania

1. Introducción

Este trabajo es una incursión en el estudio de las condiciones que moldean los sistemas pronominales de las lenguas iberorrománicas, tras una ligera adaptación de las herramientas introducidas en el estudio del voseo americano por Fontanella de Weinberg (1977), –a quien me referiré, a partir de aquí, con las siglas FW –. En el citado artículo, FW proponía tres condiciones formales para explicar la sorprendente estabilidad del paradigma pronominal voseante y su no menos chocante uniformidad geográfica, a pesar de ser una innovación compleja, hecha de formas del paradigma del “vos” clásico y del “tú” – en contraste con la estabilidad más esperable de otros pronombres y otros *voseos* con una sola fuente etimológica (Vázquez-Larruscaín, 2021).

FW entendía que el voseo americano resolvía la pugna por cada casilla del nuevo paradigma pronominal eligiendo en todo momento la forma que mejor se adaptara al resto de los pronombres y, en especial, a los pronombres del singular. Así, una primera condición seleccionaría la serie de los clíticos {me, **te**, se, le, lo, la} en lugar de la alternativa *{me, **os**, se, le, lo, la}, por no tener **os** una sílaba abierta como el resto de la serie. La segunda condición de FW preferiría una serie con los posesivos {mi, **tu**, su} a la etimológica *{mi, **vuestro**, su}, dada la gran desigualdad métrica entre **vuestro** y los otros posesivos, ver (2) más abajo.

La tercera y última condición propuesta por FW, de tipo morfológico, hacía mención a la tendencia general a reducir todas las formas tónicas de un paradigma pronominal a una sola. Así, el paradigma de las formas tónicas {**vos**, por **vos**, con **vos**, ...} sería siempre mejor que su rival tuteante {**tú**, para **ti**, **contigo**, ...}, al igual que también sería superior, por la misma razón, a cualquier otro paradigma híbrido hipotético, como, por ejemplo *{**tú**, para **vos**, **contigo**, ...}, ya que en cualquiera de estos la mezcla etimológica y la alternancia de formas supletivas se darían la mano sin que de ello se obtuviera beneficio alguno desde un punto de vista estructural.

En mi opinión, las tres condiciones de FW deben reducirse a dos, más generales, tal como presento en (1), con un alcance, – y esto es lo interesante–, que va mucho más allá del voseo. La idea es mostrar cómo estas dos condiciones, inspiradas en las de FW, sirven para entender mejor la historia de los pronombres del español a la vez que facilitan su comparación con los de las otras lenguas ibéricas.

- (1) Condiciones de idoneidad para los paradigmas pronominales románicos
- a. Nivelar al máximo las formas tónicas de un mismo paradigma.
 - b. Maximizar la distancia prosódica entre tónicos y clíticos de un mismo paradigma.

Al reformular los principios de FW, he mantenido intacta, por un lado, la condición morfológica que favorece la neutralización de todas las formas tónicas de un paradigma, ver (1a), y he condensado, por otro, las dos condiciones prosódicas sobre la forma ideal de los clíticos en una nueva condición de carácter relacional que las resume y a la vez las amplía, ver (1b). Esta nueva condición pone el foco no en las propiedades prosódicas inherentes a cada clítico, como la clara preferencia de estos por las sílabas abiertas, sino en las relaciones de distancia métrica que los clíticos entablan con las formas tónicas respectivas, – una condición de carácter relativo que no excluye evaluar el perfil silábico de los clíticos por separado, tal como proponía FW, pero ahora como parte de la comparación con las formas tónicas –.

En otras palabras, la reformulación de las tesis de FW no se limita a dictaminar que *te* es mejor clítico que *os* intrínsecamente, que lo es, sino que *vos – te*, con una sílaba cerrada frente a una abierta, es un contraste métrico mejor que *ti – te*, con dos sílabas abiertas, o que *vos – os*, con dos cerradas. Las dos condiciones, además, racionalizan las propiedades del paradigma pronominal del voseo americano con la misma eficacia con la que lo hiciera la formulación original de FW y legitiman así la sencilla fórmula que resume su estructura: las formas tónicas son voseantes y los clíticos, con los posesivos, son tuteantes, ver (2).

(2) paradigma pronominal del voseo americano en cualquiera de sus muchas variedades

sujeto	término	Comitativo	ref.	OD	OI	pos. tón.	pos. clít.
vos/tú ¹	para vos/ para ti	con vos/contigo	te	te	te	tuyo	tu

ref.= reflexivo; OD= objeto directo; OI= objeto indirecto; pos.= posesivo; tón.=tónico; clít.= clítico;

Los hechos analizados por FW son bien conocidos y su importancia para cualquier estudio de dialectología española está fuera de toda duda, pues el voseo es una isoglosa decisiva para establecer las principales divisiones lingüísticas hispanoamericanas. Por un lado, el voseo parte el continente en dos, al distinguir entre quienes vosean y quienes no (Páez Urdaneta, 1981). Por el otro, el estudio de las diferentes formas de vosear ofrece nuevas divisiones dialectales y sociolingüísticas de importancia dentro del grupo voseante (Carricaburo, 2015). En concreto, la variación morfológica de los muchos voseos, concentrada principalmente en el verbo (Vázquez-Larruscaín, 2022), es especialmente relevante para trazar isoglosas cada vez más finas, al igual que

¹ Aunque la forma tónica prototípica es “vos”, incluyo también las variantes del pronombre “tú”, como una posibilidad en numerosas variedades, como la chilena o la uruguaya, si bien extraña en las variedades argentinas.

el estudio de los patrones de concordancia distingue también entre subtipos de una misma variedad, como en el caso, por ejemplo, de las variedades argentinas y uruguayas en el voseo rioplatense (Fontanella de Weinberg, 1999). Sirvan, por lo tanto, los ejemplos que siguen, como ilustración del paradigma pronominal voseante, con la ventaja de que una característica del voseo argentino es que las formas tónicas del pronombre son siempre voseantes, tal como afirma Donni de Mirande (1992).

(3) Ejemplos del voseo americano, versión culta rioplatense

- I. Formas tónicas:
 - a. *Vos no lo podés saber* (sujeto)
 - b. *¿A vos no te vieron?* (objeto directo)
 - c. *Te lo dicen a vos, no a mí.* (objeto indirecto)
 - d. *No quieren ir con vos.* (comitativo)
 - e. *Eso es para vos.* (término de preposición)
 - f. *Más simpática que vos no la hay.* (comparativo)
- II. Formas clíticas
 - a. *¿A vos no te vieron?* (objeto directo)
 - b. *Te lo dicen a vos, no a mí.* (objeto indirecto)
- III. Posesivos tónicos
 - a. *Mejor ocupate vos solo de lo tuyo.*
- IV. Posesivos clíticos
 - a. *Tus cosas solo te incumben a vos.*

En otro trabajo anterior hemos mostrado cómo las dos condiciones pronominales de (1) dan cuenta no solo de las propiedades del pronombre del voseo americano sino de todos los pronombres que han entrado en la lengua española en los últimos cinco siglos: *nosotros*, *nosotras*, *usted* y *ustedes* (Vázquez-Larruscaín et al., s.f.). Las mismas condiciones sirven para conectarlos con el paradigma etimológicamente híbrido de la segunda persona del plural en variedades populares del andaluz occidental (Lara Bermejo, 2018).

(4) Algunos paradigmas pronominales en las principales variedades del español

sujeto	término	Comitativo	ref.	OD	OI	pos. tón.	pos. clít.
nosotros	sin nosotros	con nosotros	nos	nos	nos	nuestro	nuestro
vosotros	sin vosotros	con vosotros	os	os	os	vuestro	vuestro
usted	sin usted	con usted	se	lo	le	suyo	su
ustedes	sin ustedes	con ustedes	se	los	les	suyo	su

ustedes ²	sin ustedes	con ustedes	se~os	los~os	les~os	vuestro~suyo	vuestro~su
vos ³	sin vos	con vos	te	te	te	tuyo	tu

ref.= reflexivo; OD= objeto directo; OI= objeto indirecto; pos.= posesivo; tón.=tónico; clít.= clítico;

En este trabajo quiero mostrar cómo las dos condiciones estructurales de (1) sirven también para dar cuenta de una dinámica y unos rasgos compartidos por los sistemas pronominales de las lenguas ibéricas en su conjunto. Por ejemplo, según se desprende de varios estudios recientes (Fernández Ordóñez, 2011; Gomila Albal, 2016), las formas castellanas *nosotros* y *vosotros* siguieron la estela de una innovación similar en catalán, documentada con un siglo de antelación – anticipación que es coherente con el hecho de que estos pronombres exhiban hoy una variación considerable en el ámbito catalanoparlante, por ejemplo: *vosaltres*, *vusatrus*, *vusatres*, *voltros*, *voltrus*, *valtros*, *vantres*... (ver Badia Margarit 1981, p. 292), mientras que los mismos pronombres solo conocen una forma fija en español, *nosotros*, *vosotros*, con el añadido de que este último se ha perdido en todas las variedades americanas.

La estructura que subyace a todos los paradigmas que aparecen en (4) se encuentra en varios paradigmas de las otras lenguas ibéricas. Otro esquema etimológicamente mixto y estructuralmente similar al del “ustedes” híbrido del andaluz occidental es “vocês” como forma de segunda de plural en las variedades urbanas de todo el ámbito lusófono (Lara Bermejo 2018). Otro ejemplo más es el llamado *voceamento* del portugués brasileño, con una función y una estructura paradigmática similar a la del voseo americano, en la que “você” es la forma tónica junto a clíticos que provienen de la tercera o de la segunda singular (Dos Santos et al., 2020).

(5) Variación en los paradigmas pronominales híbridos del ámbito ibérico

	sujeto	término	comitativo	ref.	OD	OI
a. vos	vos/tú	para vos/ para ti	con vos/contigo	te	te	te
b. ustedes_{3PL}	ustedes	para ustedes	con ustedes	se	los	les
c. ustedes_{2/3PL}	ustedes	para ustedes	con ustedes	se~os	los~os	les~os
d. vosotros	vosotros	para vosotros	con vosotros	os	os	os
e. vosaltres	vosaltres	per a vosaltres	amb vosaltres	us	us	us
f. voceamento	você~tu	para você	convocê	se~te	o/a~te	lhe~te

² Paradigma característico de variedades orales del español de Andalucía occidental (Fernández Martín, 2012).

³ Paradigma característico del voseo americano (Fontanella de Weinberg 1978; 1999)

g. VOCÊS_{2/3PL}	vocês	para vocês	con vocês	se~vos	o/as~vos	lhes~vos
---------------------------------	-------	------------	-----------	--------	----------	----------

ref.= reflexivo; OD= objeto directo; OI= objeto indirecto; tón.=tónico; clít.= clítico

Para cerrar esta sesión vuelvo al caso del voseo americano y concluyo con la discusión del único punto en el que mi propuesta ofrece un resultado diferente al de las tesis de FW para este caso concreto. Se trata de si la forma nominativa de *vos* es mejor que la forma nominativa de *tú*. Cuando la evaluación tiene lugar casilla a casilla, la elección del nominativo “vos” sobre el nominativo “tú” no puede ser sino un hecho contingente para FW y para quienes con ella han asumido el mismo análisis, como Bertolotti (2015) o Carricaburo (2015), ya que no se postula ningún principio adicional que pueda distinguir las dos formas rivales. Por el contrario, el nominativo “vos” es mejor que el nominativo “tú” en mi análisis, dada la siguiente cadena de inferencias que se desprende de las dos condiciones morfo-prosódicas propuestas en (1): (i) el par *vos – a vos* es mejor que *tú – a ti* según (1a), y (ii) el par *a vos – te* mejor que *a ti – te*, según (1b).

2. Las condiciones morfo-prosódicas del pronombre español

En esta sección discuto la vigencia de las condiciones de (1) en general. Por ejemplo, la condición (1a) va mucho más allá del voseo americano, si se tiene en cuenta que el número de formas tónicas de un paradigma pronominal de cualquier lengua románica no ha aumentado en ningún momento de la historia. De hecho, cuando se han producido cambios, el resultado ha sido siempre menos formas tónicas dentro de un mismo paradigma, o como mínimo, el mismo número anterior a los cambios, pero nunca un aumento de formas tónicas diferenciadas. Esta generalización no es nada nuevo ni sorprendente, pero conviene contextualizarla. Al ampliar el radio de acción del análisis, la condición a la que apela FW cuando invoca lo conveniente de igualar la forma de nominativos y oblicuos no es sino una manifestación concreta de la condición general (1a).

La tendencia a nivelar las formas tónicas de un paradigma se observa ya con claridad al comparar el latín clásico con el latín vulgar. En el paradigma de ILLE, por ejemplo, se puede apreciar que las cinco formas del singular del latín clásico se reducen a cuatro en el latín vulgar (Lausberg 1963, §717).

(6) ILLE en latín clásico y vulgar.

LATÍN	Nominativo	Acusativo	Genitivo	Dativo	Ablativo
Clásico	ille	illum	illius	illī	illō
Vulgar	ílle	íllu	illúius	illúi	íllu

En las lenguas románicas prosigue la misma tendencia, si bien, existen diferencias de grado entre ellas, tanto en el número como en la aceleración de los cambios: las cuatro formas del latín vulgar son ya dos en el rumano y una sola en todas las lenguas ibéricas. El mismo panorama se repite paradigma tras paradigma y lengua tras lengua sin que sea posible encontrar un solo pronombre que revierta esta tendencia.

(7) Continuación de ILLE en rumano y en las lenguas iberorrománicas

ROMÁNICAS	Nominativo	Acusativo	Genitivo	Dativo
Rumano	El	pe el	lui	lui
Español	Él	a él	de él	a él
Portugués	Ele	a ele	de ele	a ele
Catalán	Ell	a ell	de ell	a ell

Ni siquiera la creación de nuevos pronombres, ya sea a partir de antiguas fórmulas honoríficas, como el español *vuestra(s) merced(es) > usted(es)* y el portugués *vossa(s) merced(es) > vo((ssa)me)cê(s)*, ya sea a partir de sintagmas, como el español *vos+otro/as > vosotros/as* o el catalán *vos + altres > vosaltres*, ha conseguido detener esta tendencia general a nivelar los paradigmas, ya que las nuevas formas no han dado pie en ningún momento a la creación de nuevos contrastes, sino que se han impuesto sin titubeos como formas únicas en sus paradigmas respectivos: *vosotros*, para *vosotros*, con *vosotros*, más que *vosotros*, o bien *usted*, para *usted*, con *usted*, más que *usted*.

Eso sí, las nuevas creaciones han contribuido a reforzar la segunda condición (1b), que favorece las diferencias de peso métrico entre formas tónicas y clíticas – aspecto que también distingue a todas las lenguas románicas frente al latín, clásico o vulgar. Por ejemplo, el contraste métrico entre el tónico *nosotros* y el átono *nos* es obviamente más claro que el estado anterior en el que tónico y clítico eran iguales: *nos : nos*; un estado que se mantiene hoy en portugués (*nós – nos*) y en francés (*nous – nous*). Lo mismo sucede con la segunda persona plural del portugués *vocês : vos ~ os*, frente al anterior *vós : vos*, o con la segunda singular en lo que se conoce como *voceamento*

brasileño, donde el par *você : te* tiene un contraste prosódico del que el par *ti : te* carece. La misma lógica rige en el par catalán *vosaltres : us*, frente a *vos : vos*.

Para resumir, la validez de las dos condiciones de (1) se aprecia en conjunto al constatar que la creación de nuevas formas pronominales a lo largo de la historia ha redundado siempre en una diferenciación prosódica cada vez más clara entre tónicos y clíticos, sin que dichas innovaciones hayan supuesto en ningún momento un aumento del número de formas tónicas en el interior de un mismo paradigma. En otras palabras, la creación de nuevos pronombres en las lenguas románicas, que, por lo demás, es considerable, nunca persigue marcar nuevos contrastes de caso, sino que se encamina siempre a marcar un supletismo, digamos, métrico-prosódico entre las formas tónicas y las clíticas de un mismo paradigma.

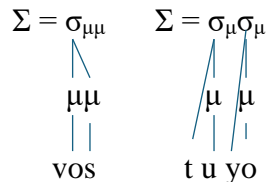
En cuanto a la aplicación de los dos criterios a los casos concretos es preciso hacer una serie de apreciaciones iniciales. La condición (1a) es fácilmente contrastable con los datos, ya que lo único que requiere es contar el número de formas pronominales diferenciadas dentro de un mismo paradigma. Sin embargo, juzgar la diferencia de peso métrico entre dos formas pronominales, como exige (1b), es un asunto más técnico y requiere traer a colación las técnicas de representación de la fonología moraica (Hayes, 1989). Según Hayes (1995), una sílaba abierta con una sola vocal (8a) tiene menos peso métrico que una sílaba pesada con dos moras o que una secuencia bisilábica con un mínimo de dos moras (8b). De la misma manera, una sílaba pesada o una secuencia bisilábica son, por su parte, menos pesadas que una estructura en la que un pie métrico vaya precedido por una o más sílabas (8c). Como digo, el cálculo del peso métrico es relativamente claro en este marco y las tres categorías mencionadas son suficientes para seguir los argumentos de este trabajo. Con este cálculo es posible comprobar que todos los cambios sucedidos en la historia de los pronombres románicos tienden a maximizar de alguna manera la distancia prosódica entre tónico y clítico.

(8) Ordenamiento de las estructuras prosódicas según una escala de peso métrico

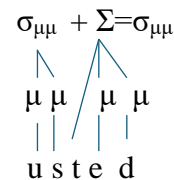
a. Sílaba monomoraica



b. Pie métrico mínimo



c. Sílaba + Pie métrico



En mi reformulación de las tesis de FW, las condiciones ideales no se centran en las propiedades de cada una de las formas pronominales por separado, sino en las proporciones que se establecen entre los pares de clíticos y tónicos dentro de un mismo paradigma. Consecuentemente, el análisis cobra un aspecto más sistémico, abierto a establecer un mayor número de interconexiones e interdependencias con menos medios teóricos. En otras palabras, una sola condición explica no solo que *te* es un clítico perfecto, con sílaba monomoraica y ligera, sino también que *vos*, bimoraica y pesada, guarda una relación métrica idónea con él, según (1b).

El resto de los cambios acaecidos en las lenguas iberorrománicas a lo largo de los últimos siglos dan formas tónicas cada vez con más peso métrico, con lo que contribuyen al deseado contraste entre tónicos y clíticos. El aumento del peso métrico de las formas tónicas es una constante cuando se comparan dos periodos consecutivos cualesquiera, como se ha explicado ya: español {*nos* ~ *nosotros*, *vos* ~ *vosotros*, *tú/vos* ~ *usted*}; portugués {*vós* ~ *vocês*, *tu* ~ *você*}; catalán {*nos* ~ *nosaltres*, *vos* ~ *vosaltres*}. Por ello, es difícil, – por no decir imposible –, encontrar casos que reviertan esta tendencia.

3. Los cambios del español clásico: ¿uno, dos o tres?

Una breve revisión de la historia del español y las otras lenguas de Iberia sirve para replantear las preguntas que Erica García y sus asociados Robert de Jonge y Dorien Nieuwenhuijsen (1990) plantearon hace unos años sobre la historia de los pronombres. En este trabajo los autores indagaban si los cambios “vos -> vosotros” y “vos -> os” serían uno y el mismo, al tiempo que reanalizaban la conexión entre “vos -> vosotros” y “nos->nosotros”. La conclusión a la que llegaban, con la que concuerdo parcialmente, es que nos encontramos ante una serie de cambios sometidos a presiones diferentes, pero unidos por una lógica estructural común; de ahí, el título: “dos y el mismo”.

Para García et al. (1990), la razón compartida por “vos -> vosotros” y “vos -> os” era la búsqueda de un supletismo entre tónicos y clíticos, entendiendo por supletismo la mera diferencia fonemática. En mi opinión, la diferencia fonemática no es suficiente, sino que el supletismo al que realmente aspiran las nuevas formas es de tipo métrico-prosódico, como en (1b), ya que, a falta de esta interpretación, el grueso de los cambios ocurridos en español y en las otras lenguas iberorrománicas no deja de ser una colección más o menos casual de hechos inconexos, tanto dentro de una misma lengua como a través de las fronteras lingüísticas.

Por otra parte, la comparación entre español, catalán y portugués invita a pensar que se trata no ya de dos, sino de tres cambios en uno, si añadimos a los ya vistos la pérdida del comitativo sintético *convusco* y su sustitución por la forma analítica *con vos*, un cambio documentado en el mismo tiempo histórico en el que ocurren los otros dos (de Jonge y Nieuwenhuijsen, 2009). Esta pérdida de *convusco* y *connusco* no es sino una clara simplificación paradigmática acorde con (1a). Así, los tres cambios, “vos -> vosotros”, “vos ->os” y “convusco -> con vos”, aparecen como manifestaciones diferentes que satisfacen, en conjunto, un mismo juego de condiciones morfo-prosódicas que se impone de forma progresiva sobre el sistema pronominal, ver (1). El español y el catalán habrían cedido a la presión y habrían ejecutado plenamente los cambios *in toto*, mientras que las variantes más conservadoras del portugués se habrían mantenido al margen de los cambios, también *in toto*.

(9) ¿Tres o el mismo cambio? Perspectiva comparativa

I. portugués	II. español	III. catalán
a. <i>vós PL</i>	a. <i>VOS PL -> vosotros</i>	a. <i>VOS PL -> vosaltres</i>
b. <i>vos</i>	b. <i>vos -> os</i>	b. <i>vos -> us</i>
c. <i>convusco</i>	c. <i>convusco -> con vos/con vosotros</i>	c. <i>amb vos/amb vosaltres</i>

Tras estos cambios, los únicos paradigmas que resistían la presión estructural eran los de la primera y la segunda persona del singular, con los pares *mí - me* y *ti - te*, en los que se mantiene el supletismo fonemático heredado del latín, pero sin conseguir el supletismo prosódico favorecido por la evolución románica general. Estas dos personas, EGO y TU, oponen mayor resistencia tanto a sincretizar todas las formas tónicas como a aumentar el contraste métrico entre tónicos y clíticos, en consonancia, por otra parte, con principios tipológicos generales (Siewierska, 2004).

En mi opinión, los cambios ocurridos en las formas del plural intensificaron la presión sobre las formas del singular, siempre más conservadoras, e imprimieron sobre ellas un mayor dinamismo, en el que encuadro, entre otros procesos, la creación del paradigma mixto voseante. Por ello, cuando se analizan los cambios que afectan a los pronombres de las dos personas del singular en los continuos lingüísticos de Iberia en los últimos siglos, la lógica de los cambios sigue respondiendo a un mismo juego de condiciones morfoprosódicas comunes, entrevistas a través de la historia del resto de los pronombres y a través de la comparación de las diferentes lenguas, si

bien las lenguas y sus respectivas variedades operan, como no podía ser de otra manera, cada una según sus propias premisas en cuestiones de detalle.

4. Los cambios del catalán y la dinámica de la variación del románico pirenaico

La extensión del análisis del voseo americano a toda la historia de los pronombres en español abre las puertas a un análisis comparativo con el resto de las lenguas iberorrománicas. En la comparación, es de interés comprobar que el catalán y el grupo de lenguas pirenaicas, siguiendo la terminología de Rohlfs (1935), van siempre un paso por delante del castellano, tanto cronológica como estructuralmente. Como se sabe, el catalán, desde un principio, da testimonio de dos cambios que anticipan procesos que tendrán lugar en español más tarde. Uno es la creación de nuevos pronombres para la primera y segunda del plural, con el consiguiente contraste métrico entre tónicos y clíticos: *nosaltres* : *nos*. El otro es una temprana nivelación de las formas tónicas de la segunda persona singular, *tu – amb tu* (Badia Margarit, 1981).

La crónica histórica sitúa los diferentes cambios en su lugar preciso dentro de la gran panorámica general. La observación inicial es que las lenguas ibéricas medievales se distinguen desde un principio por haber implementado durante su periodo formativo las dos condiciones pronominales de (1) en los paradigmas de todas las terceras personas. En estas, las formas tónicas se han reducido a una sola y esta forma tónica aparece en claro contraste métrico con las clíticas. Ejemplifico este estado de cosas con las formas derivadas del femenino singular: *ILLAM* e *ILLÆ*.

(10) Pronombres medievales de tercera persona en femenino singular

	Sujeto	Objeto Directo		Objeto Indirecto		Comitativo	Oblicuo
		tónico	Clítico	tónico	clítico		
catalán	ella	a ella	La	a ella	li	amb ella	de ella
castellano	ella	a ella	La	a ella	le	con ella	de ella
portugués	ela	a ela	A	a ela	lhe	com ela	dela

Por otra parte, la primera y la segunda del plural se habían mantenido en un estado similar al que hoy se puede ver en las variedades conservadoras del portugués actual, con tónicas y clíticas compartiendo la misma estructura métrica de una sílaba cerrada.

(11) Pronombres personales de primera persona del plural en la Edad Media

	Sujeto	Objeto Directo		Objeto Indirecto		Comitativo	Oblicuo
		tónico	clítico	tónico	clítico		
catalán	nos	a nos	ens	a nos	ens	amb nos	de nos
castellano	nós	a nós	nos	a nós	nos	conusco	de nós
portugués	nós	a nós	nos	a nós	nos	connosco	de nós

A diferencia del portugués, que aún mantiene intacto el estado medieval en sus variedades más conservadoras, la primera y segunda del plural pasarían a satisfacer plenamente las condiciones de (1) en español y en catalán. Por su parte, no solo hay evidencia de que el catalán va siempre con casi un siglo de antelación sobre el castellano, sino que, además, desde los primeros testimonios escritos, el catalán da muestras de innovar también con la neutralización de las formas tónicas de la segunda persona singular, hasta alcanzar así, desde la etapa antigua, el mismo estadio que caracteriza la lengua normativa en la actualidad.

(12) Nivelación de las formas tónicas

	catalán	español	portugués
3 PL F	elles – a elles – amb elles	ellas – a ellas – con ellas	elas – a elas – con elas
3 PL M	els – a els – amb els	ellos – a ellos – con ellos	elos – a elos – con elos
3 SG F	ella – a ella – amb ella	ella – a ella – con ella	ela – a ela – con ela
3 SG M	el – a el – amb el	él – a él – con él	ele – a ele – con ele
2 PL	vosaltres – a vosaltres – amb vosaltres	vosotros – a vosotros – con vosotros	vós – a vós – conusco
1 PL	nosaltres – a nosaltres – amb nosaltres	nosotros – a nosotros – con nosotros	nós – a nós – conusco
2 SG	tu – a tu – amb tu	tú – a ti - contigo	tu – a ti - contigo
1 SG	jo – a mi – amb mi	yo – a mí - conmigo	eu – a mim - conmigo

Las mismas tendencias se muestran en toda el área catalano-aragonesa, donde, aún más, aparecen claros indicios de que la nivelación alcanza a las formas tónicas de la primera persona en el habla vernácula de un buen número de zonas. Ahora bien, en ninguna de estas variedades se da el caso de nivelar la primera persona sin que la segunda persona lo haya hecho con anterioridad. El patrón *yo – para yo – con yo* es general en aragonés (Zamora Vicente 1989, p. 281), al igual que se encuentra con cierta frecuencia también en valenciano y en rosellonés (Badia i Margarit 1981, p. 291), pero en ambos casos se parte de un estado de lengua en el que la segunda persona ya mostraba con anterioridad el mismo esquema *tu – a tu – amb tu*. Hay referencias similares, por lo demás, en las hablas occitanas y provenzales.

El aragonés antiguo usa el nominativo *tú* para el caso régimen con preposición: “tó et tod el pueblo *con tú*” ..., como el provenzal antiguo y el catalán; el aragonés moderno extendió este uso a la primera persona *con yo, pa yo*, como el provenzal moderno *per yeou*, catal. *per jo a jo*, valenc. *a yo*. (Menéndez Pidal R. 1982, p. 250)

(13) Nivelación de las formas tónicas en todas las personas gramaticales

	catalán central	tendencias en valenciano y rosellonés
3 PL F	elles – a elles – amb elles	
3 PL M	ells – a ells – amb ells	
3 SG F	ella – a ella – amb ella	
3 SG M	ell – a ell – amb ell	
2 PL	vosaltres – a vosaltres – amb vosaltres	
1 PL	nosaltres – a nosaltres – amb nosaltres	
2 SG	tu – a tu – amb tu	
1 SG	jo – a mi – amb mi	jo- a mi / a jo - amb mi /amb jo

Cuando la historia documental de los cambios no permite decidir el orden cronológico relativo entre los cambios de la primera y la segunda persona, el estudio de la distribución geográfica siempre concuerda con la idea de que la neutralización sucede en la segunda persona antes que en la primera. Por ejemplo, la literatura dialectal confirma que en ninguna variedad aragonesa se han nivelado las formas tónicas de la primera sin que las de la segunda también lo hayan hecho previamente.

Del uso de los pronombres hay que destacar, sobre todo, el empleo de las formas sujeto con preposición... El uso se extiende desde el Pirineo hasta el valle del Ebro y aún más abajo. En Cuevas de Cañart, ya solamente se hace esta construcción con el pronombre de segunda persona. (Zamora Vicente, A. 1989, p. 281)

5. La constitución del paradigma del voseo y la dinámica de la variación hispanoamericana

Por ello hay motivos para concluir que la dinámica de cambios que ofrecen los dialectos del aragonés y del catalán es la misma que se observa, en menor escala y a un ritmo más lento, dentro del ámbito hispanohablante. Como he señalado, el voseo americano es la primera muestra de que los pronombres de la primera y la segunda persona del singular tampoco se hallan inmunes al cambio en español. Ahora bien, en consonancia con lo visto hasta ahora, el voseo americano presupone el sistema del español clásico, en el que las formas de plural han implementado las mismas condiciones de (1) con anterioridad, al pasar de *nos* a *nosotros*. Así, la creación del

paradigma pronominal del voseo americano no supone sino un paso más dentro de un mismo proceso evolutivo que se mantiene activo a lo largo de los siglos, ya que el paradigma del pronombre voseante no solo nivela las formas tónicas, *vos – para vos – con vos*, como hemos visto ya en el repaso de las lenguas pirenaicas en la sección anterior, sino que, además, en sintonía con la segunda condición de idoneidad (1b), crea también un par tónico-clítico supletivo con clara distancia prosódica entre sus dos miembros, *vos – te*, como anteriormente había sucedido ya con *nosotros – nos*, *vosotros – os* o *ustedes – les*. En consonancia con los datos comparativos, tampoco deben de sorprender las referencias a ciertas tendencias hacia la simplificación plena de todos los pronombres en niveles populares de las hablas vernáculas del español americano, incluyendo la primera persona singular. Según Kany (1951, p. 98): “In many rural sections of Spanish America the prepositional form for *mí* is replaced by *yo*”. La misma interpretación es la que se desprende del artículo de Lara Bermejo (2019), en el que se lleva a cabo un rastreo del habla vernácula en varios corpus de lengua espontánea.

(14) Dinámica de los pronombres en variedades americanas del español actual

	tuteante	voseante	rústico americano
3 PL F	ellas – por ellas – con ellas		
3 PL M	ellos – por ellos – con ellos		
3 SG F	ella – por ella – con ella		
3 SG M	él – por él – con él		
2 PL	vosotros – por vosotros – con vosotros ustedes – por ustedes – con ustedes		
1 PL	nosotros – por nosotros – con nosotros		
2 SG	tú – por ti - contigo	vos – por vos – con vos	
1 SG	yo – por mí - conmigo		yo – por yo – con yo

6. Tendencias de la variación en portugués

A pesar de que el portugués aparece ya desde la Edad Media como la lengua iberorrománica más conservadora, las variedades actuales muestran un escalonamiento que concuerda en lo esencial con lo visto en las otras lenguas. Para ilustrar esta idea se pueden comparar tres variedades del portugués actual: variedades rurales del norte de Portugal, variedades urbanas de Lisboa y variedades vernáculas de Brasil. En las variedades conservadoras del norte de Portugal, se mantiene el paradigma medieval sin cambios reseñables, conservando las formas plurales *nós* y *vós*. En las variedades urbanas de todo el ámbito lusófono, la segunda persona del plural *vocês* ofrece ya un

claro contraste métrico con los clíticos *vos* u *os*. Por último, las variedades vernáculas brasileñas mantienen *vocês* para la segunda persona del plural, e innovan en la primera del plural, con el par *a gente – nos*, y en la segunda del singular, con el par *você – te*, con lo que aumenta el número de paradigmas que satisfacen plenamente las dos condiciones de (1). Por lo demás, se mantiene en todas partes la primera persona: *eu – mim* (clítico *me*) – *conmigo*.

(15) Variación en portugués

	Variedades conservadoras	Variedades urbanas (Lisboa)	Variedades brasileñas
3 PL F	elas – a elas – con elas	elas – a elas – con elas	elas – a elas – con elas
3 PL M	elos – a ellos – con ellos	elos – a ellos – con ellos	elos – a ellos – con ellos
3 SG F	ela – a ella – con ella	ela – a ella – con ella	ela – a ella – con ella
3 SG M	ele – a él – con él	ele – a él – con él	ele – a él – con él
2 PL	vós – a vós – convosco	vocês – a vocês – con vocês	vocês – a vocês – con vocês
1 PL	nós – a nós – conosco	nós – a nós – conosco	a gente – a a gente – con a gente
2 SG	tu – a ti - contigo	tu – a ti - contigo	você – a você – con você
1 SG	eu – a mim - comigo	eu – a mim - comigo	eu – a mim - comigo

7. Conclusiones

Este trabajo pretende ser, en cierto sentido, un homenaje al tipo de curiosidad que llevó a la destacada lingüista argentina Fontanella de Weinberg, por un lado, a preguntarse sobre la estabilidad del pronombre voseante y, por otro, a responder la cuestión de una forma ciertamente original y creativa, con lo que obtuvo la general aprobación entre los hispanistas. Siguiendo la estela del pronombre voseante americano y la interpretación de la historia de los pronombres en la historia del español es posible postular dos condiciones morfos prosódicas válidas también para el análisis de casos similares en las otras lenguas iberorrománicas.

Estas condiciones se afianzarían primero en los pronombres de tercera persona durante la etapa formativa de las lenguas ibéricas medievales y se verían reforzadas más tarde con los cambios sufridos por la primera y la segunda de plural, tanto en catalán y las otras lenguas pirenaicas como en español. De esta forma, las dos condiciones pronominales de (1) serían satisfechas por la mayoría de las formas de los sistemas pronominales respectivos a partir de los siglos XVI y XVII.

Bajo la presión de un prototipo pronominal emergente, los cambios del voseo americano, entre los siglos XVII y XVIII, no harían sino adaptarse a dichas exigencias. De la misma manera,

expresiones del tipo *para yo*, al igual que lo hacían *amb jo* y otras similares en el ámbito catalano-aragonés, cobran ahora sentido a la luz de las mismas condiciones de idoneidad presentadas en (1).

La dinámica de las variedades portuguesas también cabe en el mismo marco conceptual. En última instancia, no es difícil sugerir la conveniencia de explorar la validez de estas condiciones morfológicas en todo el ámbito románico, con la esperanza de poder extraer, en un futuro cercano, aquellas generalizaciones que el tema pueda ofrecer a la lingüística general.

Referencias

- Badia i Margarit, A. (1981[1951]). *Gramàtica Històrica Catalana*. Tres i Quatre.
- Bertolotti, V. (2015). *A mí de vos no me llama ni usted ni nadie. Sistemas e historia de las formas de tratamiento en la lengua española de América*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Carricaburo, N. (2015) *Las formas de tratamiento en el español actual*. Arcos Libros.
- De Jonge, B. & Nieuwenhuijsen, D. (2009). Formación del paradigma pronominal de las formas de tratamiento. En C. Company Company (dir.) *Sintaxis histórica de la lengua española. Segunda parte: la frase nominal*. Vol. 2. (pp. 1593-1671). Fondo de Cultura Económica.
- Donni de Mirande, N. (1992). El sistema verbal en el español de la Argentina: rasgos de unidad y de diferenciación dialectal. *Revista de Filología Española*, 72(3/4), 655-670.
- Dos Santos Lopes, C.R., Lennertz Marcotulio, L. & de Oliveira, T.L. (2020). Forms of Address from the Ibero-Romance perspective: a brief history of Brazilian *voceamento*. En M. Hummel y C.R. dos Santos Lopes (Eds.) *Address in Portuguese and Spanish. Studies in Diachrony and Diachronic Reconstruction*. (pp. 111-154). De Gruyter.
- Fernández Ordoñez, I. (2011). *La lengua de Castilla y la formación del español*. RAE.
- Fontanella de Weinberg, M.B. (1977). La constitución del paradigma pronominal del voseo. *Thesaurus XXXIII*, 227-239.
- Fontanella de Weinberg, M.B. (1999). Sistemas pronominales de tratamiento usados en el mundo hispánico. En Bosque, I. & Demonte V. (eds.) *Gramática descriptiva de la lengua española*, vol. I. (pp.1399-1426). Espasa-Calpe.
- García, E. (1994). Una casilla vacía en el paradigma pronominal del voseo: *convusco*. En J. Lüdtké (coord.). *El español de América en el siglo XVI. Actas del simposio del Instituto Iberoamericano de Berlín, 23 y 24 de abril de 1992*. (pp.13-38).
- García, E., de Jonge, B., Nieuwenhuijsen, D. & Lechner, C. (1990). (V)os-(otros): ¿dos y el mismo cambio? *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 38(1), 63-132.
- Gomila Albal, M. (2016). Sobre el origen y la difusión geográfica de las formas *nosotros* y *vosotros* en castellano. *Iberorromania* 83, 103-125.
- Hayes, B. (1989). Compensatory Lengthening in Moraic Phonology. *Linguistic Inquiry*, 20, 253-306.
- Hayes, B. (1995). *Metrical Stress Theory*. The University of Chicago Press.
- Kany, Ch.E. (1951). *American-Spanish Syntax*. 2ª edición. The University of Chicago Press.
- Lapesa, R. (1981). *Historia de la lengua española*. 9ª edición. Gredos.
- Lara Bermejo, V. (2018). *La cortesía en la Península Ibérica: dialectología del Sprachbund suroccidental*. Peter Lang.
- Lara Bermejo, V. (2019). The geolinguistics of the Ibero-Romance comitative. *Dialectologia et Geolinguistica* 27, 51-71.

- Lausberg, H. (1963). *Lingüística Románica. Vol. II Morfología*. Gredos.
- Menéndez Pidal, R. (1982). *Manual de Gramática Histórica Española*. 17ª edición. Espasa-Calpe.
- Páez Urdaneta, I. (1981). *Historia y geografía hispánica del voseo*. La casa de Bello.
- RAE (2005). *Diccionario Panhispánico de Dudas*.
- Rohlf, G. (1935). *Le gascon; études de philologie pyrénéenne*. Niemeyer.
- Siewierska, E. (2004). *Person*. Cambridge University Press.
- Vázquez-Larruscaín, M. (2021). Hacia la síntesis del voseo tuteante. Notas sobre su historia y su variación. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*. 30, 33-64.
- Vázquez-Larruscaín, M. (2022). TAMn. Un sistema de notación de la conjugación voseante. *Normas 12(1)*, 110-127.
- Vázquez-Larruscaín, M., Sieder, A. & Teira, M. (s.f.). Universitet i Sør-Øst Norge.
- Zamora Vicente, A. (1989). *Dialectología Española*. 2ª edición. Gredos.

Littérature

Literatura

Letteratura

Literatura

Bertran de Born e il cronotopo della primavera d'armi

Erika Dell'Aquila

Università degli Studi di Milano
erika.dellaquila@studenti.unimi.it

Temporally and spatially discrete from daily existence, war confers upon society an intensely prescriptive sense of form in the pageantry of its traditional actions, sights, and sounds, which are typically described in aphorisms expressing stylistically the precision of its moral content.

(Paden, Sankovich e Stäblein, 1986, p. 34)

Riassunto

Questo articolo utilizza la categoria di cronotopo bachtiniano (Bachtin, 1938) come strumento ermeneutico per analizzare il ruolo svolto dalla poesia del trovatore Bertran de Born (1140 - 1215c) nella società del suo tempo. Viene introdotto un cronotopo appositamente sviluppato, il "cronotopo della primavera d'armi", per analizzare le strategie compositive ed espressive impiegate dal poeta nell'evocare la guerra. Questo cronotopo si dimostra uno strumento efficace per approfondire la comprensione della produzione letteraria trobadorica non solo come forma d'arte o intrattenimento, ma come espressione di fenomeni politici, antropologici e sociali. Lo studio adotta un approccio sociologico, attingendo alla storica teoria di Köhler (1976), e a quelle più recentemente sviluppate come quella di Mercenaro (2023). Applicando la categoria del cronotopo della primavera d'armi all'analisi del corpus del trovatore del Périgord, l'articolo intende evidenziare il ruolo cruciale svolto dai concetti chiave delle sue opere nella complessa società medievale in cui si diffonde la poesia trobadorica. Viene enfatizzato lo stretto legame tra guerra e primavera da un punto di vista antropologico ed etimologico (Alinei, 2000), dimostrando come questo legame persista anche nella produzione letteraria. Questo studio mostra come Bertran de Born utilizzi questa connessione indissolubile, l'associazione tra l'arrivo della primavera e l'inizio della guerra, non come mera figura retorica decorativa, ma come un'unione che plasma la sua composizione, con un chiaro intento propagandistico a favore della "classe sociale" dei trovatori (Mercenaro, 2023). Questa analisi consente di esaminare a fondo i testi a tema bellico nella produzione di Bertran de Born e di comprendere le radici sociali che ne costituiscono la base.

Parole chiave: Poesia trobadorica, Bertran de Born, Guerra, Primavera, Cronotopo

Abstract

This article employs the Bakhtinian category of the chronotope (Bakhtin, 1938) as a hermeneutic tool to analyse the role played by the poetry of the troubadour Bertran de Born (1140 - 1215c) in the society of his time. A specifically developed chronotope – the "spring of arms chronotope" – is introduced to examine the compositional and expressive strategies employed by the poet in evoking war. This chronotope proves to be an effective instrument for deepening the understanding of troubadour literature not only as an art form or entertainment but as an expression of political, anthropological, and social phenomena. The study adopts a sociological approach, drawing from Köhler's historical theory (1976) and more recently developed theories such as Mercenaro's (2023). By applying the spring of arms chronotope to the analysis of the corpus of the troubadour from Périgord, the article aims to highlight the crucial role played by the key concepts in his works within the complex medieval society where troubadour poetry flourished. The close connection between war and spring is emphasized from an anthropological and etymological perspective (Alinei, 2000), demonstrating how this link persists in literary production. This study shows how Bertran de Born uses this inseparable connection, the association between the arrival of spring and the onset of war, not merely as a decorative rhetorical figure but as a union that shapes his composition and with a clear propagandistic intent in favour of the "social class" of troubadours (Mercenaro, 2023). This analysis allows for a thorough examination of war-themed texts in Bertran de Born's production and an understanding of the social roots that constitute its foundation.

Keywords: Troubadour; Bertran de Born, War, Spring, Chronotope

1. Introduzione

È sempre possibile analizzare la letteratura anche come fenomeno culturale sovrastrutturale e così facendo il testo diventa veicolo delle dinamiche sociali del sistema di cui è figlio. Il basso medioevo è un periodo particolarmente interessante in cui si verificano eventi che rivoluzionano il sistema e si sviluppano nuove classi sociali. La guerra gioca un ruolo fondamentale in questi svolgimenti: molti storici si sono occupati di comprendere questi sviluppi (Bloch, 1940 e Duby, 1968) e molti critici hanno analizzato l'effetto che hanno avuto sulla letteratura (Köhler, 1976 e Mancini, 1993). Il presente lavoro attinge alla prospettiva sociologica di questi studi, occupandosi di individuare gli elementi che all'interno del *corpus* del trovatore Bertran de Born ne evidenziano la sua dimensione pragmatica e dunque il suo ruolo come strumento di politica culturale. La novità di questa analisi risiede nell'utilizzo del concetto Bachtiniano di "cronotopo" introducendolo per la prima volta nello studio della poesia provenzale come strumento ermeneutico utile per individuare, meglio definire e comprendere le caratteristiche strutturali di questa letteratura.

Prendendo spunto da Michail Bachtin (1938/2001), questo articolo si propone di analizzare in prospettiva sociologica la poesia trobadorica, presentando la particolare prospettiva di Azar Gat (2006), il quale evidenzia la fondamentale importanza che il nuovo gruppo sociale dei cavalieri ha nella società basso medievale. Si sottolineerà il rapporto tra ruoli sociali in questa letteratura partendo dalla "teoria sociologica" di Erich Köhler (1976), ma considerando anche le più recenti critiche sollevate nei confronti di questo impianto teorico, troppo ideologico e parziale (Mercenaro, 2023). Si cercheranno gli elementi testuali che possono rimandare al ruolo sociale di questa classe all'interno della letteratura trobadorica e analizzando l'opera di Bertran de Born: si evidenzierà nei testi lo stretto legame tra la rappresentazione della guerra e della primavera, introducendo il "cronotopo della primavera d'armi" come strumento analitico.

2. Il cronotopo letterario come strumento ermeneutico

Il concetto di cronotopo nasce nell'ambito della fisica, specificamente nella teoria della relatività di Einstein, in cui viene utilizzato per descrivere le coordinate temporali e spaziali di un evento. Quello che interessa in questo contesto è l'utilizzo del concetto di cronotopo come è stato adottato in letteratura per indicare le coordinate fondamentali quali tempo, spazio e cultura all'interno delle quali un testo viene scritto. A estendere l'uso del termine cronotopo nel campo della letteratura è stato Michail Bachtin, il quale lo ha presentato come il rapporto tra le coordinate temporali e spaziali che danno forma a un testo letterario (Bachtin, 1938/2001, p. 231). Egli ritiene che tutte le narrazioni siano modellate su cronotopi, ossia sui modi in cui il tempo e lo spazio sono rappresentati e

organizzati nella narrazione: con questo concetto sottolinea l'indissolubilità del legame tra spazio e tempo all'interno di un romanzo. L'introduzione del concetto di "cronotopo letterario" gli permette di identificare il genere letterario di un romanzo e le sue varietà (per esempio, il cronotopo del romanzo d'avventura implica il movimento dei personaggi attraverso lo spazio e il tempo, mentre il cronotopo del romanzo idillico si caratterizza nell'unità di spazio, il legame con la tradizione e la separazione dal resto del mondo, ma anche dalla fissità e ciclicità del tempo. Bachtin, 1938/2001, pp. 372-373). Secondo il critico russo, i cronotopi non sono statici o fissi, ma dinamici e in continua evoluzione in quanto sono influenzati dalle prospettive mutevoli dei personaggi, dallo sviluppo della trama e dalle interazioni tra i diversi elementi narrativi; vale la pena ricordare inoltre che il cronotopo non è uno strumento oggettivo, ma interpretativo, e che esistono vari tipi e vari livelli di cronotopo che si intrecciano, intersecano e stratificano tra loro (Bachtin, 1938/2001, pp. 399-405).

Il cronotopo diventa dunque utilissimo strumento di indagine testuale e metatestuale: l'analisi cronotopica si propone infatti di comprendere un testo nella sua totalità, esaminando la realtà storica in cui è ambientato, il legame dell'autore con tale contesto e la rappresentazione artistica della realtà che circonda l'opera. L'obiettivo di questa interpretazione è infatti quello di comprendere il rapporto del testo letterario che appartiene a un genere, definibile attraverso il cronotopo, con la società che lo produce: tale cronotopo permette di individuare lo spazio e il tempo come coordinate base della struttura testuale e di individuarne il rapporto con lo spazio e il tempo storici. Attraverso la lente del cronotopo si può vedere l'opera poetica trobadorica nella sua funzione di strumento di politica culturale.

3. La società dei trovatori

Il feudalesimo ha portato a una nuova concezione della guerra, che si sposta in una posizione di attività elitaria; può infatti partecipare chi ha le risorse per acquistare un cavallo e l'intervento bellico permette di acquisire valore all'interno della società. Secondo Azar Gat (2008, pp. 333 sgg.) le interpretazioni tradizionali del feudalesimo enfatizzano il predominio di una classe di guerrieri specializzati, principalmente supportati attraverso l'assegnazione di terre. Tuttavia, queste interpretazioni trascurano una caratteristica particolare di questi guerrieri, e cioè che siano esclusivamente cavalieri, nel senso etimologico della parola: sono guerrieri che possono permettersi un cavallo, aspetto che è in un certo senso sinonimico di feudalesimo. Secondo la definizione operativa di Gat, il feudalesimo comporta il passaggio dell'autorità politica e giudiziaria locale-regionale dal governo centrale ai guerrieri e ai signori equestri, i quali vengono ricompensati con concessioni di terre. L'analisi di Gat evidenzia il fatto che i cavalieri, come citato sopra, costituiscono una spesa molto alta e quindi rappresentano la parte più significativa del bilancio del regno. Nelle monarchie in cui i cavalieri hanno un ruolo fondamentale, la capacità di governare è

essenzialmente legata alla capacità di educarli e sostenerli e proprio da questo rapporto nasce la struttura feudale. Questa nuova struttura offre numerosi vantaggi, permettendo alla monarchia di evitare la spesa onerosa di mantenimento della cavalleria, premiandola invece con la cessione di terre che essi stessi vanno ad amministrare e che possono ampliare conquistandole in battaglia. I piccoli feudatari hanno agito come strato “manageriale”, supervisionando con efficienza le risorse assegnate e di conseguenza proprio per questo il sistema ha avuto grande successo e durabilità. Gli stati con strutture amministrative deboli ed economie sottosviluppate e su piccola scala hanno spesso adottato un’esternalizzazione decentralizzata per gestire questo compito, in cui funzionari regionali e uomini locali potenti assumono il ruolo di signori territoriali, responsabili di educare e guidare i cavalieri nel loro territorio. Questi signori, a loro volta, continuano la catena gerarchica attraverso l’assegnazione di terre ai subordinati; il problema dell’assegnazione di terre è che trasferisce i mezzi di pagamento ai fornitori di servizi, invece di riservarli sotto il controllo centrale e di conseguenza la monarchia non può interrompere il rapporto a suo piacimento o penalizzare il signore per prestazioni insoddisfacenti. Tale situazione ha portato alla prominente presenza del giuramento personale di fedeltà nei sistemi feudali, specialmente nell’Europa medievale a partire dall’XI secolo, poiché gli altri mezzi per garantire la fornitura di servizi sono deboli. La garanzia primaria, ma molto problematica, del servizio risiede nell’equilibrio di potere tra il signore e il monarca, con la minaccia finale di confiscare il feudo. L’élite terriera-equestre, avendo il controllo dei mezzi di pagamento e della forza armata, ha gradualmente ottenuto diritti ereditari di possesso sui propri possedimenti e inoltre ha assunto l’autorità politica e giudiziaria sui contadini delle campagne circostanti, sottoponendoli alla “servitù”. Tuttavia, il sistema non è esente da complicazioni: nel corso del tempo, i signori consolidano la loro posizione, avviano la costruzione di veri e propri castelli grazie ai profitti accumulati e stabilizzano la loro posizione amministrativa e burocratica, riducendo di conseguenza il potere del sovrano. In aggiunta, i piccoli proprietari terrieri, trattenendo la maggior parte dei ricavi, esercitano un impatto negativo sull’economia centrale. A mano a mano diventano sempre più potenti, anche grazie all’introduzione di leggi relative all’ereditarietà che tutelano la proprietà. Si sviluppa, pertanto, un sistema complesso in cui il sovrano trae vantaggio dalla cavalleria che lo circonda poiché essa deve prestargli giuramento di fedeltà, ma allo stesso tempo deve cedere terre ai cavalieri, limitando così il suo dominio e la sua ricchezza. Analogamente, i proprietari terrieri si trovano in una posizione delicata: pur non essendo del tutto indipendenti, maggiore è la terra che possiedono, maggiore è la loro autorità. Pertanto, diventa cruciale evitare la divisione delle proprietà alla morte di uno dei signori: solo il primogenito eredita la terra, mentre i successivi ottengono soltanto il titolo e un’educazione da cavaliere, ma non possono vantare il potere derivante dalla proprietà terriera (Gat, 2006, 333 sgg.).

È in questo contesto che nasce la letteratura trobadorica e per questo diventa particolarmente

interessante l'analisi di Erich Köhler (1976), il quale interpreta l'intero il fenomeno trobadorico in chiave sociologica. Riassumendo si può dire che i suoi studi di sociologia del testo lo hanno portato a considerare i trovatori come rappresentanti delle esigenze sociali dei cavalieri senza feudo, ossia quei cavalieri cadetti che non avevano accesso al potere garantito dalla proprietà terriera. Secondo questa prospettiva, i trovatori si sarebbero fatti portavoce di questi *marginal men* (Mercenaro, 2023, pg. 10) e avrebbero promosso un nuovo ideale di nobiltà, riassumibile con l'etichetta di *fin'amor* e basato sull'amore e sulla poesia piuttosto che sulla nobiltà di nascita; questa operazione sarebbe stata resa possibile solamente da un'ambiente socio-politico molto particolare, cioè la corte medievale occitana sviluppatasi in un contesto come quello descritto da Gat. Köhler ha interpretato il rapporto tra poesia e società principalmente in termini politici, vedendo i trovatori come una sorta di "classe sociale" secondo la concezione marxista. Per lui, il servizio amoroso cantato dai trovatori rappresenta una metafora trasfigurata delle relazioni feudali, simboleggiando un rapporto asimmetrico tra i cavalieri e i loro signori feudali.

Recentemente, tuttavia, Mercenaro ha rivisto la teoria köhleriana, molto marcata dal punto di vista ideologico e per alcuni aspetti superata, riadattandola alle teorie sociologiche contemporanee. Egli ritiene che i trovatori siano meglio interpretabili come nuove figure sociali all'interno delle corti: essi coprono un ruolo specifico come intrattenitori, che non potrebbero esistere al di fuori di questo contesto cortese. Le corti provenzali possono essere considerate uno spazio sociale ben definito e spesso isolato dall'esterno, in cui ognuno ha un ruolo e una funzione specifica. All'interno di queste corti ci sono difensori, consiglieri del signore o della signora feudale, figure religiose, cuochi, stallieri, dispensieri, valletti e, a partire dall'inizio del XII secolo, i trovatori. Queste nuove figure si guadagnano da vivere con la loro arte, ma non sono salariati stabili e quindi sono costretti a viaggiare e vagabondare e le biografie di molti autori di spicco, come Marcabru, Bernart de Ventadorn, Giraut de Bornelh, Arnaut Daniel e, certamente, quella di Bertran de Born, raccontano esattamente questa storia di viaggi e mobilità. Un aspetto interessante è la natura fortemente interclassista dei trovatori: accanto a nobili di alto rango come Guglielmo IX, Jaufré Rudel o Raimbaut d'Aurenga, troviamo molti autori definiti nelle antiche biografie come *joglars*, semplici giullari, poeti professionisti che scrivevano e forse anche eseguivano i loro testi. Alcuni trovatori provenivano anche da ambienti ecclesiastici, cavalieri feudali, borghesi e altre sfere sociali. Per questo motivo si possono considerare i trovatori come un "gruppo sociale", in quanto, pur avendo origini socio-economiche molto diverse, si trovano sullo stesso piano grazie alla condivisione dell'appartenenza a questa nuova figura di poeta cortese che utilizza il volgare per fare della letteratura.

Per una più approfondita comprensione dell'influenza della società sulla poesia trobadorica, Mercenaro ritiene necessario adottare una "sociologia della superficie", un'analisi sociologica che esamini i trovatori come individui e non solo come figure ideologiche. Questo approccio permette

di vedere come il contesto sociale in cui vivono i trovatori abbia plasmato la loro ispirazione poetica e contribuito alla loro identità come “figure sociali”. L’idea di base di Mercenaro è che tutte le società complesse si organizzano in gruppi sociali, che a loro volta si strutturano in sistemi reticolari che descrivono le relazioni e la densità di connessioni tra gli individui di quei gruppi. Evidentemente non è uso in letteratura applicare queste teorie sociali, anche perché la quantità di dati che abbiamo sulla società del mondo medievale non è così numerosa. Tuttavia, il caso dei trovatori è unico: è il primo movimento letterario occidentale caratterizzato da un genere poetico specifico, la poesia musicata e si sviluppa – non a caso – in concomitanza con l’emergere della cultura scritta in lingua volgare. Questo permette di ricostruire la natura sociale dei trovatori sia attraverso l’analisi dei loro testi poetici, sia sulla base delle poche informazioni storiche e biografie, le *vidas*, scritte per lo più nel XIII secolo. Anche se queste biografie spesso mitizzano la vita dei trovatori, forniscono però indizi preziosi su come i lettori di poesia trobadorica interpretavano le complesse dinamiche sociali legate a questo movimento letterario. Per molto tempo, infatti, le *vidas* sono state ignorate dalla critica, considerate come invenzioni prive di interesse per una ricostruzione storica. Tuttavia, recentemente si è riconsiderato il valore di queste biografie talvolta fantasiose: si tratta di testi in prosa in lingua *d’oc*, le quali riflettono in modo chiarissimo l’impressione che di ogni trovatore si aveva nel secolo successivo alla sua attività, dunque la sua principale influenza sulla tradizione (Zink, 2015).

In effetti, seguendo questa chiave interpretativa e analizzando la *vida* (versione A) di Bertran de Born, risulta immediatamente evidente il nucleo tematico della sua poesia e di conseguenza anche il suo peso all’interno della “rete sociale” di cui fa parte:

Bertrands de Born si fo uns castellans de l’evescat de Peiregos, seigner d’un castel que avia nom Autafort. Totz tems ac gerra ab totz los sieus vezins: ab lo comte de Peiregos et ab lo vescomte de Lemotgas et ab son fraire Constantin et ab En Richart, tant qant fo coms de Peiteus. Bons cavalliers fo e bons gerriers e bons dompneiaire e bons trobare e savis e ben parlans; e saup tractar mals e bens; et era seigner totas vez, qan se volia, del rei Henric d’Englaterra e del fill de lui. Mas totz temps volia qu’ill aguesson gerra ensems lo paire e l fills, e ill fraire l’uns ab l’autre; e totz temps volc que l reis de Franssa e l reis d’Englaterra agessen gerra ensems. E s’il avian patz ni treva, ades se penava e is percassava ab sos sirventes de desfar la patz, e demostrava cum chascuns era desonratz en la patz; e si n’ac de grans bens e de grans mals d’aisso q’el mesolet entre lor; e si en fetz mains bons sirventes dels cals en a aissi plusors escritz¹. (Gouiran, 1985, p. 1).

¹ Bertran de Born era un castellano del vescovato di Périgueux; signore di un castello chiamato Autafort. Visse in continua guerra con tutti i suoi vicini: il conte di Périgueux, il visconte di Limoges, suo fratello Costantino e Riccardo, finché quest’ultimo fu conte di Poitiers. Fu buon cavaliere e buon guerriero, sapeva praticare il servizio d’amore, fu buon trovatore, colto e loquace, e sapeva fare il male come il bene. Tutte le volte che volle, si fece padrone del re Enrico d’Inghilterra e di suo figlio. Ma volle sempre che la guerra regnasse tra padre e figlio e tra fratelli, l’uno contro l’altro; e volle sempre che il re di Francia e il re d’Inghilterra si facessero la guerra a vicenda. Se concludevano una pace o una tregua, non smetteva mai di preoccuparsi, di fare ogni sforzo per rompere la pace, con i suoi sirventesi e mostrava come la pace coprisse di vergogna ciascuno di loro. Ebbe grandi vantaggi e grandi perdite per averli messi alle strette. Ha composto un certo numero di buoni sirventesi su questo argomento, diversi dei quali sono qui annotati’. (traduzione mia).

La guerra compare tre volte nella breve *vida* e Bertran viene descritto sia come ‘bons cavalliers’ e ‘bons gerriers’ che come trovatore (e amante). Appare evidente come la guerra giochi un ruolo importantissimo per questa classe sociale: rappresenta il principale strumento di riscatto sociale e l’attività più significativa della vita di un cavaliere nella Francia basso-medievale e ancor di più nelle regioni del sud. Diventa quindi essenziale trattarne nelle opere e utilizzare la letteratura come mezzo di propaganda della nuova etica.

Analizzare le strategie compositive ed espressive utilizzate per descrivere la guerra può essere un utile strumento per approfondire la conoscenza della produzione letteraria medievale e quella galloromanza in particolare, fondamentale in quanto prima ed esemplare di tutte le letterature romanze. I cronotopi sono stati scelti in quanto indicatori di elementi sostanziali per la comprensione di questa letteratura, non tanto in quanto arte o elemento di intrattenimento, ma espressione di fenomeni politici, antropologici e sociali.

Il concetto di cronotopo in letteratura è stato sviluppato in funzione dell’analisi del romanzo e Bachtin dedica un saggio proprio all’analisi cronotopica del romanzo cavalleresco. Il critico russo sottolinea alcuni degli aspetti fondamentali di questo genere, come il fatto che in esso sia rappresentato un mondo astratto e separato dalla realtà, che si caratterizza attraverso l’identità, manifestata dalla fedeltà verso la donna, verso il dovere e il codice cavalleresco (Bachtin, 1938/2001, p. 298); inoltre, un altro aspetto fondamentale – che distingue il romanzo cavalleresco da quello greco – è l’individualità e al contempo la rappresentatività dei protagonisti (Bachtin, 1938/2001, p. 300). Uno dei pochi studi che adotta la prospettiva bachtiniana e analizza la funzione e la natura del cronotopo nella letteratura medievale è il contributo di Barbieri (2018): il suo lavoro è dedicato all’analisi del cronotopo della guerra e delle iniziazioni legato al topico esordio primaverile nei primi versi de *Le Conte du Graal*, di Chrétien de Troyes. L’articolo si apre con un’osservazione che risulta particolarmente interessante:

La bella stagione viene incontro agli uomini carica di promesse e allettamenti: è il tempo degli inizi, la grande scossa che rimette in moto il ciclo vegetativo e segna la ripresa delle attività militari. I garzoni di stalla strigliano i cavalli e ingrassano i finimenti, mentre valletti e scudieri fanno manutenzione, ripassando gli usberghi bruniti e le lame dei loro signori. Nelle società premoderne l’arrivo della primavera porta le condizioni climatiche e materiali che permettono la ripresa delle attività militari. Il risveglio del ciclo vegetativo assicura abbondante disponibilità di erbaggi per ingrassare e rinvigorire i destrieri, mentre strade e campagne, motose e impercorribili d’inverno, divengono nuovamente agibili. C’è dunque un legame stretto ed effettuale tra l’epoca calda dell’anno e l’esercizio delle armi. (Barbieri, 2018, p. 19)

Il passaggio riportato evidenzia la stretta correlazione percepita nel medioevo tra guerra e primavera: la primavera è il momento della rinascita, del ripristino di tutte le attività, e in particolare di quella bellica. Appare evidente che ‘primavera’ e ‘guerra’ siano intrinsecamente legate e che lo studio di questa co-occorrenza possa portare a risultati interessanti anche nella letteratura provenzale. Una

delle teorie sull'origine della poesia trobadorica, infatti, è proprio quella che si sia sviluppata dai canti per le celebrazioni del "calendimaggio" (Jeanroy, 1912); sicuramente il legame tra la letteratura dei trovatori e la stagione primaverile è innegabile: si tratta di una poesia la cui forza espressiva si scatena proprio da un'energia vitale e da un'amore carnale che scaturiscono dall'arrivo della bella stagione (il rinverdire dei prati, gli alberi in fiore, i canti degli uccelli). Come si è visto, anche il legame della poesia trobadorica con la guerra è molto stretto, si tratta di un fondamentale elemento sia della poesia trobadorica sia della società in cui essa si sviluppa. Questo intreccio costituisce una delle principali immagini e forze compositive che emerge dalla poesia di Bertran de Born.

Nella proposta etimologica di Mario Alinei la parola "guerra" nelle lingue romanze viene fatta derivare dal latino *ver* (*sacrum*) (Alinei, 2000, pp. 936-939). Egli ritorna, in un articolo successivo², a riflettere sulla connessione tra 'guerra' e 'primavera' che Cardini (Cardini, 1992, citato da Alinei) ha definito come 'antropologicamente e storicamente pleonastico' e sottolinea la componente bellica, militare e marziale del *ver sacrum*. Lo stesso Cardini scrive un libro sulla cavalleria intitolato *Guerre di primavera* (Cardini, 1992), il cui tema è lo stretto rapporto fra guerra, spedizioni cavalleresche e maggio nella poesia dei secoli XII - XIII. Oltre alle ragioni culturali e rituali, è necessario riconoscere anche una ragione pratica: l'accampamento e il campo di battaglia risultano difficili da allestire durante i mesi invernali e l'attività bellica può riprendere solamente dopo il disgelo. Uno degli aspetti più significativi della primavera nelle società arcaiche (e non solo) è appunto la sua associazione con la rinascita e il rinnovamento. In molte culture, la primavera è vista come un momento in cui il mondo rinasce dopo la morte e l'oscurità dell'inverno. Quest'idea si riflette nei numerosi festeggiamenti e rituali primaverili che vengono eseguiti per onorare gli dei e le dee associati alla fertilità, alla crescita e al rinnovamento³. Oltre al suo significato spirituale, la primavera è anche una stagione essenziale per l'agricoltura; le società premoderne fanno molto affidamento sull'agricoltura per la loro sopravvivenza e l'arrivo della primavera segna l'inizio della stagione della semina; i contadini preparano i campi e seminano, approfittando del clima caldo e dell'aumento delle ore di luce per assicurarsi un buon raccolto nel corso dell'anno. La primavera è anche un periodo di scambi e commercio: è frequente organizzare fiere e mercati primaverili, dove mercanti e commercianti si riuniscono per scambiare merci e negoziare accordi. Questi eventi si tengono spesso in concomitanza con le feste primaverili offrendo alle persone l'opportunità di festeggiare e socializzare, ma anche di condurre affari. È un momento di rinascita, crescita e rinnovamento, sia spirituale che economico. Il primo esempio a supporto dell'etimologia della

² Si tratta di un lavoro mai pubblicato, ma reso disponibile sulla pagina di Academia di Alinei. Disponibile a https://www.academia.edu/11939584/Lorigine_di_GUERRA_dal_VER_SACRUM_un_approfondimento [7 agosto 2023].

³ Si pensi ad esempio ai Floralia romani, al Calendimaggio, al Beltaine, alla Notte di Valpurga.

parola “guerra” riportato da Alinei nel suo lavoro di approfondimento sull’etimologia di ‘primavera’ è proprio ‘il cosiddetto «elogio della guerra» del poeta provenzale Bertran de Born, che è, allo stesso tempo, anche un elogio della primavera’. Il tema è fondamentale nella tradizione letteraria medievale, dove l’importanza dell’arrivo della primavera è rappresentata in moltissime modalità: si pensi al genere della *reverdie*, o all’esordio primaverile, che costituisce il tipo di *incipit* statisticamente rilevante nella produzione trobadorica (Sanguineti e Scarpati, 2013)⁴.

4. Bertran de Born, poeta delle armi

Bertran de Born (1140 ca - 1215)⁵ è uno dei trovatori più celebri e che ha avuto più successo nella produzione letteraria europea successiva. Fu trovatore, cavaliere e signore originario della regione del Périgord che visse tra la fine del XII e l’inizio del XIII secolo, di cui sono rimasti circa 47 componimenti poetici⁶, che includono *cansos* (canzoni), *sirventes* (poesie politiche), *tensos* (poesie dialogate). È considerato uno dei trovatori più prolifici e le sue poesie trattano temi bellici, politici e cavallereschi, oltre che amorosi. La sua opera si distingue per l’uso di un linguaggio appassionato e talvolta violento, nonché per la sua profonda attenzione al mondo della politica e delle guerre feudali. Il trovatore è noto per il suo sostegno a vari *leader* ribelli e per il suo coinvolgimento in conflitti politici, ai quali spesso le sue poesie sono ispirate. Oltre alla sua attività poetica, Bertran de Born è infatti celebre per il suo ruolo attivo nei conflitti politici del suo tempo. Sostenne diverse fazioni dissidenti nella lotta contro l’autorità del re di Francia e della Chiesa e le sue azioni lo portarono all’esilio e alla prigionia e la sua opera riflette nel complesso un quadro rappresentativo dell’ambiente politico e sociale turbolento dell’Europa basso-medievale. La guerra rappresenta un elemento fondamentale nella sua produzione poetica, come dimostra anche la citazione di Dante nel *De vulgari eloquentia* II 6-8, in cui il poeta attribuisce a Bertran de Born il ruolo di poeta delle armi (libro II, cap. II, 11).

Gli autori dell’edizione critica della sua opera (Paden, Sankovitch e Stäblein, 1986, p. 34), scrivono:

For Bertran war functions as a source and emblem of moral value. In its absence men are isolated and selfish, society lacks direction, experiences are scattered and meaningless. The idle life has no sense, no form. War welds the world into opposed camps which then unite in battle, as individuals become dedicated participants in a society of purpose and accomplishment, galvanised by the absolute of life and death. For Bertran it is the ideal of war which upholds the secular virtues of the age, demanding that a knight be courageous, generous, courtly, and slightly mad [...]. Temporally and spatially discrete from daily existence, war confers upon society an intensely prescriptive sense of form in the pageantry of its traditional actions, sights, and sounds, which are typically described

⁴ Un esempio significativo è sicuramente quello di *Lancan folhon bosc e jarric*, di Bernart de Ventadorn. La canzone si apre proprio con la descrizione di un paesaggio primaverile, e il poeta utilizza il verbo *revedei*, “io rinverdisco”, un neologismo dal potere fortemente evocativo (Lazar, 1966, 82-85).

⁵ Per la biografia e i testi di Bertran de Born si fa riferimento all’edizione 1986 a cura di Paden, Sankovitch e Stäblein.

⁶ Alcuni componimenti sono di discussa attribuzione. I componimenti riportati nell’edizione sopracitata sono 47.

in aphorisms expressing stylistically the precision of its moral content.

La guerra compare dunque nella maggior parte dei suoi componimenti e vi gioca un ruolo fondamentale. Si veda qui un breve elenco in cui vengono riportate le principali composizioni del suo canzoniere che trattano di tema bellico:

- 2 *Tortz e gerras e joi d'amor* in cui il trovatore dichiara di essere diventato un poeta che tratta solo d'amore, ma per poi ritrattare immediatamente e tornare alla guerra.
- 3 *Un sirventes on motz non faill*, in cui non compare la parola *gerra*, ma che è composta tutta sulla rima in *-aill/-ailla*, giocata sulle parole *bataill/batailla*.
- 10 *Pois Ventadorns e Comborns ab Segur*, in cui non compare la parola *gerra*, ma si parla dell'alleanza tra vari baroni d'Aquitania contro Riccardo Cuordileone.
- 13 *Rassa, tant creis e mont'e poia*, in cui esalta le virtù legate all'amore e alla guerra.
- 14 *Ieu chan, que-l reys m'en preguat*, una delle più aspre canzoni che incitano alla rivolta.
- 18 *Rassa, mes si son primier*, canzone in cui Bertran si lamenta della pace.
- 19 *Ges de far sirventes no-m tartz*, sirventese in cui Bertran si lamenta della pace.
- 21 *Pois lo gens terminis floritz*, invettiva contro Alfonso II d'Aragona, in cui la guerra viene associata alla stagione primaverile.
- 22 *Qan vei pels vergiers despleiar*, continuazione del componimento precedente.
- 23 *Qan la novella flors par el vergan*, canzone in lode di Riccardo Cuordileone in cui vengono associate primavera (come suggerisce il titolo) e guerra.
- 29 *Molt m'es dissendre car col*, componimento in cui l'autore si lamenta della pace e chiede la guerra, paragonando la pace al tempo autunnale e invernale (immagine opposta a guerra-primavera).
- 30 *Be-m plai lo gais temps de pascor*.
- 32 *Al nou doutz termini blanc*, altro componimento in cui la pace è associata alla bianca stagione (l'inverno) ed è invocata la guerra.
- 33 *Pois als baros enoia en lur pesa*, racconta di una delusione per una tregua e dunque una battaglia mancata.
- 34 *Non puosc mudar mon chantar non esparga*, espressione della gioia dell'autore alla prospettiva della guerra.
- 38 *Miez sirventes vueilh far dels reis amdos*, mezzo-sirventese in cui l'autore elogia la guerra.
- 43 *Ar ven la coindeta sazoz*, canzone che parla del ritorno di Riccardo Cuordileone, dove si elogia la guerra.
- 46 *Gent part nostre reis liouranda*, sirventese in lode di Riccardo Cuordileone e della guerra.
- 47 *Gerr'e trebailh vei et afan*, sirventese di elogio alla guerra.

La funzione fondamentale della guerra per Bertran de Born si può spiegare – adottando la prospettiva introdotta prima da Köhler e poi integrandola con la teoria di Mercenaro – in ottica sociale; lo *status* di trovatore, infatti, è particolarmente interessante da questo punto di vista: la sua famiglia era proprietaria di un feudo tra il Limosino e il Périgord e di un castello, quello di Autafort. Durante l'amministrazione di Enrico II la struttura politica della Francia angioina era suddivisa nel seguente modo: il sovrano divideva le proprietà tra i grandi signori, suoi vassalli, tra cui appunto Bertran de Born, e al di sotto i valvassori di questi. La sua posizione era dunque “intermedia” e le sue terre si trovavano in un luogo tale da essere incluse nella disputa tra i figli di Enrico II; dunque, il trovatore si trova ad essere strettamente dipendente dalle decisioni politiche ed economiche dei signori. La sua relazione con la famiglia Plantageneta, in particolare con Riccardo Cuordileone e Goffredo di Bretagna, come si è visto, è tema di molti componimenti. Bertran de Born non è un grande aristocratico, è barone del castello di Autafort, ma non è l'unico erede: ammette egli stesso in alcuni

componenti che si tratta di una proprietà contesa (15 *Non chan fenis ab dol et ab maltraire*, 16 *Seigner en coms, a blasmar*, 18 *Rassa, mes si son primier*) (Paden, Sankovich e Stäblein, 1986, pp. 31-32). La sua dipendenza dal favore dei signori si può comprendere in quest'ottica strettamente pratica e da qui dipende il suo oscillare dal punto di vista politico. Il poeta infatti appoggia Enrico il Giovane, insieme agli altri signori del sud della Francia, nella sua ribellione contro il fratello Riccardo, come si può leggere, tra l'altro, nel *plahn* in onore della morte di Enrico del 1183. A seguito di questo evento, tuttavia, Bertran de Born passa ad appoggiare Riccardo Cuordileone, lodandolo come esempio di perfetto signore. Sicuramente, come per molti trovatori, Bertran de Born si trova nella delicata situazione di dover utilizzare la sua produzione artistica per ingraziarsi il signore di cui è dipendente. Quello che lo differenzia è la sua grandissima abilità compositiva e retorica e l'innovazione che porta all'interno di uno stile e di tematiche già pre-esistenti.

Per esprimere i diversi significati della guerra e la sua funzione sociale, tanto importante per chi si trova nella sua situazione, Bertran adotta anche alcune immagini tradizionali che vedono l'abbinamento tra l'arrivo della primavera e l'inizio della guerra, ma interpretandole in modo originale: non si tratta di figure retoriche decorative, ma di un'unione che plasma la sua composizione. In tutta la sua produzione celebra la guerra e ne canta le lodi come quelle di una donna amata: il cavaliere perfetto deve avere valore e coraggio tanto in amore quanto in guerra. Nella sua produzione poetica i temi della guerra, dell'amore e della posizione sociale sono strettamente interrelati e la primavera, quale *topos* inconfondibile di rinnovamento e momento più adatto alla guerra rappresenta la possibilità di riscatto per la piccola nobiltà. Il cronotopo fornisce le coordinate spazio-temporali per muoversi efficacemente nella composizione poetica, proprio perché permette di visualizzare immediatamente l'inscindibilità tra spazio sociale e spazio letterario. La guerra non è solo uno dei temi trattati nelle canzoni, ma la ragione della loro scrittura, e la realtà bellica vuole essere dipinta dal poeta nei suoi tratti più caratteristici. Troviamo esempio di questo, e in particolare del cronotopo della primavera d'armi, le cui caratteristiche originali verranno definite in seguito, in vari componimenti, come in *Be-m platz lo gais temps de pascor*, nei due sirventesi *Miei-sirventes vueilh far dels reis amdos* e *Qan vei pels vergiers despleiar*, in *Rassa, tan creis e mont'e poia*, in *Belh m'es quan vey camjar lo senhoratge*.

5. Il cronotopo della primavera d'armi nella poesia di Bertran de Born

Be-m platz lo gais temps de pascor è un sirventese molto famoso e apprezzato, come dimostra l'alto numero di testimoni che lo conserva (15) e i numerosi rifacimenti e le parodie. Si è lungamente discusso se effettivamente questa composizione sia da attribuire a Bertran de Born: tra i vari possibili autori alternativi figurano Lanfranc Cigala, Guilhem Augier de Grassa, Pons de Capdoill e, forse la possibilità più convincente, l'abile imitatore Guilhem de Saint Gregori (Bartsch 1904).

L'attribuzione incerta è da considerarsi un problema esistente già in fase alta della tradizione; essendosi perso il nome dell'autore, viene seguito il principio di non lasciare canzoni anonime, tipico della tradizione provenzale e dunque la poesia sarebbe stata attribuita, per vicinanza di tematiche e stile, a Bertran de Born. Tuttavia, gli autori delle edizioni più recenti delle opere di Bertran de Born (Gouiran 1985, Paden, Sankovitch e Stäblein, 1986) considerano risolta la questione e sua la paternità della canzone. L'aspetto della paternità discussa risulta particolarmente interessante in questa sede: si tratta probabilmente del componimento che meglio rappresenta l'unione inscindibile tra guerra e primavera, ed essa è stata attribuita proprio a Bertran de Born dalla tradizione. Ciò significa che la canzone richiama dei temi perfettamente in linea con il resto della sua produzione e che questo tipo di immagine fosse largamente popolare e apprezzata, e come si è visto riprodotta variamente nei canzonieri e ripresa da autori della tradizione successiva.

Be·m platz lo gais temps de pascor
 Que fai foillas e flors venir;
 E plaz mi, qand auch la baudor
 Dels auzels que fant retentir
 Lor chan per lo boscatge;
 E plaz me, qand vei per los pratz
 Tendras e pavailons fermatz;
 Et ai gran alegratge,
 Qand vei per campaignas rengatz
 Cavalliers e cavals armatz⁷

Il primo verso della canzone rappresenta una chiara dichiarazione d'intenti: 'Be·m platz lo gais temps de pascor' ed è un sentimento che in effetti si riflette in tutto il poema. Si tratta di un componimento di otto *coblas* e tre *tornadas*, delle quali le prime cinque vedono la descrizione di una battaglia, in un crescendo che culmina in un *climax*, con la tranquillità della morte nella stanza 5. La stanza 6 invece porta la *canço* in ambito amoroso, riunendo così i due temi di guerra e amore sotto il segno della bella stagione. L'autore inizia infatti, topicamente, lodando la bellezza della primavera, descrivendone i prati verdi, i fiori che sbocciano e gli uccelli che cantano sugli alberi ('Be·m platz lo gais temps de pascor / Que fai foillas e flors venir;/ E plaz mi, qand auch la baudor/ Dels auzels que fant retentir/ Lor chan per lo boscatge'). Questa canzone ha come tema centrale il desiderio di guerra dell'uomo, dell'io poetico in quanto rappresentante della sua classe. Al centro della canzone, nella stanza 4, la parola *paratge*⁸: forse la migliore definizione di *paratge* qui è il diritto alla propria eredità, un diritto non solo di una stirpe nobile, ma di un'intera società, che può essere conquistato proprio attraverso la guerra (Paterson, 1999). Per comprendere il ruolo della

⁷ Molto mi piace la lieta stagione di primavera che fa spuntar foglie e fiori, e mi piace quando odo la festa degli uccelli che fan risuonare il loro canto pel bosco, e mi piace quando vedo su pei prati tende e padiglioni rizzati, ed ho grande allegrezza. Quando per la campagna vedo a schiera cavalieri e cavalli armati '(Roncaglia citato in Alinei).

⁸ La parola compare in 9.18, 24.17, 28.3, 30.38 e al plurale *paratges* in 21.10 (Paden, Sancovich e Stäblein, 1986, p. 528).

guerra nell'universo poetico di Bertran de Born – e/o della tradizione successiva, di cui il potenziale imitatore fa parte – questa canzone costituisce la chiave fondamentale. Qui si vede perfettamente come la guerra prende il posto dell'amore nelle sue composizioni e nel sistema di valori e come dunque l'esordio primaverile sia associato alla bellicosità piuttosto che all'*eros* (Davis 2019, p. 62). Ghil (1986) ha studiato il *topos* stagionale e ha esaminato le opere di dodici trovatori del XII secolo, per un totale di 367 brani, e il risultato di questa analisi mostra che all'interno di questo *corpus* 188 testi contenevano un'evocazione stagionale. Ghil ha definito dunque l'invariante e il nucleo del *topos*: secondo l'autrice, l'invariante del *topos* è la sua autoreferenzialità: un io annuncia l'attività verbale e/o musicale in cui è coinvolto qui e ora e il cui risultato è una poesia d'amore. Il nucleo è costituito da due elementi semantici, l'umanità e la temporalità: il poeta sperimenta un sentimento, un'emozione legata a un momento particolare (il cambio di stagione). A questo nucleo si aggiunge quello che Ghil chiama un "sistema descrittivo", che comprende la vegetazione, il canto degli uccelli, l'acqua, la temperatura, l'aria e la luce. Infine, l'autrice menziona l'importanza del campo euforico, che chiama la "qualificazione": l'elenco di elementi topici, con un crescendo, porta il poeta, preso da un senso d'euforia che associa alla stagione primaverile, a dichiarare il suo intento di scrivere d'amore. Nel caso di questa poesia, e dell'opera di Bertran de Born, si ritiene che l'io poetico prenda forma in questo stato euforico e che sia spinto non solo a cantare d'amore, ma anche di guerra, poiché la stagione primaverile porta con sé entrambe le pulsioni, come qui si vede chiaramente illustrato dall'associazione delle due tematiche. Bachtin nella sua analisi del romanzo cavalleresco definisce come elementi caratteristici l'individualità e la rappresentatività del personaggio principale. Non si può di certo, in una composizione poetica come quella trobadorica, individuare un io protagonista come quello di un romanzo; eppure, se si considera l'interezza del *corpus* di un autore come Bertran de Born, sarà possibile disegnare i contorni di quello che può essere pienamente definito un "io poetico". Il trovatore di Autafort mette in scena un personaggio dalle forti opinioni politiche, che s'indigna per le scelte pacifiche dei signori al potere, e che, come nel caso specifico di *Be-m platz, lo gais temps de pascor*, si esalta per la battaglia. Questo "io" è rappresentativo del suo gruppo sociale e in quanto tale è anche infinitamente riproducibile, come conferma il successo dell'opera del trovatore nella tradizione. L'io poetico della produzione di Bertran de Born è mosso da forti pulsioni carnali, trascinato da una duplice passione, amorosa e politica, perfettamente incarnate in un tempo estatico, immobile al suo apice, che è quello della primavera. Il "cronotopo della primavera d'armi" può quindi essere introdotto in questo contesto e si tratterebbe, nella cornice bachtiniana, di un cronotopo che appartiene al più grande gruppo sotteso al cronotopo della lirica cortese. In esso, l'io poetico si trova al centro di un'arena bellica costituita dal campo verdeggiante (*los pratz, lo boscatge, foillas e flors*). Il tempo è ciclico: una guerra rappresenta tutte le guerre e si descrive in particolare il momento che la precede, in cui si condensa

tutta l'eccitazione e l'aspettativa. Inoltre, l'io si carica di tutto il peso etico che la guerra porta con sé, è parte di un gruppo sociale che si definisce moralmente attraverso la battaglia: la narrazione è arricchita da commenti morali come 'Que nuills hom non es ren prezat/ Troq'a mains colps pres e donatz' (vv. 29-30) o addirittura 'E domna c'ab aital drut jaz/ es monda de totz sos pechatz' (vv. 59-60); il secondo commento arriva addirittura a suggerire che una donna che scelga un tale amante – un uomo coraggioso nel combattimento, fedele e abile nelle armi – verrà purificata da tutti i suoi peccati; affermazione in odore di blasfemia e dalla fortissima carica morale. Si noti che i commenti moraleggianti si trovano in posizione finale di *cobla*, luogo significativo del testo, acquisendo così fondamentale importanza per la struttura della composizione.

L'affiancamento della tematica bellica a quella primaverile plasma anche la struttura compositiva anche di altri componimenti del trovatore, come in 13 *Rassa, tant creis e mont'e poia*. Si tratta di un altro dei componimenti più noti e apprezzati di Bertran de Born, dedicato a Goffredo di Bretagna (*Rassa*). In particolare, in questo contesto interessa la stanza 5, che recita:

Rassa, aissous prec que vos plassa:
 Ric om que de guerra nos lassa
 Ni no s'en recré per menassa
 Tro qu'om se lais que mal no-lh fassa
 Val mais que ribiera ni chassa,
 Que bo pretz n'acoh e n'abrassa.
 Mauris ab n'Aigar son senhor
 Ac guerra ab pretz valedor:
 E-l vescoms defenda s'onor
 E-l coms deman lalh per vigor,
 E vejam la d'els al Pascor⁹.

È una *canço* dai chiari obiettivi politici, in lode di un signore che non si stanchi mai di guerreggiare, volta a disegnare un quadro da emulare per Goffredo. Quello che interessa è che, oltre ad assegnare come di consueto alla guerra il ruolo principe nella composizione, questa, insieme alla tematica amorosa, si staglia chiaramente su uno sfondo primaverile, *setting* ideale. Anche qui la carica morale è molto alta: si tratta della descrizione del comportamento del signore ideale e il biasimo del signore che invece non seguisse tale suggerimento. A parlare è il consueto io poetico molto politicamente schierato, che si muove in un tempo fisso in cui la guerra primeggia indiscussa, quale unica possibilità di esistenza e realizzazione.

Anche in 22 *Qan vei pels vergiers despleiar* ritroviamo il topico *incipit* primaverile che accoglie il tema guerresco:

⁹ Rassa, ciò prego che vi piaccia: un ricco mai stanco di guerra, che non s'arrende per minaccia finché è stanco chi mal gli faccia vale più che riviera e caccia che buon pregio non ha né abbraccia. Maurin ed Aigar, suo signore, si fanno buoni assalitori, e il visconte guardi il suo onore, lo chieda il conte con vigore, e vediamola a primavera. Trad. Beltrami, disponibile in <https://www.pietrobeltrami.it/quadernino-di-trovatori/bertran-de-born-rassa-tan-creis> [7 agosto 2023].

Qan vei pels vergiers despleiar,
 Los cendatz grocs, indis e blaus,
 M'adoussa la votz dels cavaus
 E·il sonet que fant li joglar
 Que viulon de trap en tenda,
 Trombas e corn e graile clar;
 Adoncs vuoill un sirventes far,
 Tan que·l coms Richartz l'entenda¹⁰.

Si tratta di un sirventese che sembra aprirsi in modo consueto, ma l'apertura primaverile viene in realtà costruita non con gli elementi naturali, ma con elementi che pertengono all'universo bellico. Il dolce cantare degli uccelli (topico) è sostituito dalla 'votz dels cavaus' e dalle 'trombas e corn e gracile clar'; la scelta lessicale è dettata da una specifica necessità fonica: il richiamo onomatopeico ai suoni della guerra (Kay, 2020). Il campo di battaglia descritto nel sirventese fa probabilmente riferimento a una vittoria personale, in cui il poeta (individualità) ha riconquistato il proprio castello, ma è descritto in modo da risultare 'infinitamente ripetibile' (rappresentatività). Il poema prende forma dunque dallo stesso campo, primaverile e di battaglia, che ritorna in tutta la produzione e la caratterizza, e che viene ripetutamente vissuto e poi descritto dall'io poetico; ancora una volta, il tema è fortemente politico, si tratta di un'aperta critica ad Alfonso II d'Aragona, mentre loda Riccardo Cuordileone. Ne risulta che lo scopo primario del componimento sia quello di veicolare un messaggio politico, di dare indicazioni ai signori sul modello di comportamento, accostandovi anche un cattivo esempio da non imitare e che questo sia fatto con l'ausilio dell'accostamento produttivo di primavera e guerra, sul campo di battaglia.

Per dimostrare la pervasività del cronotopo della primavera d'armi così come si manifesta nell'opera di Bertran de Born, lo si cercherà analizzando brevemente anche la tradizione a lui successiva: è possibile ritrovarlo anche in contesti insospettabili. Ad esempio, nel sirventese *Felon cor ai et enic*, Percivalle Doria riprende alcuni stilemi del trovatore di Autafort, in particolare ispirandosi ai due sirventesi, declinandoli nel contesto culturale e politico dell'Italia del 1258. Si consideri ad esempio la seconda *cobla*:

Pero be·m platz qe·l temps francs
 fai los brancs
 dels arbres vermeils e blancs;
 e am guerra qi·ls estancs
 d'aver fa·n remaner mancs,
 e·m plaz can vei sobre·ls bancs
 aur et argen, co fos fancs,
 per dar als pros ses cors rancs

¹⁰ Quando vedo gli stendardi gialli, viola e blu spiegati tra le orchidee, il nitrito dei cavalli mi placa, e le canzoni che i menestrelli intonano mentre girovagano da una tenda all'altra, e le trombe e i corni e i clarinetti si fanno sentire; allora voglio comporre un sirventese da far sentire al conte Riccardo. (Traduzione mia).

c'amon suffrir colps els flancs¹¹.
(Paterson, 2015)

Vi sono una serie di parallelismi tra *Be-m platz lo gais temps de pascor* e il sirventese di Percivalle, come i costanti riferimenti a 'be.m platz/ m'agradon' e verbi che esprimono il gradimento del poeta; la presenza dell'elemento amoroso e soprattutto il riscontro primaverile e parallelismo primavera/guerra. È interessante che Percivalle Doria usi il provenzale e la forma del sirventese e la scelta è ben motivata: essi portano con sé un'ideologia, degli stilemi precisi che l'autore si aspetta essere riconosciuti presso il pubblico che aveva in mente, quello di un'Italia plurilingue e tra questi stilemi si profila quello del cronotopo della primavera d'armi.

6. Conclusione

La produzione di Bertran de Born si presenta dunque come un gruppo di testi isotopicamente coeso, poiché si costituisce attorno ad una serie di elementi tematici ricorrenti e coerenti: la primavera come generatrice di vigore erotico e marziale, la contrapposizione tra nobili degni e indegni e vengono utilizzati gli stessi nuclei semantici, le stesse strutture e le stesse figure retoriche. Il tema principale è quello della guerra, idealizzata e presentata come evento gioioso e oggetto desiderato, anche alla luce dell'origine antropologica di questo concetto, derivante da una lunghissima tradizione di conquista legata al momento primaverile. L'analisi di questi testi, sulla base della prospettiva storico-sociale e con l'ausilio delle teorie di Gat ha mostrato come il filo rosso della produzione di Bertran de Born sia proprio la strumentalizzazione della guerra che diventa la strada per il raggiungimento dei valori fondativi dell'etica di un nuovo gruppo sociale: giovinezza, generosità, nobiltà (d'animo). Dunque, risulta centrale l'utilizzo del cronotopo, ossia la ripresa del concetto bachtiniano attraverso il quale è possibile condensare insieme tempo, spazio e cultura alla base di una composizione. Il tempo descritto in nei componimenti presi in analisi si presenta come un tempo idilliaco, fotografato nel suo momento di massimo splendore: quello dello sbocciare della primavera e proprio per questo, si tratta di un tempo immobile, cristallizzato. Tuttavia, la staticità di questo istante risulta ciclica, poiché si ripresenta identica con cadenza regolare (ogni anno), ma è proprio la sua perfezione e ciclicità a renderlo magico. Lo spazio in cui vengono iscritti i componimenti è uno spazio naturale, il campo, rappresentato come fisso nel momento di massimo splendore, in cui immagini della natura si sovrappongono a quelle dell'esercito pronto per la battaglia. Vediamo dunque come tempo e spazio sono uniti inscindibilmente e plasmano la narrazione, andando a costituire il cronotopo della primavera d'armi, specifico e rappresentativo di una realtà letteraria precisa e perfettamente identificabile, evocatrice di un sentimento proprio di un tempo e di una

¹¹ Perciò ben mi piace che il tempo franco/primavera rende i rami degli alberi vermigli e bianchi; e amo la guerra che fa restare privi di averi/denaro i deboli e mi piace quando sopra i banchi oro e argento, come fossero fango, per donare ai prodi senza corpi storpiati/ai vigorosi, che amano soffrire/sopportare colpi nei fianchi. (Traduzione mia).

società profondamente permeata sul culto della guerra e sui suoi valori. Protagonista di questo quadro spazio-temporale è l'io poetico, moralmente caratterizzato e politicizzato, membro di un gruppo sociale specifico e di esso portavoce: è la voce di Bertran de Born, ma anche di tutti gli altri che si trovano nella sua condizione. Il cronotopo fornisce dunque la chiave per una dimensione pragmatica e cognitiva della letteratura, per la resa concreta di un evento imprescindibile della vita quotidiana delle corti del sud della Francia e dei suoi abitanti, delle dinamiche complesse che uniscono i signori e i loro dipendenti. Il cronotopo della primavera d'armi diventa così il veicolo per comunicare il sistema di valori che si trova alla base di questa società cortese, basata sulla guerra, nella sua rappresentazione letteraria.

Referencias

- Alinei, M. (2000), *Origini delle lingue d'Europa II: Continuità dal Mesolitico all'età del Ferro nelle principali aree etnolinguistiche*. Il Mulino.
- Alinei, M. (xxxx). L'origine di GUERRA dal VER (SACRUM): un approfondimento. Academia. Disponibile in https://www.academia.edu/11939584/Lorigine_di_GUERRA_dal_VER_SACRUM_un_approfondimento [07 agosto 2023].
- Bachtin, M. (2001). *Estetica e romanzo* (trad. Janovič, C.S.). Einaudi. (Original work published 1938)
- Barbieri, A. (2018). La “voce” degli Estranei: fragori iniziatici nel bosco di Perceval (Le Conte du Graal, vv. 69-124)*. *Forme e la storia: rivista di filologia moderna*, XI, 2, (pp. 17-33).
- Bloch, M. (1940). *La Société féodale. Les classes et le gouvernement des hommes*. Albin Michel.
- Bertran de Born. (1986). *The Poems of the Troubadour Bertran de Born*. (A cura di) Paden, W. D., Sankovitch, T., Stäblein P. H. University of California Press.
- Bertran de Born (1985). *L'amour et la guerre: l'oeuvre de Bertran de Born*. (A cura di) Gouiran, G. Université de Provence.
- Cardini, F. (1992). *Guerre di primavera. Studi sulla cavalleria e la tradizione cavalleresca*. Le lettere.
- Davis, C. (2019). “Lo Sen e-l Saber e la Conoissensa”: Reevaluating the Razos for Bertran de Born. *Mediaevalia*, 40, 59-79.
- Duby, G. (1968). *Les trois ordres ou l'imaginaire du féodalisme*. Gallimard.
- Gat, A., (2008). *War in Human Civilisation*. Oxford University Press.
- Ghil, E. M. (1986). The Seasonal Topos in the Old Provençal canso: a Reassessment. In Keller, H. (A cura di), *Studia Occitanica in memoriam Paul Remy*, vol. 1 (pp. 87-99). Kalamazoo: Medieval institute publications, Western Michigan University.
- Gouiran, G. (1985). *L'amour et la guerre. L'oeuvre de Bertran de Born*. Université de Provence.
- Harris Stäblein P. (1986). Love Poems with Political Hearts: Bertran de Born and the Courtly Language of War. In Keller, H. E., (A cura di). *Studia Occitanica. Volume One. The Troubadours* (pp. 291-299). Kalamazoo: Medieval institute publications, Western Michigan University.
- Kay, S. (2020). Songs of War: The Voice of Bertran de Born. *Transposition*, Hors-série 2, (pp. 1-17) Disponibile in <https://journals.openedition.org/transposition/3785#quotation> [26 luglio 2023].
- Köhler, E. (1976). *Sociologia della fin'amor. Saggi trobadorici* (Trad. Mancini, M.). Liviana. (Original work published xxxx).
- Jeanroy, A. (1912). *Les origines de la poésie lyrique en France au moyen âge*. Paris: Champion.
- Lazar, M. (1966). *Bernard de Ventadour: Chansons d'amour*. Fédérop.
- Mancini, M. (1993). *Metafora feudale. Per una storia dei trovatori*. Il mulino.
- Mercenaro, S. (2023). *La società dei poeti. Per una nuova sociologia dei trovatori*. Mimesis.
- Migliore, T. (2013). Il cronotopo. Un dispositivo dello spazio enunciazionale. *E/C, Rivista dell'Associazione Italiana di Studi Semiotici*, 1-13.

- Paden, W., Sankovitch, T., Stäblein, P.H. (1986). *The poems of the troubadour Bertran de Born*. University of California Press.
- Paterson, L. (1999). *Le monde des troubadours: la société médiévale occitane de 1100 à 1300*. Les presses du Languedoc.
- Paterson, L. (2015). *Personal Doria*, Rialto 6, xii. Disponibile in [http://www.rialto.unina.it/PersDor/371.1\(Paterson\).htm](http://www.rialto.unina.it/PersDor/371.1(Paterson).htm) [26 luglio 2023].
- Sanguineti F., Scarpati O., (2013). Comensamen comensarai. Per una tipologia degli incipit trobadorici. *Romance philology*, 67, (pp. 113-138).
- Zaganelli, G. (2011). Riflessioni sul cronotopo medievale. Amatulli M., Bucarelli A., Comune A., De Agostini D., Toffano P. (A cura di). *Leggere il tempo e lo spazio* (pp. 3-14). Martin Meidenbauer.
- Zink, M. (2015). *I trovatori: una storia poetica*. Mimesis.

Sitografia

- Rialto <http://www.rialto.unina.it/> [03 agosto 2023].
- BEdT <http://www.bedt.it/> [03 agosto 2023].

Jack Kerouac, écrivain bilingue ?

Questions sur les identités de l'écrivain et de son écriture

Sébastien Doubinsky

Université d'Aarhus

frاسب@cc.au.dk

Résumé

Jack Kerouac, l'écrivain de *On the Road* et père de la Beat Generation est considéré par beaucoup comme une très grande figure de la littérature américaine. Or Kerouac, né en 1922 à Lowell, Massachusetts, vient d'un milieu prolétaire Canadien français. Or on sait depuis longtemps, grâce à des interviews télévisés et des allusions dans ses textes anglophones, que Kerouac écrivait aussi en français. Mais c'est surtout depuis la publication d'une partie de ses textes francophones par Jean-Christophe Cloutier en 2016 et la nouvelle biographie de l'écrivain par Joyce Johnson, *The Voice is All*, où l'auteur insiste sur l'importance de ses origines canadienne-françaises dans sa littérature, que cette question est devenue centrale, car comment définir un écrivain bilingue qui n'a jamais publié un texte entier dans sa langue natale ? Kerouac est-il un écrivain américain, ou canadien-français américain ? À la lumière de théories contemporaines sur l'identité coloniale et post-coloniale appliquées à ce cas particulier, j'essaierai de redéfinir les contours de ce qu'on pourrait appeler une "identité littéraire" et de ce qu'elle suppose comme fertilité et comme conflits.

Mots clés : Kerouac, bilinguisme, identité, littérature, Canuck

Abstract

Jack Kerouac, author of *On the Road* and co-founding father of the Beat Generation, is considered by many to be one of the great figures of American literature. But Kerouac, born in 1922 in Lowell, Massachusetts, came from a proletarian French-Canadian background. It has long been known, thanks to television interviews and allusions in his English-language texts, that Kerouac also wrote in French. But it's especially since the publication of some of his French-language texts by Jean-Christophe Cloutier in 2016 and Joyce Johnson's new biography of the writer, *The Voice is All*, in which the author insists on the importance of his French-Canadian origins in his literature, that this question has become central: Indeed, how do you define a bilingual writer who has never published an single entire text in his native language? Is Kerouac an American or a French-Canadian writer? In the light of contemporary theories of colonial and post-colonial identity applied to this particular case, I will attempt to redefine the contours of what might be called a "literary identity" and what it implies in terms of fertility and conflict.

Keywords: Kerouac, bilingualism, identity, literature, Canuck

1. Jack Kerouac, écrivain bilingue ? Questions sur les identités de l'écrivain et de son écriture

Par quoi définit-on un écrivain ? Par sa langue maternelle, la langue dans laquelle ou sa nationalité ? Loin d'être secondaire, cette question est essentielle quand il s'agit de l'identité des œuvres, que l'on aime souvent à classer selon leur nationalité et qui servent parfois à nourrir des chauvinismes déplaisants ou, au contraire, à nous obliger à de nouvelles lectures ou relectures. Les écrivains et écrivaines polylingues sont loin d'être rares, et chacun ou chacune, par sa situation particulière, nous rappelle que la culture est bien souvent, si ce n'est toujours, une question complexe d'hybridité.

Jack Kerouac est l'un des écrivains bi-culturels, dont l'identité aujourd'hui nous apparaît beaucoup plus complexe que du temps son existence. Auteur de *On the Road* et père de la Beat Generation, il est reconnu aujourd'hui comme une très grande figure de la littérature américaine. Qu'on l'apprécie ou non, il a eu un énorme impact sur la culture et surtout la contre-culture américaine des années 50 et 60, et continue d'attirer des lecteurs et des chercheurs aujourd'hui. En 2015, le quotidien anglais *The Guardian* place *On The Road* en 76ème position dans sa liste des cent meilleurs romans.

Cependant, un malentendu permanent persiste, et dès le départ : Kerouac était un nostalgique du passé, et pas un écrivain du présent. Son plus célèbre roman, *On The Road*, justement, couvre la décennie précédent sa publication, en 1957 et la majorité de son oeuvre est une tentative d'autobiographie (et d'autofiction) exhaustive, qui lui semblait être proche de la démarche de Marcel Proust. Écrivain de la mélancolie et du temps des regrets, son mal-être était métaphysique, plutôt qu'existentialiste. C'était un écrivain profondément catholique et bouddhiste, très éloigné de l'athéisme de Jean-Paul Sartre ou d'Albert Camus. Comme le dit David A. King, un professeur catholique américain qui a mis *On The Road* dans la liste des ouvrages pour ses cours :

“Even in his deep inquiries into Buddhism and Eastern spirituality, an exploration he shared with his contemporary Merton, Kerouac saw mysticism from a Catholic perspective. It was ingrained in him. He proclaimed a devotion to both St. Joseph and especially St. Therese, whose “Little Way” intrigued him.” (David A. King: 2014)

Il est aussi bien connu qu'à la fin de sa vie, les positions de Kerouac étaient ultra conservatrices, défendant la guerre du Vietnam et condamnant les hippies “communistes”.

Et ce malentendu profond a persisté longtemps (voire persiste toujours) sur son identité linguistique, qui a fait de lui une des grandes figures de la littérature américaine anglophone.

Jack Kerouac, qui est né en 1922 à Lowell, Massachusetts, vient d'un milieu prolétaire Canadien français. Or on sait depuis longtemps, grâce à des interviews télévisées, des allusions et des passages dans ses textes anglophones, que Kerouac parlait et écrivait (parfois) aussi en français. Ainsi, dans une interview télévisée de 1967 sur Radio Canada, il est présenté comme "écrivain franco-américain", une définition que Kerouac semble accepter sans trop rechigner, "français" étant ici bien entendu l'équivalent de "canadien français".

L'écrivaine Joyce Johnson, dans sa biographie de 2012, *The Voice is All*, insiste déjà sur l'importance des origines canadiennes de son ex-compagnon dans sa littérature, tant sur le plan linguistique que sur sa position sociale "d'immigré" dans la société américaine. Elle ouvre d'ailleurs ainsi sa biographie :

"Precariously balanced between conflicting selves, between two cultures and two different languages, between ambition and self-immolation, Jack Kerouac rose suddenly to fame in 1957 with a label that only half fitted him: "King of the Beats." (Johnson 2012 : xvii)

Mais c'est surtout depuis la publication d'une partie de ses textes francophones par Jean-Christophe Cloutier en 2016, *La vie est d'hommage*, que cette question est devenue centrale quant au rapport de l'écrivain avec son écriture. En effet, comment définir un écrivain bilingue qui n'a jamais publié un texte littéraire dans sa langue maternelle ? Kerouac est-il un écrivain américain, franco-américain, canadien-américain ?

C'est la grande question de « l'identité de l'écrivain » : écrivain publié, écrivain intime, les deux sont-ils reliés ou séparés par la même langue -- ou pas? C'est le paradoxe qu'a posé Jacques Derrida, dans un autre contexte dans *Le Monolinguisme de l'Autre* :

« Oui, je n'ai qu'une langue, or ce n'est pas la mienne. » (Derrida 1996, pp. 14-15)

2. Langue ou langues, langues et langue

La langue qui nous définit, et par laquelle nous nous exprimons et nous nous pensons n'est en réalité pas la « nôtre » car elle existe indépendamment de notre existence. Chez Kerouac, qui a deux langues – une maternelle et une apprise, une « vernaculaire » et une « littéraire » – ce paradoxe est dédoublé. Voici ce qu'il écrit lui-même sur ses

langues dans « La nuit est ma femme » (LNEMF), texte inédit et manuscrit de 1951, reproduit par Jean-Christophe Cloutier dans son ouvrage :

« Je suis Canadien Français, m'nu au monde à New England. Quand j'fâcher j'sacre souvent en français. Quand je brauille j'brauille toujours en français » ; et j'dit « J'aime pas ça, j'aime pas ça! » » (LNEMF, p.54)

« J'a jamais eu une langue à moi-même. Le Français patois j'usqua-six angts, et après ça l'anglais du gars du coin. Et après ça -- les grosses formes, les grandes expressions, de poète, philosophe, prophète. Avec toute ça aujourd'hui j'toute mélangé dans ma gum. » (LNEMF, p.55)

Trois choses importantes peuvent être notées ici.

Tout d'abord, l'orthographe et la syntaxe de son français sont transcrites, phonétiques, brutes. Très différentes en cela de son écriture américaine qui, si elle imite souvent l'oralité, est travaillée, retravaillée et donc « reproduite » - même le tapuscrit de *On the Road*, contrairement à la légende, a été réécrit deux fois. Ici, c'est la langue maternelle directement posée sur la feuille, sans aucun filtre, ni correction. L'oralité n'est pas un « style », mais l'expression même du français de l'origine, dans ses possibilités et ses limites.

Deuxièmement, il s'agit – comme l'immense majorité des textes en français de Kerouac – d'un texte inédit – non publié et impubliable commercialement en l'état, qui fait partie des écrits de Kerouac restés dans les tiroirs, comme on dit, et qui n'ont jamais connu de diffusion publique, sauf pour quelques extraits, ici et là. Ce sont donc des textes dont l'identité est complexe : À la fois brouillons, premiers jets et matrices : certains des éléments autobiographiques et dramatiques se retrouveront disséminés dans ses textes anglophones de Kerouac, de *Sur La Route*, jusqu'à son dernier, *Pic*. D'autres, par contre, seront abandonnés sans suite. Ce ne sont donc pas, à proprement parler, des textes de journal intime, mais plutôt une base de création première, les premiers niveaux de la construction d'une œuvre en projection. Mais qui sera finalement rédigée et publiée dans « l'autre » langue, c'est à dire en anglais.

Troisièmement, pour rejoindre la formule citée plus haut de Derrida, Kerouac ressent intimement ce paradoxe. « J'a jamais eu de langue à moi-même », dit-il, indiquant sa position inconfortable à la fois comme enfant, comme adulte et comme écrivain. Il souligne ainsi qu'une identité qui passerait uniquement par le langage est une impasse, et que la sienne, loin d'être le fruit d'une réconciliation, est au contraire vécue comme

une schize permanente, car le « mélange » linguistique dans la boule de chewing-gum (américain) n'est pas totalement réalisé, puisque Kerouac continue d'en distinguer les différentes "saveurs", même si elles sont « mâchées » ensemble. Le bi-linguisme devient une forme de faux créole, où les langues sont associées, mais restent distinctes, à la fois comme outil de communication intime et comme outil de travail.

C'est ici toute la complexité du lien de l'écrivain américain (de nationalité) avec sa langue maternelle. D'après le corpus des manuscrits retrouvés, il apparaît que français écrit de Kerouac est une à la fois langue intime et une langue de travail, mais de première main seulement. S'il est nécessaire pour lui d'écrire des brouillons en français, tout le travail littéraire se fera en anglais. Le français de Kerouac, c'est le besoin irréprouvable d'exprimer son identité première, ou du moins celle qui s'impose au moment où il pose les doigts sur les touches de sa machine à écrire. C'est la langue sans filtre, on pourrait dire la langue « pure », au sens du "pur langage" dont parle Walter Benjamin dans son célèbre essai sur la traduction, c'est-à-dire le langage authentique qui se situe derrière toutes les autres langues, comme l'explique Marc de Launay :

« En revanche, la notion de « langage pur » ne signifie pas qu'il y eût à l'origine une sorte de langue unique et universelle peu à peu déchuée (...) ; or ce « langage » n'est en effet aucune langue, il désigne une capacité anthropologique, la faculté de langage, en quelque sorte, et qui recèle un « mode de visée », une manière de se rapporter au monde en général (...) » (Marc de Launay 2020, pp. 116-117)

On pourrait aussi parler d'une langue et de textes « liminaires », pour reprendre le terme de Derrida, c'est à dire qui se situent en dehors du corpus de l'œuvre, tout en annonçant et en conditionnant son identité. Une langue avant la langue, en quelque sorte.

Ainsi, par exemple, un de ces textes retrouvés s'intitule *Sur le Chemin*, (donc *On the Road*, en anglais). Il date de 1952, mais n'a qu'un très lointain rapport avec le roman qui lui apportera la gloire en 1957. Nous nous retrouvons donc avec un "brouillon" qui n'en est pas vraiment un. Comme la première *Éducation Sentimentale*, de Gustave Flaubert, c'est un texte homonyme, mais totalement différent de celui qui sera publié plus tard sous le même titre (ou presque, dans le cas de Kerouac). *Sur le Chemin* est un récit autonome, qui n'est ni vraiment une nouvelle, ni un début. C'est un bloc narratif isolé, qui n'indique en rien le *On the Road* à venir. On ne peut donc le considérer comme un texte précurseur, si ce n'est par le titre – qui sera traduit et utilisé pour un texte totalement différent. Le « chemin » qui mène à « the road » est seulement celui

du titre. Ce n'est pas l'origine d'un projet continu, c'est l'origine d'une différence radicale, qui marque clairement les rapports complexes de l'écrivain avec ses deux langues.

Le français, la langue maternelle de l'enfant Kerouac avec laquelle il va décrire son pays natal, les Etats-Unis d'Amérique, possède ainsi un statut hautement paradoxal : Si elle « sépare » le Kerouac Canuck de la société américaine, si elle le stigmatise socialement, elle lui permet aussi de faire le lien avec elle l'écriture de son être le plus intime, le plus spontané – une langue imparfaite, phonétique, mutilée, mais aussi, et peut-être surtout, gestative.

Dans un texte de 1950 ou 1951, Kerouac va mettre en lumière ce problème de la langue. Il décrit ainsi son sentiment (je suppose comme enfant, même si ce n'est pas explicité dans le texte) :

« Sé dur pour mué parlé l'Angla parse jé toujours parlé le Canadien chez nous dans Ti-Canada. Encore plus dur d'écrire en Angla : je sé comment mais je peu pas. » (p. 323)

3. Limites et possibilités de la langue – les illusions de la nationalité

La langue, c'est donc ici à la fois le véhicule de son identité et sa limite, un vecteur de créativité et d'impuissance. En cela, la position de Kerouac rejoint celle d'autres écrivains issus de l'immigration, comme Mehdi Charef, ou de la colonisation, comme Kateb Yacine (entre autres, bien entendu). Dans un entretien publié sur le Bondy Blog en 2016, Mehdi Charef, par exemple, exprime un sentiment qui ressemble à celui de Kerouac :

« Je n'ai jamais été moi-même. J'ai commencé à être moi-même quand j'avais 28-30 ans, quand j'ai commencé à écrire. » (Mehdi Charef 2016)

Comme chez les écrivains ex-colonisés ou immigrés, le “français” a une position singulière chez Kerouac : c'est à la fois langue méprisée par la société américaine W.A.S.P. (White Anglo-Saxon Protestant), mais aussi placée sur un piédestal et idéalisée comme langue “supérieure” et glorifiée dans la légende familiale avec un ancêtre noble Breton parti chercher fortune au Canada, Lebris de Kerouac. Cependant, la rencontre de Kerouac avec la langue d'origine va être un choc négatif, comme il le raconte dans *Satori in Paris*, texte publié en 1966 et qui raconte sa visite à Paris et en Bretagne à la recherche, justement, de cet ancêtre originel.

En France, Kerouac va découvrir que le joul ce n'est pas le "français", et contrairement à Gaston Miron qui va s'émerveiller de la richesse de la langue d'origine, l'écrivain se rend compte qu'il est de l'autre côté de l'Atlantique, qu'il est un écrivain "américain" au sens large du terme. Dans des notes prises en français pour ce récit, Kerouac décrit ce dialogue :

« Vous parlez le bon français mais vous avez un accent ... ? »
 « Oua, du Canada. »
 « Bon, parce que votre passport est Américaine. »
 « Mais j'ai pas appris le français dans les livres, mais chez nous. (...) » (p. 314)

Le « Satori », la révélation bouddhique, qu'annonce le titre est peut-être caché là, visible pour tous et toutes si l'on sait regarder, et comme toute révélation Zen, elle est paradoxale : c'est le joul qui fait de Kerouac un écrivain de l'Amérique, comme le français fait de Kateb Yacine un écrivain algérien.

Le français de Kerouac est, comme chez Yacine, la blessure intime qui conditionne sa qualité d'écrivain américain -- mais, au contraire de Yacine qui écrira aussi en arabe, elle demeurera secrète, et il ne publiera jamais de texte dans cette langue. On pourrait donc dire que Kerouac n'est pas un écrivain bilingue à proprement parler, mais un écrivain francophone qui écrit son œuvre uniquement en anglais. Par contre, réduire son œuvre à une œuvre uniquement anglophone serait une erreur, car la matrice est bien Canuck, comme le suggèrent Joyce Johnson et Kerouac lui-même.

Les romans et les poèmes de Kerouac sont donc bien des romans « américains », définis non comme nationalité, mais comme continent et s'il se rend compte vers la fin de sa vie que son « français » est déraciné, il comprend aussi que c'est la condition même de son identité d'écrivain. On pourrait dire que c'est un exemple parfait d'écrivain transnational, délimitant ses propres frontières au fil de ses fictions et de ses brouillons.

En conclusion, il me semble qu'avec Kerouac nous avons un bel exemple de problème de taxonomie littéraire, qui n'est pas unique – Blaise Cendrars, par exemple – mais qui illustre bien les difficultés de définir les contours culturels des œuvres qui se jouent des frontières politiques et nationales. Ils seraient peut-être temps, pour nous, d'abandonner nos catégories rigides concernant les identités littéraires, et d'en accepter les fluidités souvent intrinsèquement contradictoires.

Références

- Charef, Mehdi, entretien *Bondy Blog*, 2016 :
<https://www.bondyblog.fr/studio/videos/le-grand-entretien-video/le-grand-entretien-du-bondy-blog-avec-mehdi-charef/>
- Cloutier, J.-C., Kerouac, J. (2016). *La vie est d'hommage*, Les éditions du Boréal, Québec.
- Derrida, J. (1996). *Le Monolinguisme de l'Autre*, Éditions Galilée, Paris.
- Johnson, J. (2012). *The Voice is All*, Penguin Books, London.
<https://georgiabulletin.org/commentary/2014/01/discovering-the-catholic-in-jack-kerouac-author-of-the-beat-generation/>
- Kerouac, J. (1957/2011). *On the Road*, Penguin Modern Classics, London.
- Kerouac, J. (1966/2007). *Satori in Paris*, Grove Press, New York.
- Kerouac, J. (1967). Interview Radio Canada,
<https://www.youtube.com/watch?v=4Ij8dao3Kaw>
- de Launay, M. (2020). « Benjamin à la tâche » in *équivalences*, numéro 47/1-2, pp. 107-125.
<https://www.penguin.co.uk/articles/2020/05/jack-kerouac-breton-ancestry-satori-in-paris>
<https://www.theguardian.com/books/2015/mar/02/100-best-novels-no-76-on-the-road-jack-kerouac>

Des arguments linguistiques en défense de l'écrivain attaqué en justice

Une approche sémiotico-linguistique du personnage romanesque dans le cadre d'un procès d'écrivain

Nathalie Hauksson-Tresch
 Linnaeus University
 nathalie.haukssontresch@lnu.se

Résumé

Cet article analyse un personnage de roman à l'aide du modèle sémiotique proposé par Philippe Hamon dans son article "Pour un statut sémiologique du personnage". Le modèle de Hamon suggère que les personnages littéraires peuvent être analysés comme des systèmes de signes, avec leurs actions, pensées, apparences physiques et dénominations fonctionnant à l'instar de signes transmetteurs de sens. Cette analyse est réalisée en utilisant des notions classiques de linguistique, telles que le signifiant, le signifié, les restrictions sélectives et l'arbitraire. Le personnage en question apparaît dans un roman policier, *Le renard des grèves*, pour lequel l'auteur a été condamné pour atteinte à la vie privée et diffamation lors d'une action intentée par une femme prétendant se reconnaître sous ses traits. L'article examine comment divers éléments sémiotiques collaborent pour créer du sens, offrant ainsi une compréhension plus approfondie du rôle du personnage dans le récit, et conclut que l'interprétation donnée par les tribunaux et par conséquent la condamnation de l'auteur sont discutables. L'article propose d'utiliser de manière générale lors d'une action en justice intentée contre un roman, une méthode linguistique, en plus des méthodes traditionnelles d'analyse littéraire, pour assurer une évaluation plus équitable de l'œuvre. À travers son analyse, l'article démontre que la recherche sémiotique peut concrètement contribuer à la défense des valeurs fondamentales de notre société, telles que la liberté d'expression.

Mots clés : personnage romanesque, sémiotique, linguistique, procès, liberté d'expression

Abstract

This article analyzes a fictional character using the semiotic model proposed by Philippe Hamon in his work "Pour un statut sémiologique du personnage". Hamon's model suggests that characters in literature can be analyzed as sign systems, with their actions, thoughts, physical appearances, and denominations serving as signs that convey meaning to the reader. This analysis is carried out using classical linguistics notions such as signifier, signified, selective restrictions, and arbitrariness. The character in question is a secondary character in a detective novel, *Le renard des grèves*, for which the author was convicted for violation of privacy and defamation during an action brought by a woman claiming to recognize herself in the character's traits. Using Hamon's model, the article examines how various semiotic elements work together to create meaning thus providing a deeper understanding of the character's role in the narrative, and comes to the conclusion that the interpretation given by the courts is highly questionable. The article suggests using a linguistic method, in addition to traditional methods of literary analysis, to ensure a fairer assessment of the novel. Through its analysis, the article demonstrates that semiotic research can concretely contribute to the defense of fundamental values of our society, such as freedom of expression.

Keywords: Fictional character, semiotics, linguistics, trial, freedom of expression

1. Introduction

Ces dernières années, des écrivains ont régulièrement défrayé la chronique judiciaire française, en raison de procès à l'occasion desquels on leur reproche de s'inspirer de manière un peu trop crédible de personnes réelles pour façonner leurs personnages de romans. Le plus souvent les litiges se résolvent sous forme de dommages et intérêts, mais il peut arriver que les magistrats jugent ces sanctions insuffisantes, et ordonnent d'autres mesures pouvant aller jusqu'à la suppression de certains passages d'un livre (Hauksson-Tresch, 2022). Cette sanction, rare en pratique, a frappé un roman policier paru en 2003 et intitulé *Le renard des grèves* dont l'auteur est Jean Failler. L'action en justice a été intentée par une habitante d'un village du Finistère, Elisabeth Salou, qui a affirmé se reconnaître sous les traits de Gabrielle Brendaouez, un personnage féminin secondaire, épouse de Fanch Brendaouez, personnage suspecté d'actes périodiques de vandalisme. Elle a engagé une action en violation de la vie privée et en diffamation contre l'auteur et l'éditeur du roman. La justice française, par l'intermédiaire de sa plus haute juridiction, la Cour de cassation, a fait droit à sa demande le 7 février 2006 et a confirmé à la fois l'attribution par les cours inférieures de dommages et intérêts et – fait rare – l'ordre de suppression de quatre passages du livre¹ (Bulletin civil, n. 59).

Deux facteurs ont été pris en compte en faveur de la plaignante pour justifier la sévère décision. Le premier est le fait qu'Elisabeth Salou était reconnaissable sous les traits du personnage romanesque. Les cours constatent en effet une même apparence physique, et la relation dans le roman d'une agression dont avait été victime la plaignante, à savoir le jet d'un seau de goudron sur sa robe de mariée. Cet événement, connu dans la région, est suffisamment inhabituel, pour qu'on puisse reconnaître que l'auteur s'en est sans doute inspiré, créant ainsi un lien que l'on peut difficilement contester (Hauksson-Tresch, 2022, p. 203). Le deuxième facteur est la constatation par les cours que la plaignante était présentée (sous les traits du personnage) sous un jour défavorable, lui causant par là même un dommage. L'avocat d'Elisabeth Salou a en

¹ Tribunal de grande instance de Brest, 5 décembre 2003, Cour d'appel de Rennes, 12 décembre 2003 et Cour de cassation, 1^{ère} chambre civile, 7 février 2006, *Bulletin civil*, n. 59. Le magistrat brestois, moins sévère que les juridictions supérieures, avait simplement prescrit l'insertion dans le roman du jugement de condamnation et des dommages et intérêts. C'est la Cour d'appel qui a ordonné en plus, la suppression de certains passages.

effet présenté quatre passages du roman dans lesquels est attribué un passé d'ancienne prostituée au personnage de Gabrielle Brendaouez.

La gravité d'une telle décision de censure – même partielle – d'un texte littéraire, véritable atteinte à la liberté de création et d'expression, ne doit pas manquer d'attirer l'attention sur les modalités d'appréciation mises en œuvre par la justice. Ont-elles été adéquates et suffisantes pour appréhender au plus juste le personnage, et arriver à la conclusion que seule une réécriture de son information (la suppression d'un passé de prostitution) serait en mesure de faire cesser l'atteinte subie par la plaignante ?

Telle est la question à laquelle nous tenterons de répondre en nous appuyant sur certains éléments d'une grille d'analyse proposée par Philippe Hamon dans « Pour un statut sémiologique du personnage » (1972). Il s'agit d'une approche plutôt originale qui se veut complémentaire par rapport aux méthodes plus classiques d'étude du texte littéraire, telles que les études de la lecture (Jouve, 2001), de la réception (Jauss, 1990), ou celles venant de l'analyse du discours (Amossy & Maingeneau, 2004), qui restent les méthodes privilégiées d'appréhension du texte littéraire. Nous proposons simplement d'enrichir l'arsenal méthodologique susceptible d'être utilisé dans le cadre d'un procès pour analyser au plus près le texte du roman et assurer à l'écrivain un traitement plus juste. En effet, si la présente étude se propose d'évaluer le bien-fondé de la décision de justice dans le cas du roman *Le renard des grèves*, elle expose aussi une méthode d'analyse qui ambitionne d'être généralisable.

Hamon part du principe qu'en tant « qu'unité d'un système, le personnage peut, en une première approche, se définir comme une sorte de morphème doublement articulé, manifesté par un signifiant discontinu, renvoyant à un signifié [lui aussi] discontinu, et faisant partie d'un paradigme original construit par le message » (p. 96).

Partant de là, on peut, comme le propose Hamon, se baser sur des notions classiques en linguistique et définir le personnage en distinguant son signifiant (1), son signifié (2), son statut d'intégrant et de composé (3), ses restrictions sélectives (4), et enfin son arbitraire (5).

2. Le signifiant du personnage de Gabrielle Brendaouez

Dans la mesure où le personnage de Gabrielle Brendaouez apparaît dans le roman sous différentes dénominations, nous pouvons constater d'emblée que l'on est en présence du signifiant discontinu d'un signifié unique. Cette notion de signifiant discontinu, a été introduite par Harris (1960) et popularisée en linguistique française par Martinet

(1960). Cependant, à la différence du morphème de la langue (telle la désinence grammaticale -ons, le préfixe im- ou le -ent du pluriel ...) qui est instantanément reconnu, l'édification du personnage se fait en principe de manière progressive.

C'est le cas pour le personnage de Gabrielle qui apparaît pour la première fois à la page 50 du premier tome du roman, simplement en tant que « tache claire d'un visage », puis « la forme ». On peut donc parler ici d'un « asémantème » (Hamon, 1972, p. 98), une sorte de vide sémantique qui va se charger progressivement de sens. La deuxième mention du personnage se trouve à la page 115 où elle est « une très jolie femme », puis « la mariée » à deux reprises à la page suivante et à la page 119, elle est pour la première fois qualifiée « d'ancienne pute ».

Le tableau ci-dessous présente les différentes mentions du morphème (les différents sèmes qui le représentent) classés dans l'ordre d'apparition dans les deux tomes du roman.

Désinences	Paradigmes grammaticaux	
	Syntagmes nominaux	Pronoms
Tache claire d'un visage (p. 50 T.1)	1	
La forme	1	
Une très jolie femme	1	
Elle/ la (pronom objet)		65
La mariée	2	
La/sa/cette femme	32	
Une veuve	1	
Une ancienne pute	1	
Une jolie femme blonde	1	
Cette femme élégante	2	
Je/me/moi		33
Gabrielle Brendaouez	7	
Gaby	19	
La femme du goémonier	6	
Vous		27

Madame Brendaouez/ madame	19	
Gabrielle	85	
Femme!	2	
Ta putain (dans une lettre anonyme)	1	
Cette femme charmante, si vivante, si élégante	1	
Cette bonne Gabrielle	1	
Une jeune et jolie femme	2	
Serveuse dans un restaurant	1	
Responsable du personnel de salle	1	
Gabrielle Saint-Frégant	3	
La veuve Curnic	2	
Entraîneuse dans une boîte à matelots	2	
Chef de rang dans un restaurant	1	
Une/cette pute	2	
Salopes (Gabrielle et Mary Lester)	1	
Cette conne	1	
Tu		5
Mon amie	1	
Son épouse dévouée	1	
La femme que vous convoitez	1	
La femme que Charraz courtise	1	
Gabrielle Curnic, née Saint-Frégant, veuve d'un officier marinier	1	
La belle Gabrielle (p. 254 T.2)	1	

Comme on peut le voir, ces constituants font partie d'un paradigme grammaticalement hétérogène, caractérisé par une discontinuité d'occurrences récurrentes et permanentes. On peut donc parler ici de redondance du signe linguistique, puisqu'il apparaît pour la première fois à la page 50 du tome 1, et pour la dernière à la page 254 du tome 2, qui en compte 255. Ce personnage, présent dans tout le roman, est donc un « facteur de

cohésion du texte [qui contribue à assurer] la conservation du sens à travers une pluralité d'emplois de signes différents (Hamon, 1972, p. 97).

On constate également des procédés de substitution divers, qu'on peut qualifier d'allomorphes puisqu'ils sont des variantes du morphème en fonction du contexte, comme des synonymes de Gabrielle Brendaouez (par exemple « Gabrielle Saint-Frégant », « Madame Brendaouez », « Gabriel Curnic »), un surnom (« Gaby »), des insultes (« une pute », « ta putain »), des amalgames morphologiques qui consistent à associer des morphèmes indépendants pour créer une seule unité, qui se présentent ici sous forme de syntagmes comme « la femme que vous convoitez », « son épouse dévouée », « la femme du goémonier » etc., ou encore des syntagmes pronominaux tels que « elle », « tu » ou « je ».

Aussi varié et hétérogène soit-il, le recensement effectué au niveau conceptuel et dénotatif du signifiant ne pourra prendre sa vraie dimension qu'au niveau de signifié, lorsque les connotations sémantiques pourront être analysées.

3. Le signifié du personnage

Classiquement, le signifié est le concept, c'est-à-dire la représentation mentale de la chose (Saussure, 1967, p. 147) et pour déterminer cette image, dans le cas du personnage de Gabrielle Brendaouez, il faut dans un premier temps retenir des critères quantitatifs comme la répétition. En nous référant au recensement présenté dans le tableau précédent, on peut répartir les concepts de la manière suivante, en distinguant des qualifications sémantiquement neutres, positives et négatives.

Personnage	Qualifications		
	Neutres	Positives	Négatives
Gabrielle Brendaouez	295 occurrences	32 occurrences	8

Il ressort du tableau que dans la majorité des cas, l'auteur réfère d'une manière que l'on peut qualifier de neutre à ce personnage (par exemple le pronom personnel « elle » ou le nom du personnage). 32 occurrences projettent une image particulièrement positive, au moyen d'un vocabulaire mélioratif du genre « la belle Gabrielle » et 8 sont négatives, dont celles tournant autour du thème de la prostitution. Il faut préciser que l'utilisation du diminutif « Gaby » a été comptabilisée parmi les occurrences positives puisqu'il témoigne de l'intimité qu'on rattache au « petit nom », et que cette utilisation est faite soit par l'héroïne du roman, la détective Mary Lester, soit par le mari du personnage.

A l'évidence, l'information quantitative obtenue de cette façon n'est que très relative, puisqu'il faut bien reconnaître qu'un personnage qui serait cité une seule fois comme étant par exemple hypocrite, peut en réalité être bien plus fourbe qu'un autre personnage qui serait plusieurs fois décrit comme tel. Ce n'est donc pas la fréquence ou l'accumulation qui est l'élément essentiel mais plutôt les oppositions ou les ressemblances sémantiques s'établissant avec les unités de même niveau, que sont les autres personnages, en fonction des traits distinctifs qui les caractérisent.

Afin de déterminer le système des personnages du roman il faut donc « définir *quels* sont les axes sémantiques pertinents. [...] De même que le phonème se définit comme faisceau de traits pertinents simultanés (/D/ : occlusif + sonore, etc., vs /T/ : occlusif + sourd, etc.), de même le personnage sera décrit en pareils termes, comme 'support' de traits sémantiques simultanés » (Hamon, 1972, p. 101). Or, nous sommes en présence d'un roman policier qui, en tant que genre s'appuie souvent sur des personnages stéréotypés dont les traits sont assez sommaires (François, 2009). Nous avons donc retenu trois axes très simples : la probité, la crédibilité et l'évolution, ce dernier trait servant à voir si un personnage se développe au cours du roman.

Quant aux personnages sélectionnés, il y a bien sûr Gabrielle mais également les trois personnages à l'origine des paroles incriminées (la qualification de prostituée).

Personnages	Axes retenus		
	Probité	Crédibilité	Evolution
P1 Gabrielle Brendaouez	+	+	–
P2 Gweltaz Conan (marin pêcheur)	+	–	+
P3 Cyprien Bézuquet, gendarme	–	–	–
P4 Lucien Dupont, dit P'tit Lu	–	–	–

Si on met les personnages en rapport les uns avec les autres, une analyse sémiotique même superficielle donne les résultats suivants :

P1 : Gabrielle Brendaouez est une jolie femme, charmante, élégante, hospitalière, *honnête* et *crédible*, et cela *tout au long* du roman.

P2 : Gweltaz Conan est le premier à colporter la rumeur qui prétend que Gabrielle Brendaouez est une « ancienne pute ». « On dit qu'elle faisait la retape à Brest... », affirme-t-il (Failler, 2003, p.119, tome 1). Il s'agit d'un des derniers marins pêcheurs professionnels du village. L'héroïne, la détective Mary Lester, dit de lui qu'il « ne comprend rien à toutes ces embrouilles, à tous ces coups fourrés. Quelqu'un dans l'ombre

le pousse à faire un mauvais parti au présumé renard », le renard étant le surnom du mari de Gabrielle (Failler, 2003, p.55, tome 2). Sa *probité* est reconnue mais sa *crédibilité* est très clairement mise en cause, jusqu'au moment où il se rend compte qu'il a accusé Gabrielle à tort et s'en repend. C'est donc un personnage qui *progressé*.

P3 : L'adjudant-chef Cyprien Bézuquet, membre de la gendarmerie locale est celui qui parle de Gabrielle Brendaouez en tant « qu'entraîneuse dans une boîte de matelots à Brest... » (Failler, 2003, p. 284, tome 1). Il représente l'autorité dans la région, mais il n'est pas très honnête et est accusé à juste titre d'avoir couvert une fraude à l'assurance, d'où l'absence de *probité*. Il n'est pas non plus *crédible* car il est présenté *tout au long* du roman comme incompetent (cela fait 20 ans que quelqu'un saborde des bateaux dans la région, et il n'a toujours pas réussi à résoudre l'énigme, d'où l'arrivée sur les lieux de Mary Lester).

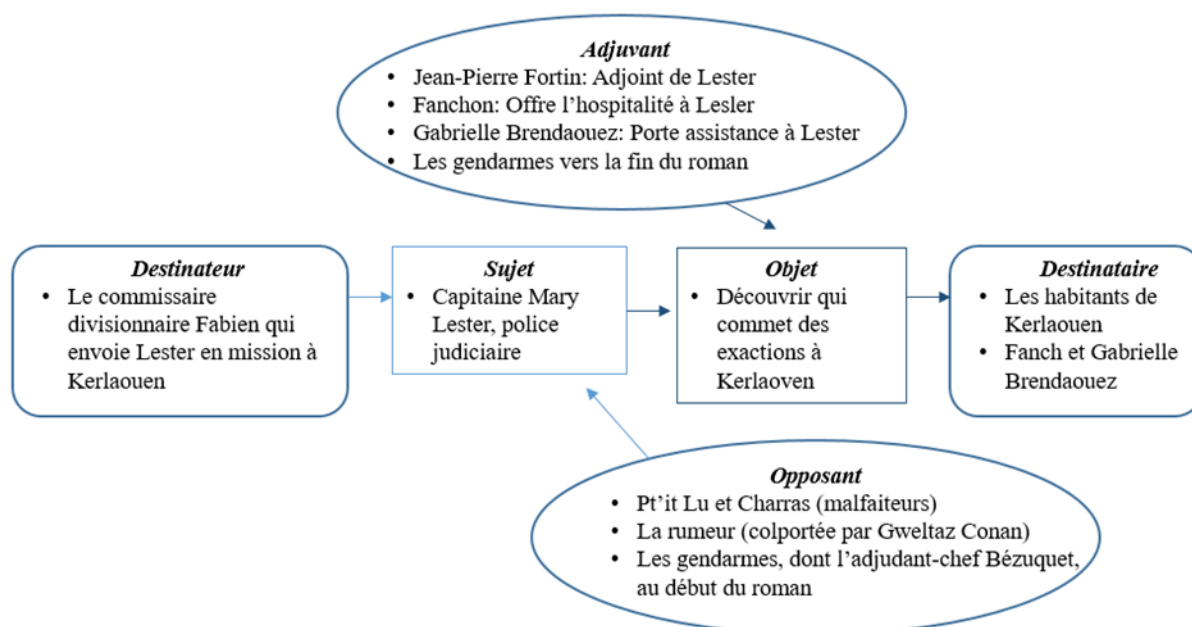
P4 : Lucien Dupont, dit « P'tit Lu » est un alcoolique notoire, un ancien membre des commandos de marine qui fait partie d'une bande de malfaiteurs. Il n'est donc ni *honnête*, ni *crédible* et ne connaît aucune *évolution*. On finira même par apprendre que la bande à laquelle il appartient est à l'origine des crimes perpétrés dans la région.

A partir de ces constatations il est possible d'identifier « les pôles logiques préférentiellement occupés par les personnages » (Hamon, 1972, p. 101) qui nous intéressent. En effet, Gabrielle Brendaouez est présentée sous un jour positif sous l'angle de la probité et de la crédibilité, ce qui n'est pas le cas des trois autres personnages. En terme « d'axes oppositionnels préférentiellement utilisés » (Hamon, 1972, p. 101), le plus important est ici que du point de vue de la probité Gabrielle Brendaouez s'oppose à ses accusateurs. Si on s'interroge sur « les trajets dialectiques accomplis d'un pôle à l'autre par les personnages » (Hamon, 1972, p. 102), on remarque que Gabrielle Brendaouez, Lucien Dupont et Cyprien Bézuquet ne connaissent aucune évolution du point de vue des axes retenus, alors que Gweltaz Conan, finit par se rendre compte que les accusations contre Gabrielle Brendaouez étaient infondées. On est donc en présence d'une évolution favorable au personnage de Gabrielle.

4. Le statut d'intégrant et de composé du personnage

Lorsqu'on assimile le personnage à un signe, il se caractérise par son statut d'intégrant et de composé. « Cela fait appel à la notion de niveaux de description, qui est fondamentale en linguistique » (Hamon, 1972, p.103), et qu'on trouve par exemple chez Greimas (1970, p. 166) ou chez Benveniste (1966, p. 119). « Tout signe se définit par les constituants simultanés ou concaténés qui le composent et par l'unité plus haute dans laquelle il s'intègre, en plus, bien sûr de ses rapports avec les unités de même niveau » (Hamon, 1972, p.103-104). Nous avons déjà pu observer cela en partie, par le

biais de l'approche morphologique du personnage de Gabrielle à la fois sous l'angle du signifiant et du signifié, tous deux discontinus. Reste à voir quel est « son mode de relation, avec un lexique de personnages-types beaucoup plus généraux, les *actants* [...] Ce niveau est hiérarchiquement supérieur au niveau (sémiologique) des personnages proprement dits, au sens 'd'acteurs' individualisés par une série de 'traits' pertinents, et engagés dans l'histoire d'une œuvre particulière » (Hamon, 1972, p.104). Il peut être appréhendé au moyen d'un remarquable outil théorique, à savoir le modèle sémiotique actanciel, tel que proposé par Greimas et qui s'inspire de la linguistique puisqu'il est « en premier lieu, l'extrapolation de la structure syntaxique » (Greimas, 1986, p. 185). Ce modèle se compose de sept rôles actanciels, qui dans le cas du roman *Le renard des grèves* peuvent se présenter de la sorte :



Au centre du schéma se trouve la policière Mary Lester. Il s'agit du sujet, c'est le personnage qui doit accomplir une mission et c'est le personnage principal. Sa mission est l'objet, à savoir découvrir qui commet des exactions et y mettre fin.

Le destinateur, ce qui pousse le sujet à agir, est le chef de Lester et la position de destinataire, est occupée par les habitants du village ainsi que par Fanch et Gabrielle Brendaouez. Ce sont eux qui obtiennent un bénéfice, un avantage particulier, à la fin de la mission, puisqu'ils sont innocentés. Il faut préciser qu'un même personnage peut relever de plusieurs unités actantielles et d'ailleurs on remarque que Gabrielle, qui porte

quelques fois secours à l'héroïne, figure également en tant qu'adjuvant, à savoir un personnage qui aide le sujet à accomplir sa quête.

Dans le schéma actantiel tel que proposé, il faut s'intéresser également à la position des trois personnages proférant les passages attentatoires à la vie privée et/ou diffamatoires. On constate alors que la place d'opposant est occupée par *tous* les personnages ou éléments qui nuisent à la réalisation de la mission : y figurent en effet à la fois, P'tit Lu, Gweltaz Conan (identifié ici à la rumeur qu'il ne fait que colporter au début du récit) et le gendarme Bézuquet (qui remplit également le rôle d'adjuvant à la fin du roman).

5. Les restrictions sélectives

L'idée de restriction sélective renvoie au concept linguistique de distribution, en référence aux contextes dans lesquels les unités du discours peuvent ou non se rencontrer. « Tout signe se définit par des restrictions sélectives, c'est-à-dire l'ensemble des règles qui limitent ses possibilités de combinaison avec les autres signes » (Harmon, 1972, p. 105)². S'agissant du personnage de roman, en le considérant comme un signe, on peut voir si la présence d'un personnage P1 entraîne celle d'un personnage P2, et si cette présence est réciproque ou non. Cela permettra de déterminer l'environnement et le degré d'autonomie du personnage.

Nous proposons de faire cette analyse en partant du personnage du héros, le *sujet* du schéma actantiel, soit la détective Mary Lester, qu'on appellera P1. Ce personnage est toujours présent, aucun autre protagoniste n'apparaît jamais sans lui, ce qui n'a rien de surprenant, puisque la focalisation du roman est interne. Les événements sont perçus et interprétés par le personnage de Mary Lester et le narrateur limite sa description à ce que voit, pense, ressent le personnage. Le lecteur en sait donc *autant* que le protagoniste. Forcément cela explique que le personnage de Mary apparaît de maintes fois sans celui de Gabrielle mais le personnage de Gabrielle qu'on peut nommer P2 n'apparaît jamais sans celui de Mary, que ce soit directement ou indirectement, lorsque le personnage P2 est mentionné par un autre personnage.

² On songe par exemple à la linéarité linguistique qui fait que certaines unités se présentent toujours l'une après l'autre, créant ainsi le sens. La linéarité linguistique est une des propriétés fondamentales du langage d'après Saussure : « Il faut que tous les éléments se succèdent, fassent une chose » (Saussure, 1967, p. 157).

Dans un roman policier comme *Le renard des grèves*, la détective endosse classiquement le rôle d'une héroïne positive qui incarne des valeurs (justice, vérité) et se distingue comme modèle, ce qui donne du poids aux jugements qu'elle exprime. Or, ces derniers sont exclusivement positifs envers le personnage de Gabrielle. En effet, la présence ou l'évocation de Gabrielle provoque l'utilisation par Mary Lester d'un vocabulaire valorisant avec des adjectifs comme belle, élégante, jolie. Le degré de proximité entre les deux personnages peut aussi être constaté avec l'utilisation du diminutif « Gabi » plutôt que Gabrielle et le tutoiement à cinq reprises.

6. L'arbitraire du signe linguistique ?

D'après Saussure, « le lien qui relie une image acoustique donnée à un concept déterminé et qui lui confère sa valeur de signe est un lien radicalement arbitraire » (Saussure, 1967, p. 152).

Toutefois, la plupart des linguistes reconnaissent que le degré d'arbitraire peut varier aussi bien, dans la langue même, que dans d'autres structures sémiotiques (Saffi, 2005) et dans certains cas on peut même parler d'une relation « motivée » entre signifiant et signifié (Hamon, 1972, p. 107).

Cette relation peut se manifester d'un point de vue visuel si on considère que par exemple la lettre O évoque une idée de rondeur ou la lettre I celle de maigreur (Hamon, 1972, p. 107). Elle peut aussi être motivée d'un point de vue acoustique comme le son [el] dans Gabrielle évoquant la douceur et la féminité, ou d'un point de vue étymologique ou dérivationnel pour certains noms qui restent morphologiquement « clairs », car faits de constituants immédiatement identifiables (Hamon, 1972, p. 107). C'est le cas du patronyme de Gabrielle qui est Brendaouez, un nom à forte connotation bretonne, qui d'ailleurs est le nom d'un village réel de la région, tout comme Saint-Frégant, le nom de naissance du personnage.

L'autre signifiant qui est particulièrement transparent est celui du personnage de Lucien Dupont dit P'tit Lu. Il doit son surnom de P'tit Lu à l'expression « Beurré comme un petit Lu » (Failler, 2003, p. 168 tome 1), car c'est un alcoolique notoire, qui passe son temps dans le débit de boissons local. Le nom renvoie au biscuit Petit beurre de la marque Lu.

Cependant, la plupart du temps, ces éléments sont très subjectifs et difficiles à identifier ou à prouver et c'est pourquoi nous proposons d'élargir un instant la notion d'arbitraire et de voir si un lien peut être établi entre le signifiant du personnage (le

nom) et le supposé référent de ce personnage, la personne réelle qui a, d'après les tribunaux, servi de modèle à l'auteur, et dont le signifiant est Elisabeth Salou. Un simple examen nous permet immédiatement de déterminer qu'aucun lien ne peut être établi, à part la présence de deux prénoms féminins, les noms patronymiques n'ayant rien en commun.

7. Conclusion

Nous avons invité le lecteur à la mise en œuvre une analyse sémiotique permettant de faire ressortir la fonction et l'image d'un personnage dans le système signifiant du monde romanesque. Cette méthode ne prétend certainement pas à l'exhaustivité et ne peut être qu'un des éléments d'analyse du personnage. Comme précisé en introduction, elle demande à être complétée par les outils classiques de l'analyse littéraire. Toutefois, elle permet de faire précéder l'exégèse ou le commentaire d'un autre stade, « un stade descriptif qui se placerait à l'intérieur d'une stricte problématique sémiotique » (Hamon, 1972, p. 87).

Grâce à cette analyse nous pouvons constater être en présence d'un personnage dont le signifiant est discontinu et dont la représentation tout au long du roman participe à la cohésion de l'œuvre. On remarque également que le signifié se caractérise principalement par des qualifications neutres ou positives, et que seules huit occurrences ont des connotations négatives. Par ailleurs, le personnage de Gabrielle Brendaouez s'oppose, du point de vue de la probité et de la crédibilité, aux personnages de P'tit Lu, de Gweltaz Connan et du gendarme Bézuquet, personnages à l'origine des paroles incriminées. S'agissant de la position du personnage au regard des fonctions actantielles, on a pu relever qu'il est en position d'adjuvant et de destinataire et qu'il est toujours appréhendé au travers du regard bienveillant du héros du roman, l'actant-sujet. De plus, tout en prenant acte de l'arbitraire du signe linguistique, on peut remarquer incidemment le caractère doux et féminin du son [ɛl] de Gabrielle.

Dans l'ensemble cela nous amène à conclure qu'il ressort une image particulièrement positive du personnage étudié et au contraire une image négative des personnages proférant les insultes, qui sont montrés comme peu crédibles et/ou malfaisants.

Si l'on prenait la peine d'examiner en prime l'ensemble du dispositif narratif et en particulier les actions accomplies par les divers protagonistes, on se rendrait vite compte que les allégations de prostitution apparaissent comme purement et simplement

grotesques, des preuves du caractère pernicieux et mensonger de la rumeur, et un moyen d'accentuer l'idée que le renard et son épouse sont en réalité les victimes de la vindicte populaire, ce dont l'héroïne témoigne à plusieurs reprises.

Or, comme précisé en introduction, les cours ont motivé leur décision de censure et d'attribution d'une compensation financière, sur l'idée de réparation d'un dommage qu'aurait subi la plaignante, et sur la nécessité de faire cesser l'atteinte. Si l'on peut certes admettre que la vie privée d'Elisabeth Salou a été exposée dans la mesure où elle peut, dans une certaine mesure, être reconnue sous les traits du personnage romanesque (Hauksson-Tresch, 2022, p. 203), on doit toutefois s'interroger quant à l'étendue du dommage. La Cour de cassation pose depuis longtemps en principe que « selon l'article 9 du Code civil, la seule constatation de l'atteinte à la vie privée ouvre droit à réparation » (Arrêt du 5 novembre 1996). Cependant, un autre principe fondamental jamais démenti est que la réparation doit être proportionnelle au dommage encouru.

Or, si les allégations de prostitution que l'on peut rattacher à une personne réelle peuvent indéniablement être considérées comme dommageables lorsqu'elles sont prises isolément et sorties de leur contexte romanesque, on voit mal comment une telle interprétation peut encore se justifier au regard d'une analyse plus compréhensive du personnage de Gabrielle Brendaouez. Une telle analyse ne semble pouvoir mener qu'à la constatation que la condamnation prononcée par les cours françaises était disproportionnée par rapport au dommage encouru par la plaignante, Elisabeth Salou. Mais comme la justice semble attachée à une présomption de dommage en cas de violation de la vie privée, la simple allocation d'une somme symbolique d'un euro aurait été adéquate, plutôt que l'ordre de suppression de passages du roman et les 13 000 euros alloués.

Une autre solution, tenant compte du fait que toute atteinte à la liberté de création doit être considérée comme un acte grave, serait de « ne permettre la sanction d'une violation de la vie privée, que lorsque cette violation est d'une particulière gravité, à savoir lorsque le préjudice est [vraiment] constitué. » (Hauksson-Tresch, 2022, p. 238).

Références

- Amossy, R & Maingueneau, D. (dir) (2004). *L'analyse du discours dans les études littéraires*. Presses universitaires du Mirail.
- Benveniste, E. (1966). *Problèmes de linguistique générale*. Gallimard.
- Failler, J. (2003). *Le renard des grèves*. Palemon.

- François, M. (2009). Le stéréotype dans le roman policier. *Cahiers de Narratologie. Analyse et théorie narratives*, 17, <https://doi.org/10.4000/narratologie.1095>
- Greimas, A.J. (1970). *Du sens. Essais sémiotiques*. Seuil.
- Greimas, A.-J. (1986). *Sémantique structurale*. Presses universitaires de France.
- Hamon, P. (1972). Pour un statut sémiologique du personnage. *Littérature*, 6, 86-110. <https://doi.org/10.3406/litt.1972.1957>
- Harris, Z. S. (1960). *Structural linguistics*. University of Chicago Press.
- Hauksson-Tresch, N. (2022). *Liberté de création littéraire ou violation de la vie privée ? Aspects littéraires et juridiques*. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Jauss, H. R. (1990). *Pour une esthétique de la réception*. Gallimard.
- Jouve, V. (2001). *L'effet-personnage dans le roman*. Presses universitaires de France.
- Martinet, A. (1960). *Éléments de linguistique générale*. Armand Colin.
- Saffi, S. (2005). Discussion de l'arbitraire du signe. *Italies*, 9, 345-394.
- Saussure de, F. (1967). *Cours de linguistique générale, édition critique par Rudolf Engler*. Otto Harrassowitz, fascicule 2.

Décisions de justice

Procès Salou contre Failler : Cour de cassation, 1ère chambre civile, 7 février 2006, *Bulletin civil*, n. 59 ; Cour d'appel de Rennes, 12 décembre 2003 (non publié) ; et Tribunal de grande instance de Brest, ordonnance de référé, 5 décembre 2003 (insérée au roman).

Cour de cassation, 1ère chambre civile, 5 novembre 1996, *Recueil Dalloz*, 1997, p. 403, note Sylvaine Laulom.

L'image d'auteur d'Amélie Nothomb à partir de la réception de *Stupeur et Tremblements*

André Leblanc
Högskolan Dalarna
all@du.se

Résumé

Cette contribution s'intéresse à l'image d'auteur de Nothomb en lien avec *Stupeur et Tremblements*. Quel rôle a joué au juste son image sur le crédit apporté à cette œuvre ? La teneur des faits rapportés a-t-elle aussi pesé dans le jugement porté sur cette œuvre ? La part des choses entre l'artifice et la vérité a été faite comme le préconise Meizoz, mais surtout la notion d'éthos a été utilisée et a fait l'objet d'une distinction, inspirée de Maingueneau, entre éthos visé et éthos produit. Le péri-texte émanant de l'autrice, à l'occasion de l'édition japonaise et de ses interventions dans les médias, a permis de dégager, au titre de l'éthos visé, un éthos auctorial fort. L'analyse de la réception dans la presse et les blogues dans les aires francophones et anglophones, couplée avec l'analyse iconographique des apparitions médiatiques de l'autrice ont permis d'évaluer la teneur de l'éthos visé et montré.

Mots-clefs : Nothomb, éthos, Maingueneau, Meizoz, réception

Abstract

This contribution looks at Nothomb's authorial image in relation to *Fear and Trembling*. Exactly what role did her image play in the credit given to this work? Did the content of the reported facts also play a part in the judgment of the work? The distinction between artifice and truth was made, as Meizoz advocates, but above all the notion of ethos was used, with a distinction, inspired by Maingueneau, between ethos aimed at and ethos produced. The peritext emanating from the author, on the occasion of the Japanese edition and her interventions in the media, made it possible to identify, as part of the targeted ethos, a strong auctorial ethos. Analysis of reception in the press and blogs in French- and English-speaking areas, coupled with iconographic analysis of the author's media appearances, enabled us to assess the content of the ethos targeted and displayed.

Keywords: Nothomb, ethos, Maingueneau, Meizoz, reception

1. Introduction

Plusieurs facteurs entrent en ligne de compte dans l'évaluation de l'impact d'une œuvre littéraire. Outre les réactions que le contenu en lui-même peut provoquer auprès du public lecteur, l'image de l'auteur entre aussi en jeu et peut être un élément décisif dans le jugement porté sur l'œuvre. Au-delà des représentations véhiculées par les mots, la représentation que l'on se fait de l'auteur engage ou non. Or, cette question se pose en particulier pour le roman autobiographique *Stupeur et Tremblements* qui, depuis sa publication en 1999 dans sa version

originale française, a suscité des réactions nombreuses et contrastées intimement liées à l'image que l'on se fait de l'autrice.¹

Ce roman est apprécié pour ses qualités d'analyse psychologique, son style acéré et son humour mordant. Si le thème principal est la destinée de la narratrice, la jeune Amélie qui, pendant un an, fait un stage dans la très grande entreprise japonaise Yumimoto où elle va de déconvenue en déconvenue au point de finir dame pipi, ce qui attire surtout l'attention est la peinture, ressentie comme véridique, des travers de la société japonaise au point que *Stupeur et tremblements* a pu être considéré comme une étude ethnographique crédible sur le Japon. Mais cette interprétation n'a pas fait l'unanimité, certains ayant exprimé leur scepticisme face à la description que Nothomb a faite des us et coutumes de ce pays.

On pourrait se demander si ces différences d'appréciation sur la vision du Japon qui est proposée dans ce livre sont le fait surtout du ressenti individuel ou bien des différences entre les aires culturelles dans lesquelles cette œuvre a été publiée et a eu un impact important, à savoir les pays francophones et les pays anglo-saxons. Il serait aussi intéressant de prendre en considération la réception au Japon, même si l'œuvre n'y a pas eu le même impact qu'en Occident. Mais puisqu'il s'agit d'un récit autobiographique, la part de responsabilité de l'autrice dans cette controverse est naturellement grande, mais quel rôle a joué au juste son image d'autrice sur le crédit à apporter à cette œuvre ? La teneur des faits rapportés a-t-elle aussi pesé dans le jugement porté sur cette œuvre ?

Répondre à ces questions nécessite de faire la part des choses entre l'artifice qu'implique tout récit, même autobiographique, et la part de vrai. C'est que, comme le souligne Meizoz, « les textes autobiographiques en général engagent tous une posture. Mais celle-ci, parce qu'elle est construction de soi dans et hors du discours, parce qu'elle rejoue une position dans la performance, se donne comme le lieu de l'artifice, de la mise en scène. Elle sélectionne des valeurs et des faits dans le milieu référentiel du social. » (Meizoz, 2004, p. 11)

Puisque Nothomb essaie de convaincre la plupart des lecteurs du bien-fondé de ses assertions sur une culture étrangère, elle se doit d'inspirer confiance. C'est alors qu'entre en scène la notion d'ethos qui, à l'origine, consiste à persuader « par le caractère », de faire un discours « de nature à rendre l'orateur digne de foi », car, dit Aristote, « les honnêtes gens nous inspirent confiance plus grande et plus prompte sur toutes les questions en général, et confiance

¹ À ce jour, il s'agit de l'ouvrage le plus lu d'Amélie Nothomb qui est aussi la romancière de langue française la plus lue dans le monde. Rien qu'en français, en août 2021, 2 millions d'exemplaires de *Stupeur et tremblements* ont été vendus de cet ouvrage (Voir Gibier, Henri). Selon *L'Express* (4-17 août 2022, p. 76), Nothomb a vendu 6 millions d'exemplaires en grand format et 10 millions en poche de ses œuvres. A l'étranger elle en a vendu 3 millions et a été traduite dans plus de quarante langues.

plus entière vers celles qui ne comportent point de certitude, et laissent une place au doute. » (Aristote, 1932, p. 76-77). Il ne s'agit pas de confondre ce caractère, cet ethos avec l'individu tenant un discours, en l'occurrence la personne physique d'Amélie Nothomb : « ce n'est qu'un personnage adapté à la cause que défend l'orateur », une instance narrative qui « adopte en parlant le ton, les manières que l'opinion attribue à un homme honnête, courageux, etc » (Maingueneau, 2012, p. 162).

Adaptée à nos dispositifs discursifs contemporains, la notion d'ethos consiste à prouver en faisant « bonne impression, par la façon dont on construit son discours, à donner une image de soi capable de convaincre l'auditoire en gagnant sa confiance. » (Maingueneau, 2002, p. 56) Les questions subsidiaires suivantes se posent : Quel ethos a projeté Nothomb ? et a-t-elle réussi à projeter un ethos crédible ? Car, comme le rappelle Maingueneau, « (...) la notion d'ethos renvoie à des choses très différentes selon qu'on considère le point de vue du locuteur ou celui du destinataire : l'ethos visé n'est pas nécessairement l'ethos produit. » (2002, p. 59)

Nothomb étant un personnage public et médiatique, plusieurs éléments discursifs doivent être examinés pour répondre à toutes ces questions. Etant donné que « l'ethos, par nature, est un comportement, qui, en tant que tel, articule du verbal et du non-verbal pour provoquer chez le destinataire des effets qui ne doivent pas tout aux seuls mots » (Maingueneau, 2002, p. 59), des éléments non-discursifs seront aussi étudiés pour avoir une idée juste de l'ethos visé et de l'ethos produit induits par la réception de *Stupeur et tremblements*. Au titre de l'ethos visé par Nothomb, se dégage un ethos auctorial fort dans ce roman autobiographique à visée en partie didactique à travers des affirmations d'auteur et des discours sur soi. La périphrase émanant de l'autrice, en particulier à l'occasion de l'édition japonaise et de ses interventions dans les médias, vient compléter cet ethos auctorial ayant pour visée d'influencer le public. Un entre-deux entre l'ethos visé et l'ethos produit est constitué par l'apparence extérieure de Nothomb dont celle-ci joue tout autant qu'elle pourrait la desservir dans l'établissement de l'ethos produit. L'analyse de la réception dans la presse et les blogues dans les aires francophones et anglophones, là où le roman a eu le plus de succès, couplée avec l'analyse iconographique des apparitions médiatiques de l'autrice lors de la publication de l'œuvre permettront d'évaluer la teneur de ces ethos. La démarche adoptée pour déterminer le rôle de l'image d'auteur projetée par Nothomb lors de la publication de *Stupeur et tremblements* permettra de mettre à jour une posture dynamique et en mouvement résultant de l'interaction entre l'ethos discursif pris en charge par l'autrice et sa place dans l'univers médiatique et littéraire. (Voir Mezoz, 2004, p. 6)

2. L'Ethos visé

À chaque page, presque à chaque phrase, ce récit montre l'ethos auctorial de la narratrice à l'œuvre pour convaincre le lecteur que tout ce qui lui arrive sur le plan personnel et professionnel entretient un lien privilégié avec le fait qu'elle est née au Japon. Lorsqu'elle veut en savoir plus sur Fubuki, sa supérieure immédiate, elle ne peut s'empêcher de rapprocher leur origine commune :

Elle me parla de son enfance dans le Kansai. Je lui parlai de la mienne qui avait commencé dans la même province, non loin de Nara, au village de Shukugawa, près du mont Kabuto – l'évocation de ces lieux mythologiques me mettait les larmes aux yeux.

-Comme je suis heureuse que nous soyons toutes les deux des enfants du Kansai ! C'est là que bat le cœur du vieux Japon. (Nothomb, 1999, p. 26)

Un autre exemple de sa parfaite intégration à la société nippone se situe après l'épisode malheureux du café servi aux visiteurs de Yumimoto dans les règles de l'art typiquement japonais. Critiquée pour avoir mis mal à l'aise les invités qui étaient devenus soupçonneux de voir une Blanche connaître si bien les traditions et la langue japonaises, elle reçut l'ordre de ne plus parler japonais. Amélie trouva cet ordre tellement absurde qu'elle songea à démissionner de son poste, mais c'est alors qu'un réflexe typiquement japonais la surprit :

Présenter ma démission eût été le plus logique. Pourtant, je ne pouvais me résoudre à cette idée. Aux yeux d'un Occidental, ce n'eût rien eu d'infamant ; aux yeux d'un Japonais, c'eût été perdre la face. J'étais dans la compagnie depuis un mois à peine. Or, j'avais signé un contrat d'un an. Partir après si peu de temps m'eût couverte d'opprobre, à leurs yeux comme aux miens. (Nothomb, 1999, p. 22)

Ces deux extraits, parmi des dizaines d'autres, manifestent bien la volonté affirmée de l'auteurice de convaincre le lecteur de sa nipponité d'origine et de sa connaissance profonde du Japon, car à défaut d'en avoir la citoyenneté, elle en parle couramment la langue puisqu'elle y est née et y a vécu les premières années de sa vie.

À cet ethos auctorial se basant sur ses expériences personnelles s'en adjoint un autre qui prend un aspect beaucoup plus généralisateur et didactique lorsque la narratrice se permet d'asséner de grandes vérités sur le Japon qui ne pourraient pas trouver crédit auprès du lecteur sans ce premier ethos. Là aussi, deux exemples illustreront le genre d'effets recherchés, comme ses limites.

Le premier concerne la longue harangue sous forme de prosopopée faisant parler l'esprit moral du Japon à propos du sort des Japonaises (p. 93-103) manifestant un souffle oratoire certain qui sent bon les lettres classiques que l'auteurice a étudiées. Elle y rappelle toute une série d'interdits moraux et comportementaux à l'adresse des Japonaises égrenées anaphoriquement :

(...) « Si à vingt-cinq ans tu n'es pas mariée, tu auras de bonnes raisons d'avoir honte », « si tu ris, tu ne seras pas distinguée », « si ton visage exprime un sentiment, tu es vulgaire », « si tu mentionnes l'existence d'un poil sur ton corps, tu es immonde », « si un garçon t'embrasse sur la joue en public, tu es une putain », « si tu manges avec plaisir, tu es une truie », « si tu éprouves du plaisir à dormir, tu es une vache », etc. (Nothomb, 1999, p. 93-94)

Le mouvement oratoire se poursuit par une série de recommandations qui le disputent aux remontrances, cette fois-ci listées sans guillemets, comme si l'auteurice les faisaient siennes tant elles sont chevillées à son discours :

(...) tu peux espérer vivre vieille, ce qui n'a pourtant aucun intérêt, et ne pas connaître le déshonneur, ce qui est une fin en soi. Là s'arrête la liste de tes espoirs licites. (p. 95)
Tu as pour devoir d'être belle. Si tu y parviens, ta beauté ne te vaudra aucune volupté. Les uniques compliments que tu recevrais émaneraient d'Occidentaux, et nous savons combien ils sont dénués de bon goût. (p. 96)

Ton devoir est de te sacrifier pour autrui. Cependant, n' imagine pas que ton sacrifice rendra heureux ceux auxquels tu le dédieras. Cela leur permettra de ne pas rougir de toi. Tu n'as aucune chance ni d'être heureuse ni de rendre heureux. (p. 99)

(...) ta géhenne est donc absurde ; ce qui signifie qu'il n'y a pas d'itinéraire pour la quitter.
Si : il y en a eu. Un seul mais auquel tu as pleinement droit, sauf si tu as commis la sottise de te convertir au christianisme : tu as le droit de te suicider. Au Japon, nous savons que c'est un acte de grand honneur. N' imagine surtout pas que l'au-delà est l'un de ces paradis joviaux décrits par les sympathiques Occidentaux. De l'autre côté, il n'y a rien de si formidable. En compensation, pense à ce qui en vaut la peine : ta réputation posthume. Si tu te suicides, elle sera éclatante et fera la fierté de tes proches. Tu auras une place de choix dans la caveau familial : c'est là le plus haut espoir qu'un humain puisse nourrir. (p.100-101)

En vérité, il vaut mieux éviter la volupté parce qu'elle fait transpirer. Il n'y a pas plus honteux que la sueur. Si tu manges à grandes bouchées ton bol de nouilles brûlantes, si tu te livres à la rage du sexe, si tu passes ton hiver à somnoler près du poêle, tu sueras. Et plus personne ne doutera de ta vulgarité.

Entre le suicide et la transpiration, n'hésite pas. Verser son sang est aussi admirable que verser sa sueur est innommable. Si tu te donnes la mort, tu ne transpireras plus jamais et ton angoisse sera finie pour l'éternité. (p. 101-102)

Comme la narratrice le dit à l'entame de cette longue litanie :

Ces préceptes seraient anecdotiques s'ils ne s'en prenaient pas à l'esprit. Car, en fin de compte, ce qui est assené à la Nipponne à travers ces dogmes incongrus, c'est qu'il ne faut rien espérer de beau. (p. 94)

Cette leçon sur les traditions japonaises ne se limite pas au sort réservé aux femmes. Elle se prolonge sur le sort des hommes dont la destinée est marquée elle aussi par des règles morales et sociales rigoureuses, bien que différentes :

Je ne pense pas que le sort du Japonais soit beaucoup plus enviable. Dans les faits, je pense même le contraire. La Nipponne, elle, a au moins la possibilité de quitter l'enfer de l'entreprise en se mariant. Et ne pas travailler dans une compagnie japonaise me paraît une fin en soi.

Mais le Nippon, lui, n'est pas un asphyxié. On n'a pas détruit en lui, dès son plus jeune âge, toute trace d'idéal. Il possède l'un des droits humains les plus fondamentaux : celui de rêver, d'espérer. Et il ne s'en prive pas. Il imagine des mondes chimériques où il est maître et libre.

La Japonaise n'a pas ce recours, si elle est bien éduquée – et c'est le cas de la majorité d'entre elles. On l'a pour ainsi dire amputée de cette faculté essentielle. C'est pourquoi je proclame ma profonde admiration pour toute Nipponne qui ne s'est pas suicidée. De sa part, rester en vie est un acte de résistance d'un courage aussi désintéressé que sublime. (p. 102-103)

Tous ces préceptes sont tirés d'une vieille tradition qui n'a plus cours au Japon depuis plusieurs décennies et qui étaient déjà dépassés dans les grandes villes au début des années 90, mais qui a toujours cours dans la représentation populaire de la culture japonaise en Occident pour laquelle la Japonaise est infériorisée dans une société profondément machiste marquée par la glorification du hara-kiri (seppuku).

Parlant de suicide, une autre assertion y faisant allusion constitue le deuxième exemple d'ethos auctorial trouvant appui dans sa naissance et son enfance au Japon : « Le Japon est le pays où le taux de suicide est le plus élevé, comme chacun sait. Pour ma part, ce qui m'étonne, c'est que le suicide n'y soit pas plus fréquent. » (p. 163)

Outre que cette affirmation est plus que sujette à caution au vu des statistiques de l'OMS et de la Banque Mondiale², ce qu'il faut retenir encore une fois est que la narratrice reprend des idées reçues (et éculées) sur le Japon de façon péremptoire en s'appuyant sur de supposées connaissances profondes de ce pays, mais qui se révèlent partielles, dépassées, voire fausses. Mais cela semble avoir trouvé un écho très favorable auprès du public occidental au vu des chiffres de vente.

Ni l'original, ni les traductions dans la plupart des langues ne sont précédés d'une préface dans ce roman jouant le rôle de précis ethnographique sur le Japon. L'œuvre se présente comme un récit véridique et vraisemblable, même si son genre, « roman », est indiqué. L'ethos

² Les données de l'OMS et de la Banque mondiale montrent qu'au cours des dernières décennies, le taux de suicide au Japon était plus faible que dans la plupart des pays occidentaux (Belgique comprise) et loin d'être l'un des plus élevés du monde. Voir https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_countries_by_suicide_rate et <https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SH.STA.SUIC.P5>

auctorial exprimé dès les premières pages semble suffire à légitimer le propos à teneur interculturelle autour duquel s'organise le récit.

Ce n'est pas le cas pour la traduction japonaise qui bénéficie d'un périphrase, ce qui peut se comprendre au vu des réactions redoutées de la part du public japonais. La préface de l'autrice à la traduction japonaise souligne que cette histoire n'est que le récit de sa vision du travail dans une multinationale sans rapport avec sa vision du Japon en particulier :

Ce livre est un roman. Ne pensez pas que ce livre relate mes expériences telles que je les ai vécues. Mon intention était de décrire la vérité du « kaisya » (l'entreprise), en me basant sur mes expériences dans une grande société commerciale japonaise. L'entreprise possède effectivement une partie malade. Ce n'est pas seulement l'entreprise japonaise qui la possède. (...) J'ajouterai enfin pour éviter tout malentendu : ce que j'ai décrit de façon critique n'est ni le Japon, ni une entreprise ou des individus déterminés, mais le système de l'entreprise. (in Koma, 2009, p. 81)

Ces affirmations semblent cependant difficiles à croire tant *Stupeur et Tremblements* est truffé d'affirmations sur les différences profondes entre les modes de vie japonais et occidentaux, comme la longue digression de plusieurs pages qui vient d'être évoquée et qui essentialise l'Occident comme le Japon. Et comment accorder du crédit à ce qui est dit dans la préface de l'édition japonaise alors que Nothomb affirme à plusieurs reprises que ce livre est une autobiographie pour le public francophone ? Un exemple parmi d'autres : cet extrait d'une interview avec Sylvie Testud, l'actrice qui incarne Amélie dans l'adaptation cinématographique de l'œuvre :

Stupeur et Tremblements est entièrement autobiographique. Mais je suis une romancière et, pour moi, il suffit qu'on raconte quelque chose en travaillant le style pour écrire un roman. Cette histoire m'est arrivée à 100 % : j'ai seulement déguisé les noms de la compagnie et des personnages. (Grinfas)

On voit ici deux attitudes opposées : pour le public occidental et francophone en particulier, Nothomb avance que ce qu'elle a décrit est entièrement vrai, y compris les traits culturels parfois très négatifs des Japonais, alors que pour le public japonais, elle adoucit le trait et parle d'une fable sur la férocité universelle du monde du travail. Face à ces affirmations contradictoires, se fait jour une pratique auctoriale pour le moins interventionniste et à géométrie variable selon le public concerné pour orienter l'interprétation à donner à l'œuvre. En cela, cette pratique correspond à la caractéristique attribuée par Genette au paratexte en

général, et aux épitextes³ originaux en particulier : « L'action du paratexte est bien souvent de l'ordre de l'influence, voire de la manipulation, subie de manière inconsciente. Ce mode d'agir est sans doute de l'intérêt de l'auteur, non toujours du lecteur. Pour l'accepter, mais aussi pour le refuser, mieux vaut le percevoir en toute lumière. » (Genette, 1987, p. 412) En l'occurrence, cette remarque de Genette est un avertissement prémonitoire car on sait depuis 2012 que l'affirmation selon laquelle Nothomb est née au Japon en 1967 est fautive puisque la preuve est faite qu'elle est née dans la banlieue de Bruxelles en 1966 (voir Hiramatsu Ireland, 2012).

Cette révélation n'empêchera ni Nothomb, ni les médias, ni son éditeur de continuer à marteler qu'elle est née en 1967 au Japon et ce, bien que la plupart des encyclopédies et toutes les pages Wikipedia dans les 62 langues qui lui sont consacrées indiquent qu'elle est née à Etterbeek en 1966.

Il y a une stratégie du paratexte chez Nothomb, à travers le péri-texte (la préface pour l'édition japonaise) et un épitexte original médiatisé pour le public francophone occidental, qui a pour but de forger un ethos qui soit « vendeur ». Il est plus avantageux pour elle de se considérer comme étant née au Japon et connaissant parfaitement les us et coutumes japonais, même si cela va à l'encontre de la vérité.

3. L'Entre deux

Cette vérité semble complètement ignorée des médias francophones dont on ne compte plus les entretiens que Nothomb leur a accordés. Presque tous répètent que ce roman raconte la vérité sur son expérience professionnelle au Japon et qu'elle est très bien placée pour en parler parce qu'elle y est née et y a vécu une grande partie de son enfance ainsi que quelques années de sa vie de jeune adulte. Cette image se nourrit à la fois de l'œuvre et de l'épitexte généré par les médias et l'auteurice pour créer une image de Nothomb pour le grand public (du moins francophone). Dès la publication de son premier roman, *Hygiène de l'assassin* (1992), les médias en ont fait un phénomène qui ne s'est pas démonté depuis. Parce que l'on croyait que ce n'était pas elle qui avait écrit ce roman à la trame si abjecte mais un écrivain homme d'âge mûr, elle a fait l'objet d'une polémique qui l'a poussée à se montrer en public pour prouver qu'elle existait bel et bien (voir Lee, 2010, p. 16-33).

³ Rappel de la définition donnée par Genette : est épitexte tout élément para-textuel qui ne se trouve pas matériellement annexé au texte dans le même volume, mais qui circule en quelque sorte à l'air libre, dans un espace physique et social virtuellement illimité. (Genette, 1987, p. 346)

La publication de *Stupeur et tremblements* a été l'occasion d'amener ce phénomène médiatique à son acmé avec la fixation de son image extérieure, qui n'a plus vraiment bougé depuis, lors de sa participation à l'émission *Bouillon de culture* où pour la première fois elle a porté son chapeau créé par Elvis Pompilio. Ce qui pourrait apparaître comme un attribut sans importance va jouer un rôle primordial par sa puissance de persuasion dans les médias car le chapeau a une triple fonction auctoriale chez Nothomb : il la rend visible au plus grand nombre ; il la protège contre les éventuelles attaques de ses adversaires et il assoit son autorité (voir Lee, 2010, p. 61). Les chapeaux (puisqu'elle en a plusieurs) constituent, avec la pâleur de son teint, ses vêtements toujours noirs, ses lèvres d'un rouge outrancier, son amour pour le champagne, les éléments indissociables de sa posture publique d'écrivain qui lui donnent l'assurance suffisante pour affronter les médias, et aussi émettre des déclarations hasardeuses. Ainsi, c'est au cours de cette émission que Nothomb va répéter l'ineptie selon laquelle les Japonais ont le taux de suicide le plus élevé (26 :45) ou encore que les critiques qu'elle fait du monde du travail japonais est un acte d'amour pour ce pays (29 :25) tout en débitant les principales idées reçues courant sur ce pays en Occident.

Le personnage médiatique qu'est alors devenu Nothomb se compose aussi de ses fans dont plusieurs ont, par mimétisme, adopté ses attributs et, en partie du moins, son style de vie. Non seulement ils sont reconnaissables dans les salons littéraires à leur tenue néo-gothique, mais ils sont composés en majorité de jeunes femmes et de jeunes hommes à la sexualité indécente, à l'instar des fans de la chanteuse Mylène Farmer (voir Lee, 2010, p. 64-67). Ils forment une communauté qui fait vivre la figure d'Amélie Nothomb. Cette image d'auteur résultant du battage médiatique tout au long de nombreuses années, si elle a contribué au succès considérable de Nothomb, peut cependant constituer un danger existentiel, à savoir que sa personne publique ou privée intéresse plus que ses œuvres. Mais c'est peut-être l'effet recherché par Nothomb.

4. L'Ethos produit

L'ethos produit s'articule autour de deux types de productions discursives, la critique journalistique et la blogosphère. Deux critères sont appliqués pour évaluer la crédibilité de l'ethos produit selon ces types de réactions : si le récit est purement autobiographique et vraisemblable ; si l'image du Japon est crédible.⁴

⁴ Faute de place, seuls les commentaires les plus représentatifs ont été mentionnés. Références des publications consultées : Amette, Jean-Pierre, « Les Bonheurs d'Amélie », in *Le Point*, nu. 1408, 10 septembre 1999, p. 107 ; Bastia, France, « Amélie Nothomb – *Stupeur et tremblements* », in *Revue Générale de Belgique*, nu. 11, novembre

4.1. Critique journalistique

4.1.1. Presse francophone

Le Nouvel observateur, *Le Monde*, *Le Point*, *L'Express*, *Lire*, *Le Magazine littéraire*, *Revue générale* :

Véracité :

La presse de gauche semble plus critique et moins encline à considérer le récit comme purement autobiographique que la presse du centre et de droite :

Le Nouvel Observateur : « Une commande du Medef afin de faire passer les patrons occidentaux pour de bons samaritains. » Comme si Nothomb avait été téléguidée par le patronat français.

Le Monde : considère le roman comme une « plaisante thérapie » mais ne parle pas du tout du Japon.

Revue générale : un peu sceptique : « le trait ici est caricatural. »

L'Express : considère Amélie Nothomb comme française, mais sinon accorde de la crédibilité au récit.

Le Point, *le Magazine Littéraire* et *Lire* : considèrent le récit comme véridique et autobiographique.

Image du Japon :

Doute sur la véracité : *Nouvel Observateur* : « tout savoir sur les Japonais sans rien voir du Japon. »

Le Monde : « son récit ferait merveille dans un de ces hebdomadaires féminins qui informent sur tout (de la cuisine aux faits de société) d'une même voix, évitant à leurs lectrices le traumatisme de la réflexion personnelle. »

Toutes les autres publications accordent un énorme crédit à la peinture du Japon qui est faite par Nothomb : entre autres, on loue l'autrice pour avoir bien rendu compte du sens de la hiérarchie, de la violence dans les rapports professionnels, du code de l'honneur, de la misérable condition des femmes japonaises, de la tendance forte des Japonais au suicide.

4.1.2. Presse anglophone

1999, p. 131-132 ; Delorme, Marie-Laure, « Amélie Nothomb : Adieu à l'enfance », in *Magazine littéraire*, nu. 381, nov. 1999, p. 66-67 ; Marsan, Hugo, « Au bonheur des larmes », in *Le Monde*, 17 septembre 1999 ; Rabaudy, Martine de (1999), « Double jeu d'ego », in *L'Express*, numéro 2516, 16-22 septembre 1999 ; Tison, Jean-Pierre, « *Stupeur et tremblements* », in *Lire*, nu. 278, septembre 1999, p. 63.

Dans les pays anglophones, la sortie du film en 2005 a engendré une nouvelle série de commentaires sur l'œuvre dont la traduction anglaise a été publiée au printemps 2001. Le film étant très fidèle au récit, la prise en compte des deux types de commentaires est justifiée.⁵

Los Angeles Times, The New York Times, The Financial Times, The Sunday Herald (Glasgow), UK Newsquest Regional Press, Sydney morning Herald

Film: *Salt Lake Tribune, The New York Times, The Guardian, The Times, The Evening Standard, Birmingham Post*

Véracité :

A propos de la véracité autobiographique, la question ne semble pas avoir beaucoup d'importance : parfois Nothomb est prise pour une Française (*Los Angeles times*), parfois toute mention à sa vie est absente et la plupart du temps, on se contente de reprendre les indications laissées par l'éditeur selon lesquelles elle est née à Kobe en 1967. Seul le Salt Lake Tribune qualifie le récit de semi-autobiographique.

Image du Japon :

Tous les médias qui en revanche ont abordé le sujet de l'image du Japon dans le film ou le livre se sont mis d'accord pour dire qu'elle était véridique.

C'est plutôt la valeur littéraire ou l'image de Nothomb qui sont discutées :

Le *New York Times* relève qu'il y a plusieurs stéréotypes dans le film alors que la critique littéraire du même journal loue l'autrice pour la véracité de sa description du Japon, même si elle admet que la cruauté de certains personnages japonais est caricaturale.

The Evening Standard apprécie le fait que Nothomb ait montré que la société japonaise était divisée en deux entre les pro-occidentaux et les traditionnalistes.

A relever cependant : la mise en scène publique de Nothomb est vertement critiquée dans le *Financial Times* : "how irritating she would be, if only she didn't write so well."

Les médias anglophones ont naturellement dressé un parallèle avec deux films : *Merry Christmas, Mr Lawrence* et *Lost in Translation*. Ils s'accordent pour dire que *Stupeur et*

⁵ Références des publications consultées : Adelaide, Debra, *Sydney Morning Herald*, 10 août 2002, p. 15; Buss, Robin, *Financial Times*, 24 juillet 2004, p. 31 ; Chira, Susan, "Lost in translation" in *The New York Times*, 25 mars 2001, Book Review Desk, p. 20; Davies, Mike, "Culture: Asian Austen is just old hat; Mike Davies takes a look at this week's cinema releases", in *Birmingham Post*, 8 octobre 2004, p. 13; Derek, Malcom, "New broom in the East", in *The Evening Standard*, p. 28 ; *Hooker*, Ginny, *The Guardian*, *Guardian Saturday Pages*, 4 décembre 2004, p. 4; ide, Wendy, "Fear and Trembling", in *The Times (London)*, 28 août 2004, Features, The Eye 9; Lewis, Stephen, *UK Newsquest Regional Press*, 25 août 2004; Means, Sean P., *Salt Lake Tribune*, 3 juin 2005, p. D3; Salter Reynolds, Susan, *Los Angeles Times*, 4 mars 2001 ; S.A., *The New York Times*, Arts and Leisure Desk/Holiday movies, p. 33, 7 novembre 2004 ; Scott, A.O., *The New York Times*, Movies, Performing Arts, 19 novembre 2004, p. 13; Taylor, Alan, *The Sunday Herald*, 14 novembre 2004, p. 38.

Tremblements n'a pas la force d'analyse du premier et n'a pas l'humour du second dans sa peinture des Japonais.

Un sort particulier doit être réservé au Japon. Selon Zumkir :

(...) son statut littéraire là-bas est ambigu puisque *Stupeur et Tremblements* y a été mal reçu. D'autant plus que lorsque les journalistes japonais lui demandaient si elle n'exagérait pas dans ce livre, toujours elle répondait que non. Quand Jacques de Decker est allé à Tokyo en 2002, les dirigeants du bureau des ventes de droits d'auteur lui ont dit que dans leur pays il y a un vrai problème Nothomb. Que les Japonais ont plutôt été vexés par ce roman et que sa carrière japonaise semblait compromise pour les quelques années à venir. » (Zumkir, 2003, 95-96)

Hormis la réception au Japon, il semble donc bien que l'ethos produit corresponde à l'ethos visé, du moins dans la presse occidentale. Il n'en va pas exactement de même dans la blogosphère.

Les lecteurs occidentaux francophones ont généralement remarqué les liens qu'ils peuvent voir dans cette œuvre avec leur réalité professionnelle, en plus d'y trouver la confirmation de leurs craintes et des idées reçues sur le Japon.

Par exemple, sur le plus important blogue littéraire français, Babelio, *Stupeur et Tremblements* a attiré le plus grand nombre de messages, soit 647, dont plus de 300 exprimaient la manière dont ce roman dépeignait avec justesse la culture japonaise et les dures relations de travail au Japon, tandis qu'un peu moins de 50 soulevaient des questions sur l'exactitude des descriptions de la culture japonaise dans ce roman.

Il est intéressant de noter que sur le blog d'Amazon en anglais, sur 163 critiques, environ 50 ont fait l'éloge de l'image du Japon véhiculée dans cet ouvrage, mais encore 32 personnes ont exprimé des doutes sur la validité de ce qui était exprimé sur la situation des travailleurs et des femmes au Japon.

Les lecteurs anglophones semblent proportionnellement plus critiques que les francophones, dont moins de 10% remettent en cause la légitimité des affirmations de Nothomb sur la société et le monde des travailleurs japonais.

Bien entendu, ces statistiques doivent être interprétées avec prudence. Si elles sont le résultat de données tirées de deux des plus grands blogs littéraires français et anglais, elles ne doivent pas être prises au pied de la lettre car on ne peut pas supposer que l'échantillon d'individus soit représentatif de la population du "public lecteur", ni que les résultats s'appliquent au-delà du groupe étudié. (Voir Aronsson, 2015 : 38) Cela dit, ils montrent des tendances intéressantes et une différence entre les lecteurs francophones occidentaux et anglo-saxons : cette œuvre a été lue de manière orientaliste selon la définition de Said :

Orientalism can be discussed and analyzed as the corporate institution for dealing with the Orient – dealing with it by making statements about it, authorizing views of it, describing it, by teaching it, settling it, ruling over it: in short, Orientalism as a Western style for dominating, restructuring, and having authority over the Orient. (Said: 1980: 3)⁶

A travers ces différences peuvent se faire jour des enjeux portant sur les représentations culturelles et aussi auctoriales. Le contenu de ces commentaires du public lecteur a néanmoins varié entre les zones linguistiques : les francophones y ont surtout vu un document ethnographique crédible sur la culture japonaise puisque l’auteur dit qu’elle y est née et qu’elle a appris le japonais avant d’apprendre le français, tandis que plusieurs anglo-saxons ont eu une plus grande tendance à mettre en doute la véracité de certains faits rapportés par Nothomb.

Qu’en est-il des Japonais ? Tant dans la presse que dans les médias sociaux, l’accueil a été plus que mitigé :

À sa sortie au Japon, *Stupeur et tremblements* suscite de vives critiques. Sa description des mœurs professionnelles nippones n’est, d’après le président d’une grande entreprise de l’archipel, qu’un « tissu de mensonges », une suite d’exagérations et d’absurdités. Un avis partagé sur les forums d’internautes ayant eu accès au livre : « Elle en fait un peu trop », peut-on lire à plusieurs reprises. (Favro, 2022)

Conclusion

Que Nothomb carbure aux préjugés dans son œuvre comme dans ses interventions publiques, et que cela lui apporte un succès considérable, interroge. Son image d’auteur qui s’est forgée au fil du temps par ses soins, mais aussi ceux des médias et du public lecteur, y est pour beaucoup. Mais cela n’a rien d’étonnant vu le double statut de l’ethos :

il est à la fois visé par le locuteur et construit par les destinataires, qui ont besoin de faire des hypothèses sur les visées du locuteur. Ces destinataires eux-mêmes procèdent en fonction des ressources linguistiques et culturelles dont ils disposent et en fonction de leurs intérêts dans l’interaction. (Maingueneau, 2014, p. 43)

Cela nous amène à réfléchir à l’importance de l’ethos dans les effets du message qu’une œuvre littéraire peut impliquer. L’exemple de *Stupeur et tremblements* montre que l’ethos

⁶ Voir aussi Reyns-Chikuma : cet ouvrage présente “une vue de l’Orient qui sert les intérêts (matériels et/ou psychologiques) de l’Occident. D’une part le texte représente l’identité de l’autre négativement et d’autre part, et complémentairement, il renforce celle de l’Occidental positivement. » (Reyns-Chikuma 2005 : 167)

construit, en bonne partie selon les visées de l'auteur, reflète en fait le rôle déterminant des lecteurs. La réception d'une œuvre en dit au moins autant sur les attentes du public que sur l'auteur lui-même. Le public avait soif d'entendre parler du Japon, qu'une « Occidentale nipponisée » confirme ses préjugés par le recours à un ethos auctorial dont les deux partis partagent la responsabilité.

Références

- Amossy, Ruth (2009). « La Double nature de l'image d'auteur », in *Argumentation et Analyse du Discours*, nu. 3, pp. 1-16.
- Aristote, (1932), *Rhétorique*, Paris, Belles Lettres.
- Aronsson, Mattias (2015). « Den litteraturvetenskapliga receptionsforskningen och internet: en metoddiskussion » in *Tidskrift för litteraturvetenskap* (1), pp. 33-44.
- Bouillon de culture* (3 septembre 1999) : https://www.youtube.com/watch?v=KpiMqnhRk_M
- Favro, Laëtitia. (2022). « Pourquoi les Japonais ont-ils une dent contre l'écrivaine Amélie Nothomb ? » *Lire Magazine littéraire*, 19 août 2022.
- Genette, Gérard (1987). *Seuils*, Paris, Seuil.
- Gibier, Henri (2021). « Amélie Nothomb », in *Les Echos*, 19 août 2021.
<https://www.lesechos.fr/idees-debats/en-vue/amelie-nothomb-1339834>
- Grinfas, Josiane (sans date). « Amélie Nothomb et Sylvie Testud parlent de *Stupeur et Tremblements* ». <http://classiquesetcontemporains.com/interviews/amelie-nothomb-et-sylvie-testud-parlent-de-stupeur-et-tremblements#:~:text=Am%C3%A9lie%20Nothomb%20%3A%20Stupeur%20et%20Tremblements,la%20compagnie%20et%20des%20personnages.>
- Hiramatsu Ireland, Benjamin (2012). « Amélie Nothomb's Distorted Truths : Birth, Identity, and *Stupeur et Tremblements* », *New Zealand Journal of French Studies* 33.1, pp. 135-156.
- Koma, Kyoko (2009). « L'Univers « Japon » romanesque en tant que scénographie dans *Stupeur et tremblements* d'Amélie Nothomb », *Literatura* 51.4, pp. 73-83.
- Lee, Mark D. (2010). *Les Identités d'Amélie Nothomb. De l'invention médiatique aux fantasmes originaires*. Amsterdam, Rodopi.
- Maingueneau, Dominique, 2002. « Problèmes d'ethos ». In *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, no. 113-114, pp. 55-67.
- Maingueneau, Dominique (2012). *Manuel de linguistique pour les textes littéraires*, Paris, Armand Colin.
- Maingueneau, Dominique. 2014. « Retour critique sur l'ethos », in *Langage et Société*, no. 149, pp. 31-48.
- Meizoz, Jérôme (2004). « Postures » d'auteur et poétique (Ajar, Rousseau, Céline, Houellebecq), in <http://www.vox-poetica.org/t/articles/meizoz.html>
- Nothomb, Amélie (1999). *Stupeur et Tremblements*, Paris, Albin Michel, Livre de poche.
- Reyns-Chikuma, Chris (2005). *Images du Japon en France et ailleurs*, Paris, L'Harmattan.
- Said, Edward W. (2003). *Orientalism*, New York, Vintage Books.
- Wagner, Julien (2006). « Interview d'Amélie Nothomb », *Figaro*, 21 novembre 2006:
<http://evene.lefigaro.fr/celebre/actualite/interview-amelie-nothomb-journal-hirondelle-561.php>
- Zumkir, Michel (2003). *Amélie Nothomb de A à Z. Portrait d'un monstre littéraire*, Bruxelles.

Aborder la littérature contemporaine à travers la tradition galante

Xavier Martin
 Université d'Oulu
 xavier.martin@oulu.fi

Résumé

Dans ses travaux érudits sur la galanterie, Alain Viala analyse l'émergence d'un courant de pensée et d'une esthétique qui va irriguer durablement la littérature et la société, au point de produire une sorte de récit national, une mythologie propre à la France. La galanterie à la française est traditionnellement présentée comme un art de vivre qui témoigne de la richesse d'une culture soucieuse de la place des femmes dans la société. À partir des traits caractéristiques de l'esprit galant dégagés par Viala, l'article étudie quatre auteurs contemporains qui placent l'amour et la réflexion sur le langage au cœur de leurs écrits. Avec Pascal Quignard, c'est le statut du langage dans la relation amoureuse qui est interrogé. Annie Ernaux, à travers une réflexion sur le rapport entre l'écriture et le vécu, aborde des expériences intimes traumatisantes en décalage complet avec les valeurs galantes qui imprègnent la culture littéraire. Camille Laurens questionne les valeurs familiales et le rôle du père dans le dénigrement systématique du féminin. Alice Zeniter décrit une mise à l'écart des femmes dans les fictions et dénonce les mécanismes qui permettent cette exclusion. Ces témoignages montrent le chemin qui reste à parcourir pour s'approcher de l'idéal galant.

Mots clés : galanterie, littérature française, Quignard, Ernaux, Laurens.

Abstract

In his erudite work on gallantry, Alain Viala analyzes the emergence of a current of thought and an aesthetic that will sustainably irrigate literature and society, to the point of producing a kind of national narrative, a mythology specific to France. French gallantry is traditionally presented as an art of living that testifies to the richness of a culture concerned with the place of women in society. Based on the characteristic traits of the gallant spirit identified by Viala, the article studies four contemporary authors who place love and reflection on language at the heart of their writings. With Pascal Quignard, it is the status of language in the romantic relationship that is questioned. Annie Ernaux, through a reflection on the relationship between writing and lived experience, addresses traumatic intimate experiences that are completely out of step with the gallant values that permeate literary culture. Camille Laurens questions family values and the role of the father in the systematic denigration of the feminine. Alice Zeniter describes the exclusion of women in fiction and denounces the mechanisms that allow this exclusion. These testimonies show the path that remains to be traveled to approach the gallant ideal.

Keywords: *Galanterie française*, French literature, Quignard, Ernaux, Laurens.

1. Introduction

La galanterie est associée depuis longtemps à la France, où elle a la dimension d'un « mythe national » (Viala, 2019, pp. 10, 41, 50), on la présente fréquemment sous l'expression de « galanterie française ». Mais il est souvent difficile de faire la part des choses entre des pratiques stéréotypées surannées et une pensée des relations sociales qui a inspiré de nombreux artistes et fait évoluer la

création artistique de manière durable. La notion de galanterie peut pourtant être utile pour éclairer plusieurs aspects significatifs de la culture française. Avec la galanterie, il est question de comportements sociaux, mais aussi d'œuvres d'art, de textes littéraires principalement. Pour Jennifer Tamas, dans *Au non des femmes. Libérer nos classiques du regard masculin*, « La galanterie non seulement est un progrès dans l'histoire de l'humanité, mais elle représente un patrimoine culturel d'une rare beauté. » (p. 61) Ainsi, parler de galanterie, c'est permettre d'ouvrir des débats aussi bien sur la condition féminine, les pratiques artistiques, que l'histoire et l'amour ; et pas uniquement sur la politesse ou la prévenance à l'égard des femmes.

La galanterie peut même renvoyer à une forme d'identité nationale ; au cours du XVII^e siècle, la France aurait inventé une sorte d'art de vivre à la française, imaginé des relations épanouies entre hommes et femmes, pouvant déboucher sur une nouvelle conception des rapports entre les sexes. La galanterie a aussi été critiquée – elle l'est encore - comme jeu de dupes misogyne, ou trop Ancien Régime, trop bourgeoise, trop patriarcale, selon les époques et les milieux. Dans l'essai qu'elle vient de faire paraître, Jennifer Tamas dénonce les idées fausses que l'on rattache à la galanterie : « Réduire la galanterie à quelques clichés (faire la cour, feindre de résister ou flatter) est un geste simplificateur qui a des conséquences cruciales : invisibiliser la part que prirent les femmes dans cette entreprise de perfectionnement des mœurs » (p. 31).

Dans *La France galante* (2008) puis *La galanterie. Une mythologie française* (2019), Alain Vila étudie et décrit la galanterie comme un courant majeur de la littérature française qui repose, en partie, sur un art de la conversation et une grande proximité entre les hommes et les femmes. Il analyse minutieusement l'évolution de ce phénomène au fil du temps et constate que l'on peut en voir des effets jusqu'à aujourd'hui.

Dans un premier temps, je vais tenter une rapide synthèse des traits caractéristiques de la galanterie selon Viala. Dans un deuxième temps, je propose de prolonger le travail de Viala par une réflexion sur quelques œuvres contemporaines publiées récemment à partir de critères mis en avant par l'universitaire. Ainsi, on verra que Pascal Quignard s'inscrit dans une position rebelle à la tradition galante, et que Annie Ernaux, Camille Laurens ou Alice Zeniter, ont un rapport plus complexe à cette tradition. Il y a chez elles une aspiration à l'émancipation, à une liberté d'action et de paroles qui est caractéristique de l'esprit galant, mais elles mettent aussi en lumière le décalage qui existe entre les discours et la réalité des rapports de genre.

2. La galanterie

Dans les deux ouvrages qu'il consacre à la galanterie, environ neuf cents pages au total, Viala note que le mouvement galant a joué un rôle si important au XVII^e et au XVIII^e siècles qu'il est sous doute plus pertinent que l'opposition entre baroque et classique qui structure la plupart des histoires littéraires de la France du XVII^e siècle. Avec le développement de l'esthétique galante, c'est un ensemble de valeurs qui occupent le devant de la scène. Favorisée par le roi Louis XIV, cette esthétique qui s'affiche comme

une nouveauté permet à un certain nombre de « parvenus » de bénéficier de la protection royale et de ses pensions.

Le mouvement précieux avec des figures comme Mademoiselle de Scudéry ou les salons littéraires participe pleinement au succès de la galanterie, même s'il lui donne des teintes particulières. Les succès de la littérature et de la peinture galantes vont élargir considérablement la palette de ses couleurs. Ainsi « galant, galante » peuvent désigner aussi bien une esthétique qui se décline dans la littérature, la musique (à l'opéra par exemple), la peinture, et dans des fêtes nommées galantes ; que des relations sociales où les rapports hommes femmes sont favorisés, voir même idéalisés. Il y a aussi une dimension politique car des individus qui n'appartiennent pas à la haute noblesse peuvent se retrouver dans des positions de pouvoir ou avoir accès à des financements inédits grâce à des pensions, des charges honorifiques.

Viala constate une profonde ambivalence autour des mots « galant », « galante » ; il écrit que les contemporains de Vaugelas :

ont relevé l'opposition de valeur de l'adjectif *galant* selon qu'il est placé avant ou après le substantif. Pour le dire d'un mot, un *galant homme* est un homme parfaitement poli et un *homme galant* peut être un parfait polisson. (2008, p. 37).

Galanterie « a un sens assez ouvert pour signifier la conjonction d'un art de l'expression littéraire et de la distinction sociale. » (2008, p. 47) Autre point que souligne Viala, « la galanterie suppose la vie mondaine » (2008, p. 113), « Cette galanterie a donc d'abord été un idéal de vie en société, que le galant homme incarne dans le loisir » (2019, p. 38), de là découle une différence entre le galant homme et l'honnête homme qui, lui, n'est pas tenu de fréquenter le monde. Viala met en avant le statut particulier des femmes, qui ont un « rôle essentiel », elles sont vues comme « des interlocutrices dans la vie sociale de Cour » (2008, p. 127). Viala souligne l'importance de la *Carte du Tendre* de la *Clélie*, roman de Mademoiselle de Scudéry, où, face à la diversité de l'amour et à ses incertitudes, « deux valeurs dominant et unifient : celle que la *Carte* tout entière met en avant, la tendresse, et avec elle le respect. » (2008, p. 151). Ainsi la galanterie suppose estime et respect de part et d'autre. La réciprocité fonde une nouvelle morale amoureuse :

L'esthétique de la douceur y tient un rôle majeur parce que la femme n'est plus le butin du guerrier et que l'amour tendre est un amour choisi. Le respect fait des femmes des interlocutrices et donc édifie une égalité, redéfinit les principes des relations entre les sexes au nom d'une parité. (2008, p. 172-173)

Pour Viala, la galanterie à la française a « donné aux femmes le rôle de juges de l'esprit et des mœurs. » (2008, p. 375), c'est le grand apport de la France, car il faut admettre que la France n'a pas inventé la galanterie, les cours en Italie avaient déjà commencé à réfléchir au comportement des courtisans avant elle. Viala note que : « la France a laissé plus de liberté aux femmes et a donc eu besoin d'un modèle

de sociabilité qui tînt compte de leur présence. » (2008, p. 380), et que « La participation féminine constitue bien une des sources de l'originalité française qui préconise l'esprit enjoué. » (2008, p. 380)

Il souligne :

Ainsi la galanterie a donc été indubitablement une attitude pro-féminine, elle a contribué à la reconnaissance des capacités intellectuelles des femmes et de leur droit au respect sexuel. C'est beaucoup pour l'époque. Elle a profondément contribué à l'essor de la mixité. Dans la pratique des cercles mondains, elle a accéléré un processus qui restait jusque-là encore assez restreint. (2008, p. 200)

Ces aspects sont aussi à la base de l'argumentation de Jennifer Tamas en faveur de la galanterie, les femmes ne sont pas passives dans la recherche de nouveaux types de relations sociales. Pour Tamas, la galanterie « est une entreprise collective, une œuvre à laquelle participe autant les hommes que les femmes pour changer de mœurs, imaginer un autre monde possible, styliser et régir les rapports humains. » (p. 60) Il faut en effet remettre ce phénomène dans le contexte de l'époque, se détacher des préjugés contemporains, pour saisir la dimension émancipatrice de la galanterie :

La galanterie n'a jamais été pensée pour asservir les femmes ou les forcer à accepter l'inacceptable. La galanterie fut d'abord une construction littéraire élaborée tant par des hommes que par des femmes pour servir de rempart à la violence de la société d'Ancien Régime : une société où l'on se provoquait en duel pour un mot de travers, une société où les viols étaient perçus comme banals et si fréquents qu'ils sont très peu documentés par les archives judiciaires, une société où les jeunes gens ne se choisissaient pas et où les jeunes filles vivaient leur nuit de noces comme la pénétration brutale d'un parfait étranger, bref, une société extrêmement éloignée de ce qu'on peut imaginer de nos jours. (p. 31)

Viala n'occulte jamais la dimension élitiste du phénomène, la galanterie peut apparaître à plusieurs moments comme une série de codes mondains de savoir-vivre, un jeu social et artistique qui permet de s'élever dans la société ou obtenir une reconnaissance artistique, ce qui fait que la galanterie est parfois associée à l'Ancien Régime. Viala montre aussi l'évolution de l'esthétique galante et de sa réception au fil du temps, c'est le programme de son deuxième opus sur le sujet *La Galanterie. Une mythologie française*. Avec la galanterie, on est constamment en présence d'une chose, le raffiné, le tendre, et son contraire, le vulgaire et l'ordurier. À côté de la belle galanterie se développe, en réaction, et parallèlement, une galanterie licencieuse qui tire cette mixité idéalisée vers des rapprochements où une sexualité brutale règne en maître. Victime de son succès, et peut-être de son idéalisme, la galanterie suscite des réactions opposées que Viala démêle patiemment.

On pourrait résumer de manière sommaire la galanterie à un souci affiché de relations sociales où les hommes et les femmes se côtoient, dialoguent, affinent un art de la conversation, afin de favoriser les interactions sous le signe du respect, de l'estime de l'autre et d'une forme de tendresse ou de douceur.

À partir des critères que je viens d'évoquer, je vais maintenant observer comment quelques romanciers et romancières se situent par rapport aux rémanences de cet univers galant qui imprègnent encore la culture française d'aujourd'hui.

3. Quelques œuvres contemporaines lues à partir des valeurs de la galanterie

Pascal Quignard a une passion pour le XVII^e siècle, qu'il connaît très bien ; il a publié de nombreux essais sur la musique, la peinture, et la littérature de ce siècle. Plusieurs de ses romans se passent à cette période : *Tous les matins du monde* (1991), *Terrasse à Rome* (2000), et son dernier roman *L'amour la mer*, publié en 2022, qui a une Finlandaise, Thullyn, musicienne virtuose originaire de Lahti (p. 43), parmi ses personnages principaux. Elle côtoie les personnages historiques Marin Marais, Sainte Colombe, ou inventés par Quignard, Meaume le graveur, Marie Aidelle, qu'il fait revenir régulièrement dans ses textes.

Une autre grande thématique de l'œuvre de Quignard est l'amour, mais sa conception de l'amour a peu à voir avec l'univers galant. Pour Viala, l'esthétique galante est en partie liée à la Cour, elle a bénéficié du soutien de Louis XIV, or le XVII^e siècle qui intéresse Quignard c'est celui qui rejette la Cour et les mondanités. Le joueur de viole Sainte Colombe, dans le roman, et le film d'Alain Corneau, *Tous les matins du monde*, illustre bien cette position de Quignard ; Sainte Colombe fait de la musique pour vivre l'intensité de ses émotions. Par exemple elle lui permet d'entrer en communication avec sa femme qui est morte. Il ne cherche pas à en tirer des profits comme Marin Marais, son élève, qui préfère la reconnaissance sociale et les privilèges qu'il peut tirer de ses dons musicaux. Le cinéaste Alain Corneau note dans ses mémoires à quel point Quignard a voulu, dès l'origine du projet, « montrer des musiciens rebelles à la cour. [...] Les protestants, les jansénistes de Port-Royal » (p. 215).

L'amour chez Quignard prend nécessairement ses distances avec la société, c'est dans *Vie secrète* que l'auteur développe le plus longuement sa conception de l'amour. Chez lui, les amants sont forcément seuls, ils sont mis au ban de la société qui les rejette s'ils affichent leurs sentiments, car ils ne jouent plus le jeu social, ils ne défendent plus les intérêts du groupe. L'amour selon Quignard se vit donc loin des mondanités de la galanterie, loin de la recherche d'un savoir-vivre réservé à l'élite de la société. La galanterie suppose aussi une pratique de la conversation, une capacité à échanger dans des dialogues construits, qui cherchent une forme de raffinement. Quignard s'appuie sur trois œuvres littéraires, *La Châtelaine de Vergy*, *La Chartreuse de Parme* de Stendhal et *Les Mille et Une Nuits*, pour exposer les trois tabous de l'amour – le tabou de la parole, le tabou du visible et le tabou du sommeil (p. 199) – qui sont en opposition totale avec l'idéal galant qui repose sur la conversation entre les amants et des relations sociales épanouissantes.

Les amants chez Quignard doivent se taire s'ils veulent vivre l'amour avec toute l'intensité qu'il contient en germe. C'est toute l'expérience du narrateur de *Vie secrète* avec Némie qui l'initie à un amour muet mais qui ouvre sur un autre monde. Quignard développe une interprétation toute personnelle du roman anonyme du XIII^e siècle, *La Châtelaine de Vergy*, qui avertit les amants de ce à

quoi ils s'exposent s'ils décident de franchir le pas et se jettent à corps perdus dans une relation amoureuse véritable. Peu importe le lieu, peu importe l'époque, la société, pour Quignard, les amants seront persécutés par le groupe dont ils se retirent pour vivre l'amour passion qui les révélera à eux-mêmes. Pour atteindre au plus haut de l'amour, les amants ne doivent pas simplement se retirer de la société, ou vivre leur amour de la manière la plus secrète possible, ils doivent aussi apprendre à rester silencieux en compagnie de l'aimé(e). Le langage est façonné par le groupe, c'est la société qui s'immisce à l'intérieur du couple si les amants commencent à parler, et le langage parlé empêchera alors l'amour de prendre toute sa mesure et de se déployer véritablement (pp. 70-88).

Dans *La galanterie* (2019), Viala présente quelques réactions féministes au récit national sur la France pays de la galanterie, il évoque par exemple *La cause des femmes* de Gisèle Halimi qui dénonce la galanterie « comme une domination masculine masquée » (Viala, 2019, p. 297) et tout un courant de pensée, influencé en partie par *Le deuxième sexe* de Simone de Beauvoir, qui invite la France à « se réinterroger sur ses mythes » (Viala, 2019, p. 310). De son côté, Jennifer Tamas évoque la critique féministe des années 1970 et mentionne, elle aussi, Gisèle Halimi et *La cause des femmes* : « Gisèle Halimi clamait déjà en 1973 qu'il fallait "éliminer purement et simplement la galanterie en ce qu'elle recouvre une approche dominatrice de l'homme" et institue une inégalité entre les hommes et les femmes. » (Tamas, p. 39) Tamas voit un autre aspect de cette critique de la galanterie dans le mouvement #MeToo, mais elle rejette catégoriquement le rapprochement qui est établi, parfois, entre galanterie et culture du viol : « Dire que la galanterie représente une culture du viol est un contresens absolu : c'est justement pour contrer la réalité du viol qu'on a imaginé d'autres rapports. » (p. 62)

Je vais m'intéresser maintenant à trois auteurs qui écrivent sur leur condition de femme, elles ont acquis une notoriété littéraire et ont placé le mot « fille » dans le titre d'un de leurs ouvrages : *Mémoire de fille* (Ernaux, 2016), *Fille* (Laurens, 2020) et *Je suis une fille sans histoire* (Zeniter, 2021), affirmant ainsi la singularité de leur position et la nécessité d'une prise de parole via un recours à l'écriture.

Dans *Mémoire de fille*, Annie Ernaux revient sur l'été 1958, l'année de ses dix-huit ans, année traumatisante pour elle. Écrire sur les événements de cet été-là est présenté comme une démarche complexe, elle a déjà essayé plusieurs fois sans succès. Mais, c'est en même temps, un acte nécessaire, existentiel, qui va donner du sens à sa vie : « L'idée que je pourrais mourir sans avoir écrit sur celle que très tôt j'ai nommée "la fille de 58" me hante. » (p.18) La femme de 2014, celle qui écrit et dit « je », doit retrouver la fille qu'elle était en 1958, qui diffère du « je » mais reste « réelle en [elle] » (p. 22). Le texte pose des questions très pertinentes sur la nature de ce type de récit :

Dans la mise au jour d'une vérité dominante, que le récit de soi recherche pour assurer une continuité de l'être, il manque toujours ceci : l'incompréhension de ce qu'on vit au moment où on le vit, cette opacité du présent qui devrait trouer chaque phrase, chaque assertion. (p. 115)

L'enjeu de l'écriture dans *Mémoire de fille* est de revenir, le plus exactement possible, sur la découverte de la sexualité qui s'est faite de manière particulièrement brutale. Le moins que l'on puisse dire c'est

que l'initiation sexuelle d'Annie Duchesne, nom de jeune fille de l'auteure, ne s'est pas déroulée dans un espace où régnait le respect de l'autre, ni l'estime et encore moins la tendresse. Pour une jeune femme de dix-huit ans, amoureuse des livres, sensible à la culture littéraire, et baignant dans une certaine tradition française, le choc a été particulièrement rude. Elle fait alors l'expérience de la mixité qui n'est pas très courante à la fin des années cinquante et qui la perturbe ; et de la vie en groupe qui lui fait perdre ses repères, habituellement elle vit sous le strict contrôle de sa mère : « Elle a toujours été tenue par sa mère à l'écart des garçons comme du diable. » (p. 29) Cet été-là, « Elle attend de vivre une histoire d'amour. » (p. 25), « Elle crève d'envie de faire l'amour mais par amour seulement. » (p. 29). Son imaginaire est marquée par la première nuit de Cosette et Marius dans *Les Misérables*, elle connaît par cœur ce passage du roman (p. 29-30). Elle tombe de haut lors de sa première nuit, le décalage entre un imaginaire construit en partie sur des lectures, des chansons, des films et la réalité du premier corps à corps a été violent. La période de latence entre l'expérience vécue, 1958, et l'écriture puis la publication, 2014-2016, révèle la puissance du choc intérieur, la déstabilisation profonde qu'elle a ressentie. Les mois qui vont suivre l'été 1958 sont une période où la jeune femme va devoir se détacher des valeurs familiales et d'une part de ses croyances pour trouver sa propre voie. Au cours de l'été 1960, les choses deviennent plus claires sur un point, le rapport à l'écriture comme moyen de dépasser le simple vécu : « J'ai commencé à faire de moi-même un être littéraire, quelqu'un qui vit les choses comme si elles devaient être écrites un jour. » (p. 143)

Il est particulièrement intéressant de mettre en relation *Mémoire de fille* et une des dernières publications de l'auteure pour comprendre le pouvoir de l'écriture. Le très court texte intitulé *Le jeune homme* (2022), il fait moins de quarante pages, montre une femme mûre de cinquante-quatre ans (p. 17) engagée dans une relation amoureuse avec un étudiant de « presque trente ans de moins » (p. 12) qu'elle. Cette relation est envisagée d'emblée sous l'angle de l'écriture, comme l'indique l'avant-propos : « Si je ne les écris pas, les choses ne sont pas allées jusqu'à leur terme, elles ont été seulement vécues. » (p. 9) La jeune femme inexpérimentée de *Mémoire de fille* fait maintenant place à une femme en pleine possession d'elle-même et qui a fait clairement le choix de mettre sa vie au service de l'écriture. Le texte débute avec un clin d'œil crypté à Marguerite Duras : « Il y a cinq ans, j'ai passé une nuit malhabile avec un étudiant qui m'écrivait depuis un an et avait voulu me rencontrer. » (p. 11) Mais la relation qui s'établit entre Ernaux et cet étudiant va prendre des chemins bien différents de celle entre Duras et l'étudiant caennais qui entrera dans l'univers de Duras sous le nom de Yann Andréa Steiner et deviendra lui-même un auteur. Étudiant à Rouen, A., le jeune amant de la romancière, reste anonyme, mais il permet à Ernaux de revenir sur les lieux de ses propres études et de revivre certaines situations. Dans les moments passés avec lui, Ernaux expérimente une temporalité différente : « Je n'avais plus d'âge et je dérivais d'un temps à un autre dans une semi-conscience. » (p. 15) Elle indique : « Il me semblait que je ne m'étais jamais levée d'un lit, le même depuis mes dix-huit ans, mais dans des lieux différents, avec des hommes différents et indiscernables les uns des autres. » (p. 14), l'année des dix-huit ans correspond à la période décrite dans *Mémoire de fille*. Mais, dans *Le jeune homme*, les positions sont

inversées, elle n'est plus dans la découverte : « J'étais en position dominante et j'utilisais les armes d'une domination dont, toutefois, je connaissais la fragilité dans une relation amoureuse. » (p. 24) D'une certaine manière, elle sait déjà que ce qu'elle vit sera repris, passé au tamis de l'écriture, comme si l'œuvre primait sur tout : « J'avais conscience qu'envers ce jeune homme, qui était dans la première fois des choses, cela impliquait une forme de cruauté. » (p. 25) Des humiliations subies pendant la jeunesse, du sentiment de honte qui a paralysé certains moments de sa vie ; Ernaux, forte de ses expériences et de la puissance qu'elle acquiert par le recours à l'écriture, passe désormais à une forme de satisfaction à assumer ses actes. Non sans provocation, par exemple lors d'une promenade sur la jetée de Fécamp avec son jeune amant qui suscite les regards des passants. Navigant toujours entre différentes temporalités, Ernaux note :

Je me suis souvenue d'un autre dimanche d'été où, entre mes parents, à dix-huit ans, j'avais sur cette même promenade, [...] Il me semblait être à nouveau la même fille scandaleuse. Mais, cette fois, sans la moindre honte, avec un sentiment de victoire. (p. 31)

De nouveau, il est question de ses dix-huit ans, *Mémoire de fille* semble être la clé qui permet de comprendre *Le jeune homme*, il y a là comme un point de départ à la vie amoureuse et sexuelle, alors vécue presque sous le regard des parents, et la mise en place d'une stratégie qui débouche sur la maîtrise de soi d'une auteure qui va recevoir le prix Nobel de littérature quelques mois après la publication du *Jeune homme*.

Dans *Fille* (2020), Camille Laurens revient, elle aussi, sur son passé et, comme chez Ernaux le terme « fille » est associé, dans un premier temps, à une forme d'inexpérience et d'infériorisation. Le roman *Fille* est entièrement dédié à la description de ce qu'implique la vie des êtres désignés par ce mot. De la dédicace « À ma merveilleuse fille » aux tout derniers mots du texte « c'est merveilleux, une fille. » (p. 225), le roman est scandé par la reprise de l'expression « C'est une fille. » (p. 13, 15, 20, 26, 167) qui annonce la naissance de l'auteure, de sa fille et tout ce qui est associé, dans sa famille, à la naissance et à l'existence d'un être féminin. Laurens révèle comment son père n'a jamais considéré ses deux filles comme des êtres complets, ainsi quand, pour une enquête, on lui demande s'il a des enfants, il a cette réponse : « – Non, dit mon père. J'ai deux filles. » (p. 50) Laurens décrit la masculinité toxique de ce père médecin qui semble prisonnier de son patronyme, Monsieur Barraqué. Elle révèle une agression sexuelle subie à l'âge de 10 ans, son auteur, un grand oncle, a ensuite été protégé par la famille pour éviter le scandale (pp. 70-77). Plus loin, elle évoque le divorce de ses parents, son père, retraité, s'est rapproché d'une femme de vingt-neuf ans de moins que lui, et il lui a fait un enfant. Avant de connaître le sexe de l'enfant à naître, la mère de Laurens lui confie : « Si c'est une fille, ils en feront un autre. » (p. 192) Ce sera un garçon... Le texte laisse entendre que le père, au soir de sa vie, ne peut abandonner l'idée d'avoir un fils. Dans le deuxième chapitre, Laurens revient sur la perte de son enfant, décédé peu après la naissance à cause de l'incompétence du médecin qui a suivi sa grossesse et pris des décisions

catastrophiques pendant l'accouchement. Ce médecin avait été pratiquement imposé par son père, car c'est le fils d'un de ses confrères. Elle apprendra plus tard que ses parents l'ont manipulée pour la détourner de la gynécologue qui la suivait habituellement. À la mort du nouveau-né, le père s'apitoie davantage sur le médecin fautif que sur sa fille qui a failli perdre la vie et doit faire le deuil de son enfant. Le rapport d'expertise médicale qui conclut à une « perte de chance » suscite ce commentaire amer :

Mais la perte de chance remonte à bien plus loin, c'est une très vieille histoire, qu'on pourrait croire à tort écrite pour ailleurs ou pour autrefois. La perte de chance, ici et maintenant, c'est d'être quelqu'un qui ne choisit pas, qu'on manipule, le jouet d'un mensonge, l'objet d'une machination, l'enjeu d'un accord tacite, une personne dont le sort, la vie, le malheur et la joie se décident à côté d'elle, en dehors d'elle, malgré elle, chez les parents, les maîtres et les hommes. La perte de chance, tu vois, c'est d'être une fille. (p. 162)

La société que décrit Camille Laurens dans *Fille* ne cadre en rien avec le mythe d'une France, pays de la galanterie, où hommes et femmes ont appris à vivre ensemble en se respectant et s'estimant mutuellement.

Le texte d'Alice Zeniter, *Je suis une femme sans histoire*, qu'elle interprète aussi sur scène, laisse moins de place à l'expression de blessures intimes, mais souligne le manque de reconnaissance des parcours de femmes dans la société. Zeniter s'intéresse aux récits, elle présente avec humour son livre comme « un cours d'initiation » à la sémiologie et la narratologie (p. 13). Les femmes ont toujours été exclues des grands récits écrit-elle, reprenant la théorie d'Ursula Le Guin selon laquelle, depuis la préhistoire, l'humanité privilégie les histoires de chasseurs sur les récits de cueilleuses, car il y a plus d'action, de suspens, de danger dans la chasse. Elle parle aussi du test de Bechdel qui s'intéresse à la place des femmes dans la fiction à partir de trois critères : y a-t-il au moins deux femmes qui disposent d'un état-civil complet à l'égal des hommes ? Ces femmes se parlent-elles ? Parlent-elles d'autre chose que d'un homme ? (p. 29) Ce test lui semble particulièrement révélateur de la mise à l'écart des femmes dans la littérature ou le cinéma, encore aujourd'hui, car de très nombreuses œuvres ne réussissent pas ce test. Avec les exemples d'Anna Karénine, d'Emma Bovary ou de la Princesse de Clèves, Zeniter souligne la pauvreté du champ d'action des héroïnes des grands textes littéraires, le lectorat féminin souffre d'un manque cruel de femmes, actrices de leur vie, qui pourraient servir de modèle d'identification. Le titre du livre, *Je suis une fille sans histoire*, fait la synthèse d'une expérience collective que dénonce l'écrivaine. Il se trouve que Jennifer Tamas consacre quelques paragraphes au livre de Zeniter, elle porte un regard différent sur cette situation :

Pour changer notre perception des textes passés, pour reconnaître qu'ils peuvent nous servir à penser notre présent, pour accepter leur valeur indépendamment des *écrans* masculins dont nous avons été longtemps prisonnières, il faut *lire autrement* [...] mais aussi [de] s'affranchir des stéréotypes auxquels les femmes ont été réduites. [...] Dans leurs représentations littéraires,

comme dans leur combat singulier, leurs comportements ne peuvent être résumés à la simple incapacité à « faire des trucs », contrairement « aux mecs », selon les mots d'Alice Zeniter. La pluralité des mondes que portent ces femmes interdit qu'on résume leur destin à un unique horizon, toujours appauvri et toujours déceptif. (p. 25-26)

4. Conclusion

Alain Viala a montré la complexité du mouvement galant en France, il a étudié les multiples aspects que la galanterie a pris au cours du temps dans la société et l'art. Le désir de favoriser des relations entre les hommes et les femmes non plus basées sur la violence et l'agressivité, et la volonté de créer des espaces où la conversation entre des êtres de sexes différents peut se faire naturellement, dans le respect et l'estime, nourrissent une aspiration qui a porté des artistes à inventer des personnages, des situations incarnant cet idéal. À partir des plus petits dénominateurs communs de la galanterie, ouverture au dialogue, souci du statut des femmes dans les relations sociales et les relations intimes, j'ai noté que Pascal Quignard, grand connaisseur du XVII^e siècle, a une conception de l'amour qui n'est pas liée à l'esthétique galante, mais repose sur une méfiance du langage et de la société qui impose le silence et le secret aux amants. Le questionnement sur la place de l'écriture dans les événements vécus permet à Annie Ernaux d'aller toujours plus loin dans l'analyse des relations amoureuses et sexuelles. Le trauma vécu par une première expérience désastreuse n'a pas empêché l'auteure de chercher à construire des relations basées sur la recherche de l'amour et du plaisir. Le roman *Fille* de Camille Laurens est marqué par la figure du père qui ne considère pas les femmes comme les égales des hommes ; les expériences douloureuses de la romancière ne la découragent pas de construire un monde – et une œuvre – où les filles jouissent d'autant d'estime et de respect que les garçons. C'est en intellectuelle que la normalienne Alice Zeniter questionne le statut des femmes dans les fictions d'hier et d'aujourd'hui, elle utilise différents outils pour mettre en évidence la mise à l'écart dont souffrent les femmes. Cependant Jennifer Tamas invite à ne pas figer ces constatations, la galanterie est justement un mouvement qui a mis en évidence la capacité des femmes à se mobiliser et à changer l'ordre des choses.

La réflexion sur la galanterie n'est pas au programme de la sociologue du droit et de la parenté, Irène Théry, mais dans *Moi aussi. La nouvelle civilité sexuelle*, lorsque qu'elle s'interroge sur la constitution des couples et la légitimation des rapports sexuels par les pouvoirs institués (Église, État), elle met en avant un mode de fonctionnement qui lui semble plus épanouissant, plus égalitaire que les autres et qu'elle appelle le couple duo. Il repose sur une reconnaissance mutuelle entre deux égaux et une pratique de la conversation, capable de dénouer toutes les tensions du quotidien (p. 155). Théry ne mentionne pas la galanterie quand elle présente cette conception du couple, elle évoque plutôt « les grandes comédies hollywoodiennes des années 1930 et 1940 » (p. 152). Pourtant le dialogue entre les amants, élevé à un art de la conversation, était la base de la galanterie. Ainsi la galanterie reste un outil qui permet de penser les relations entre des êtres à l'écoute de leur sensibilité et des désirs de l'autre.

Références

- La Châtelaine de Vergy*, (1994). Édition bilingue. Gallimard (Folio classique 2576).
- Corneau, A. (2007). *Projection privée. Souvenirs*. Robert Laffont.
- Ernaux, A. (2016). *Mémoire de fille*. Gallimard.
- (2022). *Le jeune homme*. Gallimard.
- Laurens, C. (2020). *Fille*, roman. Gallimard.
- Quignard, P. (1991). *Tous les matins du monde*, roman. Gallimard (Folio 2533).
- (1998). *Vie secrète*. Gallimard (Folio 3292).
 - (2022). *L'amour la mer*, roman. Gallimard.
- Tamas, J. (2023). *Au non des femmes. Libérer nos classiques du regard masculin*. Seuil.
- Théry, I. (2022). *Moi aussi. La nouvelle civilité sexuelle*, Paris, Seuil.
- Viala, A. (2008). *La France galante. Essai historique sur une catégorie culturelle, de ses origines jusqu'à la Révolution*. P.U.F.
- (2019). *La Galanterie. Une mythologie nationale*. Seuil.
- Zeniter, A. (2021). *Je suis une fille sans histoire*. L'Arche.

Pier Maria Rosso di San Secondo modernista e il romanzo *La morsa* come cesura della sua prima narrativa

Giuseppe Persiani
Università di Copenaghen
smn206@hum.ku.dk

*Di qualunque fatto si parli l'importante è sapere se avvenne
prima della guerra oppure dopo. Il più o il meno non conta.*
(Massimo Bontempelli, *La scacchiera davanti allo specchio*)

Riassunto

Pier Maria Rosso di San Secondo (1887-1956), anche se con altalenante fortuna, è stato ben noto come giornalista e scrittore di opere di narrativa e teatrali. Nell'ultimo periodo dei suoi studi universitari Rosso fece viaggi in Europa settentrionale soggiornando per diversi mesi nei Paesi Bassi. Sono proprio questi paesaggi nordici a fare da sfondo alle sue prime novelle (*Elegie a Maryke*, 1914) e al romanzo *La fuga* (1917), entrambi apprezzati da Pirandello e da Borgese. Il presente contributo intende mostrare come Rosso operi una cesura consapevole fra le sue prime prove di narrativa, chiaramente moderniste, e la successiva produzione. A riprova di tale consapevolezza, nel più tradizionale romanzo *La morsa* (1918) appare evidente il riuso dei personaggi di una delle più note fra le prime novelle di Rosso: *La signora Liesbeth*. Abbiamo così un forte richiamo di memoria interna che certamente non sarà sfuggito al lettore. Si presentano inoltre alcune evidenze del rapporto spesso sottolineato con il romanziere norvegese Knut Hamsun.

Parole chiave: Rosso di San Secondo, modernismo in letteratura, narrativa di inizio Novecento, Luigi Pirandello, Knut Hamsun

Abstract

Although with fluctuating fortune, Pier Maria Rosso di San Secondo (1887-1956) was well known as a journalist and writer of fiction and theatrical works. In the last period of his university studies Rosso travelled to Northern Europe, staying for several months in the Netherlands. It is exactly this Nordic landscape that forms the background for his first short stories (*Elegie a Maryke*, 1914) and for the novel *La fuga* (1917), both appreciated by Luigi Pirandello and Giuseppe Antonio Borgese. This paper aims to show how Rosso makes a conscious break between his first, clearly modernist narrative attempts and his subsequent production. As proof of this conscious choice, characters from one of Rosso's best known first short stories *La signora Liesbeth* reappear in the more traditional novel *La morsa* (1918). We thus have a strong element of internal intertextuality that will certainly not have escaped the reader's attention. Further evidence is presented of the often highlighted relationship with the Norwegian novelist Knut Hamsun.

Keywords: Rosso di San Secondo, modernist Literature, early twentieth-century fiction, Luigi Pirandello, Knut Hamsun

1. Introduzione

La stagione narrativa di Pier Maria Rosso di San Secondo (1887-1956) si apre con una raccolta di novelle, *Elegie a Maryke* (in volume 1914, ma la prima di queste appare già in rivista nel 1912). Alcune verranno poi inglobate nella successiva raccolta, *Ponentino* (1916). Vi farà presto seguito un romanzo, *La fuga* (1917). Questo contributo si propone di illustrare alcuni aspetti di questa prima narrativa e quindi di mostrare come il romanzo *La morsa* (1918) segni il passaggio ad una fase diversa.

Nel recensire *La fuga*, Luigi Pirandello inizia col giustificare l'appartenenza al relativo genere letterario con un'osservazione che può sembrare strana: "Parrà forse a molti la definizione di romanzo non propria a questa *Fuga* di Rosso di San Secondo: ma non a chi conosca l'origine e l'indole di questa forma letteraria" (Pirandello, 2006, p. 990) continuando poi a ricordarne le diverse tradizioni medievali che confluirebbero nella Commedia dantesca. E da questa, attraverso un breve accenno al poema ariostesco, lo sguardo del critico si sposta su Rosso. Può sembrare strana, dicevo, perché viene da chi nel 1904 aveva già pubblicato *Il fu Mattia Pascal*, romanzo certamente non tradizionale, per il quale potrebbero valere le stesse parole che Pirandello usa per *La fuga*: "Un viaggio anch'esso, che ha tutta l'aria e i modi del fantastico e dello spirituale, in cerca della salute" (Pirandello, 2006, p. 991). Vedremo meglio più avanti il fulcro dell'argomentazione di Pirandello, mentre qui è da notare invece che la recensione intende sottolineare fin dall'*incipit* che ci troviamo davanti un'opera diversa "dagli imperiosi modelli del romanzo borghese e «di formazione sette-ottocentesco»" (Di Grado, 1991, p. VIII). Con un termine più adeguato diremo: un'opera modernista.

2. Modernismo delle prime opere narrative di Rosso

Pur con notevoli divergenze quanto a caratteristiche e periodizzazione, sembra ormai acquisito l'uso del termine modernismo anche per i narratori italiani dei primi decenni del Novecento. Concediamoci in prima battuta una definizione sintetica di questo concetto letterario con le parole di Luperini (2012):

Il modernismo è una generica tendenza culturale che, prendendo atto della crisi del positivismo, si ispira alla rottura epistemologica rappresentata alla fine dell'Ottocento e all'inizio del Novecento da Nietzsche, Bergson e Freud. Solo ora si afferma quella coscienza di una radicale separazione dal passato che, secondo Jauss, segna l'affermazione piena del moderno. (p. 7)

Che elementi in tal senso non manchino in questo romanzo caratterizzato dalla "attività speculativa del protagonista", ce lo ha ricordato Salsano (2001):

Già nei primi capitoli la visione del mondo si incarna nell'enunciazione, in verità definitiva, dell'isolamento dell'individuo per quanto riguarda la comprensione più vera del proprio stesso "io" non certo avallata dall'opinione pubblica. Affiora il concetto, pirandelliano, che la propria immagine sociale si moltiplica e diversifica nei diversi soggetti giudicanti. (p. 150 e 152),

citando opportunamente il seguente passo de *La fuga*: "Ognuno vedendomi con i suoi occhi mi giudicherà con il suo cervello. Lo scrivano mi vedrà da scrivano, il carrettiere da carrettiere, lo zerbinotto da zerbinotto. Io darò a tutti ragione: appena avranno voltato le spalle me la riderò allegramente" (Rosso, 1986, p. 40).

Adottare la definizione di modernista non equivale solo ad apporre un'etichetta, in quanto ci consente di precisare meglio l'immagine di Rosso riportata da Luti quale: "compagno di strada nei confronti delle avanguardie storiche italiane ed europee: compagno di strada eccentrico, individualista, perché dotato di originalità creatrice e caratterizzato da una particolare insofferenza per i raggruppamenti di qualsiasi genere" (Luti, 1991, p. XV). Risulta infatti ormai chiara la differenza tra avanguardie del primo Novecento e scrittori modernisti: questi ultimi, con le parole di Romano Luperini (2012, p. 8), "non aderiscono mai a questi movimenti, se ne tengono lontani e talora polemizzano apertamente con essi. Vivono da isolati la loro cultura modernista, non fanno gruppo; si pongono le stesse domande degli autori di avanguardia, ma danno loro risposte diverse".¹ Non c'è dubbio che anche Rosso riveli nelle sue prime opere questa 'aria di famiglia' e non si può che meravigliarsi che il suo nome non compaia nei saggi che ne definiscono il perimetro e ne elencano i componenti.

3. *La fuga* (1917)

Nel romanzo *La fuga* si ritrovano appunto i tratti distintivi della cultura modernista. Quello che di primo acchito colpisce il lettore è l'aspetto stilistico antiletterario: periodi relativamente brevi, lessico della quotidianità, minimalità di oggetti e situazioni (i luoghi della casa esplorati dal gatto, le vie cittadine con le insegne dei negozi). Che Rosso sia consapevole della singolarità di tali aspetti lo si può ricavare per contrasto da quanto lui scrive della prosa di Pirandello nel lungo saggio del 1916: "E in verità chi volesse ritrovare in lui accenni di levità, di quella special levità modernissima, che del resto è assai poco italiana, cercherebbe invano", scrivendo subito dopo che in Pirandello mancherebbe "una certa sensibilità impressionistica, ch'è propria di

¹ Vedi anche Donnarumma (2012, pp. 15-17). Valgono ancora a questo proposito le osservazioni di Eco (1985, pp. 96-99) sulla differenza tra sperimentalismo e avanguardia. Mi sembra che ci sia un consenso ampio nel porre l'inizio di questa cultura modernista al 1904, anno di pubblicazione de *Il fu Mattia Pascal*.

certi ambienti artistici delle capitali nei tempi nostri agitati” (Rosso, 1916, p. 403).² Vi si aggiunga poi l’ideologia antiborghese che, come vedremo, non ha ad oggetto la sola Italia giolittiana ma colpisce anche all’estero, ovunque incappi nella noiosa ripetitività della vita di metodici notai e “grassi mercanti di caffè e tabacco e altri generi coloniali” (Rosso, 1991a, p. 155). Dal gioco di pensieri e sottintesi che si svolge in apertura di questo romanzo tra l’io narrante e il suo gatto, Iocherli, capiamo di trovarci davanti a una sorta di uomo senza qualità che, nei suoi girovagari notturni, incontra una coppia di stranieri ‘nordici’ attardatasi per le vie di Roma, i signori Stürm. L’amicizia sviluppatasi nei giorni successivi fa sì che la signora Stürm trovi la sua missione nel redimere il protagonista (“Bonifacia preso l’aire filava con il vento in poppa in un mare tra l’umanitario e il religioso. Aveva l’aria d’aver trovato finalmente ciò che desiderava, ciò che le mancava; qualcuno da curare”, Rosso, 1986, p. 35) che, infine, accetta di partire con loro. L’impossibilità di una ‘guarigione’ e la scoperta che “ci sono anche nel nord spiriti solari in esilio, avviliti, mortificati, tenuti dagli altri in conto d’incapaci”, come Pirandello riassume nella sua recensione de *La fuga* (2006, p. 994), porterà infine il protagonista, nonostante il matrimonio a scopo curativo con un’amica della famiglia Stürm, a ritrovare la vita in una carovana di zingari a cui si accoderà. Dicevamo del gatto Iocherli, personaggio eponimo del primo capitolo del romanzo (“Io e Iocherli”). Ebbene, è proprio lui (“nemico giurato di ogni entusiasmo, d’ogni daffare, d’ogni sforzo affannoso”) a rivelarci che tipo sia il protagonista, in un processo di sottrazione di qualità:

si era immaginato che io fossi o uno di quei pedanti e noiosissimi uomini di studio [...] leggendo e chiosando tutte le corbellerie che scrivono gli altri e scrivendone ancor essi con la pretesa di cancellare le precedenti, oppure uno di quegli idealisti che vivendo compresi e compunti del dolore degli uomini, pensandoci e ripensandoci su, sperano un giorno o l’altro di enunciare i comandamenti di una religione che sia panacea per tutti i mali, e intanto con gli occhi fissi a questa brillante speranza e con il viso atteggiato al più nobile dolore, traggono la loro esistenza alle spese degli altri, ringraziando Iddio di aver dati tanti mali agli uomini perché essi abbiano qualcosa da fare dandosi attorno a curarli. (Rosso, 1986, p. 9)

In parte rassicurato al riguardo, a Iocherli sorge di nuovo il dubbio: “sta sdraiato, va bene; ma forse pensa”, e passerà poi magari dai pensieri allo “scrivere un interminabile trattato”. Ma no, non succederà, e allora con Iocherli possiamo infine riconoscere che lo svuotamento del

² Questo saggio di Rosso è parzialmente riprodotto in Giovanelli (1977, pp. 139-149), con consistenti tagli. Pirandello lo ha già letto prima che venga pubblicato, come ne scrive al figlio Stefano, prigioniero di guerra a Mauthausen: “Ti manderò verso il 20 gennaio un bellissimo studio del San Secondo su me e sull’opera mia, che sarà pubblicato il 15 su la «Nuova Antologia». Ti farà molto piacere” (Pirandello, A., 2005, lettera del 22 dicembre 1915).

personaggio è completo³ ... o quasi: “Però [Iocherli] non riusciva a capire perché mai la sera dovessi uscire di casa” (p. 11). La risposta è in Pirandello, che nella sua recensione scrive: “Jocherli è in tutto conforme e obbediente alla sua natura, sa ciò che gli è necessario, come gatto: non vuole impacciarsi d’altro e ride ironicamente del *superfluo* che è nell’uomo, e che è appunto dell’uomo il disperato e inovviabile tormento” (2006, p. 992). Ed ecco che il personaggio è pronto ad avventurarsi nel romanzo alla ricerca di quel *superfluo*, in balia del “narratore inattendibile” che, tra stilemi, elenchi e dialoghi di sapore palazzeschi,⁴ è sceso “ormai nella mischia, avanza a tentoni tra apparenze ingannevoli e non trova più la chiave (o la falsifica intenzionalmente) per decifrare ciò che accade” (Bertoni, 2018, p. 33).

4. Lo sfondo nordico delle prime novelle

Come questo romanzo del 1917, così anche le novelle che costituiscono la sua opera prima di narrativa (*Elegie a Maryke*, 1914),⁵ poi parzialmente inglobate nella successiva raccolta (*Ponentino*, 1916), risentono con evidenza della sua esperienza di un soggiorno relativamente lungo in Olanda intorno ai vent’anni. Le otto elegie del 1914 sono ambientate fin dalla prima di esse (*Mare del Nord*) in una fredda ed ostile natura nordica: “Ma perché io son qui? Perché io mi trovo sul mare del Nord, immerso in tali peregrini ragionamenti? Io? Non lo so [...]” (Rosso, 1991a, p. 5), con le caratteristiche proprie del paesaggio olandese (“Questo tratto miserello di costa, che la piccola genia degli uomini, con faticosi sudori, ha rubato al regno delle acque [...] le casette dai tetti rossi allineate sulla duna [...]. Così languivo, Maryke, prostrato sulla rena di Katwyk”, pp. 6-7).⁶ Ma a far passare in secondo piano il gusto esotico della descrizione è l’entusiasta recensione che Borgese (2005) scrisse sul *Corriere della Sera* all’apparire del volume:

Siciliano, non è andato a cercare il suo mondo ideale nei prati ove Proserpina fu rapita da Plutone o per le coste ove Polifemo invocava Galatea o nei villaggi dove Lola canta. È andato a cercarlo in Olanda [...] Vivendo una sua vita interiore, egli non ha potuto – e di qui viene la sua forza di poeta – placarsi nel sereno e crudele amore del pittoresco, e mettersi a descrivere la solita Sicilia [...] Figlio di quella terra, egli sa tutta la desolata malinconia del Mezzogiorno, ove solo gli

³ Per la perdita di consistenza del personaggio quale una delle principali innovazioni formali utilizzate dai modernisti italiani vedi Bertoni (2018, pp. 29-36).

⁴ Cfr. Tedesco, 1991, p. XI.

⁵ Per la scelta del titolo *Elegie* valgono le parole di Borgese (2005, p. 153): “Poesia in prosa: in una prosa discretamente intonata su un ritmo che erra variamente fra gli accenti del distico e quelli dell’endecasillabo”.

⁶ Delle otto *Elegie a Maryke* una (*Una cena in presenza di Ian Steen*) era già apparsa in *Lirica*, anno I, fasc. XII, ott.-dic. 1912, pp. 376-379, mentre altre quattro apparvero sempre su *Lirica*, anno II, fasc. unico, Natale 1913, pp. 3-18 (cfr. Cassola, 1985, pp. 209-224). Quattro delle otto elegie pubblicate in volume nel 1914 formeranno poi la parte centrale di *Ponentino* col titolo di *Intermezzo*; fra queste, col titolo leggermente modificato, *La signora Liesbeth*.

stranieri possono con tranquilla coscienza cercare l'ebrietà solare e rievocare l'ilare cinguettio delle siracusane di Teocrito. (p. 151)

Rifiutando l'interpretazione del libro come ispirato all'opposizione, costruita a freddo e cerebralmente, tra Nord e Sud del continente, Borgese riporta l'autenticità della narrazione di Rosso di San Secondo a quella leggerezza che è implicita nel viaggiare ("Già il viaggiare di per sé ci allontana coi nuovi spettacoli da un'interiorità troppo commossa; il nostro piede è leggero come per la danza sopra una terra che non ci appartiene, ove non è il cimitero che ci aspetta", p. 152)⁷ per poi sottolineare nell'autore la sua natura di umorista.

Fermiamo ora la nostra attenzione su una delle novelle della prima raccolta (ma che rientra tra quelle ripubblicate in *Ponentino*),⁸ "il candido idillio della Signora Liesbeth, uno fra i più nobili e solenni adagi di ogni letteratura", secondo la definizione di Borgese (2005, p. 162) che, nella sua recensione delle *Elegie a Maryke* del 1914, aveva scritto:

per quanto mi piaccia la *Cena in presenza di Jan Steen*, per quanto mi delizino parecchi dei poemetti in cui è celebrata Maryke, non v'è nulla che non impallidisca davanti a *Gli occhi della signora Liesbeth*. È questo il più lungo componimento del volumetto [...] un ridicolo e metodico notaio, marito di Liesbeth, un cane presuntuoso, uno svagato e appassionato pittore spagnolo (pseudonimo del poeta italiano) e soprattutto gli occhi paradisiaci, vasti, azzurri della cinquantenne signora Liesbeth. (p. 156)

Una donna amante della natura, che vorrebbe aprire la sua casa "all'aria, alla luce, al vento, al fresco, al caldo" (Rosso, 1991a, p. 48 ss.) come quand'era giovane, in un sentimento panico che si ritrova accennato anche in altre novelle della raccolta e ritorna ancora più intensamente in *Tradimenti*, una delle nuove novelle di *Ponentino*. Ma allora non era sposata "aveva diciott'anni ed era libera di farsi strappare gli abiti dagli spini della landa, di tornare a casa fradicia di pioggia o di ruzzolare in un canale [...]. Ma gli amici veri di Liesbeth erano i gabbiani [...] spiccava il volo anche lei". Ora invece è "tappata in casa" con tutte le porte chiuse per evitare "Les courants d'air – gridava in francese il signor John", che lui e Roy, il suo cane, temevano quanto o più delle amiche della signora Liesbeth. Eppure lei riesce a far fronte alla mania metodica e regolatrice del marito grazie alla naturale capacità di riderne "sobbalzando in tutta la grave obesità del suo corpo". Una capacità descritta come qualcosa d'innato, lontana

⁷ Anna Barsotti (1978, pp. 32 e 37) ha anche lei sottolineato l'aspetto di avventura del romanzo, giudicando che Pirandello *pirandellizzi* troppo il testo: "È la tragica sfiducia di trovare, perché è impossibile trovare fuori di sé, alcuna consistenza, pur sentendo come necessaria l'illusione di trovarla! Qui è tutto" (Pirandello, 2006, p. 992).

⁸ Per il rapporto fra le *Elegie* e *La fuga* sono importanti le considerazioni di Salsano (2001, pp. 157-168). Non è condivisibile però la sua opinione che il "racconto *La signora Liesbeth*, [sia] estraneo al vero e proprio corpo delle *Elegie* pur se pubblicato nel medesimo volume" (Salsano, 2001, p. 159). Piuttosto sarà da vedersi in questa novella una continuazione ideale della elegia *Una cena in presenza di Ian Steen*.

dal raziocinante umorismo pirandelliano e che, appunto, le consente di sopravvivere al solipsismo del “signor John van Beuge, notaro di Haarlem”.⁹ Unico a resistere al notaio è Roy, in realtà *alter ego* del notaio stesso. Chiave di volta della novella è l’astuzia di Liesbeth che riesce a far invitare il pittore spagnolo conosciuto a casa di amiche. L’arrivo del pittore, indifferente agli addobbi e ai preparativi fatti per lui, è conforme alle aspettative della signora Liesbeth (“si sdraia su tutti i sofà sbadigliando senza alcun riguardo per le persone che gli stanno dinanzi. Com’è divertente! Com’è maleducato”). L’ostentata pigrizia di questo “giovane moretto, con i capelli riccioluti e pieni di talento [...] muso d’africano” celava in realtà “i suoi dispiaceri, i suoi tormenti interiori”, la disperata mancanza di significato (“Ma che ci stavano a fare gli uomini sulla terra? Era meglio non pensarci e dormire”). Indifferente anche ai rigidi orari di casa imposti dal notaio, lo spagnolo troverà la sua ispirazione soltanto al momento di scoprire d’un colpo, come in estasi, gli occhi luminosi della signora Liesbeth (“Che fulgore sul viso, sui cristalli della tavola, per tutta la stanza”). L’unico a resistere al pittore che, grazie al ritrovato senso della vita (“La cercava nelle nuvole lui la pace dell’anima, e quella gli trillava dinanzi nella letizia cerula degli occhi di Liesbeth”), è ormai gentile con tutti, è proprio il cane (“Mai: a me non si dà a bere!”). Sarà infatti Roy a convincere il notaio a sprangare per notte la porta di casa, nonostante che Liesbeth e il pittore non fossero rientrati dalla loro passeggiata né alle dieci, come da regola, né a mezzanotte. Per questi ultimi, immersi nella natura, “il tempo era passato senza che se n’accorgessero” e ora, tornati e trovata chiusa la porta “nell’attesa, s’addormentarono, lei sulla spalla di lui”. Vedremo più avanti che questa novella, mediante il riuso dei suoi protagonisti, assurgerà per Rosso a simbolo di una fase significativa della sua vita.

Per la successiva raccolta di novelle di Rosso di San Secondo (*Ponentino*) sarà invece Pirandello stesso (2006, pp. 983-989) nella sua recensione a saltare a piè pari le prime 170 pagine del libro per concentrarsi sul racconto lungo che ne costituisce la seconda parte (*Il poeta Ludwig Hansteken*). Al tono umoristico dell’*incipit* di questo racconto (“Gli uomini del Nord sono molto spirituali. In verità io non comprendeva prima come mai la birra potesse andar d’accordo con lo spirito. Dacchè ho conosciuto il poeta Ludwig Hansteken l’enigma mi si è rivelato. Perchè io ho l’onore di aver conosciuto il poeta Ludwig Hansteken, morto pochi giorni fa”, Rosso, 1991a, p. 153) si accorda fin dalle prime righe il recensore: “Morto di questi giorni, benché non in guerra, merita una commemorazione il poeta Ludwig Hansteken. In guerra il poeta Hansteken non poteva morire. I poeti come lui sono per natura neutrali” (Pirandello,

⁹ Per l’influsso in Rosso delle teorie di Bergson vedi Tedesco (1991, pp. X-XI).

1991, p. 983). In realtà Pirandello coglie la polemica letteraria alla base del racconto, da lui condivisa in pieno. Un fine polemico che risulterà ancora più esplicito nella recensione che ne fa Borgese (2005, pp. 164-166): dopo aver detto che “la sua [di Rosso] classicità, il suo antidecadentismo sono fondati sopra un’incrollabile credenza nell’obiettività della vita [...] Le sue figure umane non sono occasioni e pretesti”, aggiunge: “Dalle sue necessità polemiche è nato Hansteken. Ha fatto diventare olandese un giovane poeta decadente di qualunque nazione, un modello della specie [...]. dentro questo romanzo v’è tutta un’estetica e una iraconda, tracotante, definitiva parodia di ogni estetica decadente”.

5. Alcune evidenze dell’influsso di Knut Hamsun

A proposito di queste prime prove narrative di Rosso si è richiamata spesso l’influenza dei romanzi di Knut Hamsun.¹⁰ A ragione, diremo. Non si tratta solo di quel misticismo panico cui si è accennato prima e che contraddistingue le opere del norvegese. Claudio Magris, cui si deve la rivalutazione di *Misteri*, romanzo pubblicato da Hamsun nel 1892, ha scritto:

In un saggio del 1929 Benjamin definiva Hamsun un maestro nell’arte di creare il personaggio «dell’eroe sventato, buono a nulla, perdigiorno e malandato». Benjamin inseriva questo personaggio-tipo nella grande linea dell’eroe libero, fannullone e fuggitivo che si oppone o si sottrae all’oppressiva disumanizzazione sociale per recuperare la freschezza di una natura non ancora fossilizzata dalla storia. (Magris, 2015, p. 379)

Sono gli stessi protagonisti di alcune novelle e de *La fuga* a richiamare i personaggi di Hamsun. Oltre al pittore che abbiamo incontrato più sopra si pensi al “personaggio dall’ampio mantello” con cui si apre la novella *Il poeta Ludwig Hansteken*, oppure alle parole con cui l’io narrante intrattiene la “signora gentilissima” della novella *Una cena in presenza di Ian Steen*. Stesse caratteristiche che si ritrovano nel Nagel di *Misteri*. Vale la pena qui di citare l’avvio del romanzo:

L’anno scorso, a metà estate, una cittadina della costa norvegese diventò teatro di avvenimenti del tutto eccezionali. Vi fece infatti la sua comparsa uno straniero, un certo Nagel, un tipo strambo quanto singolare che si abbandonò a una quantità di stravaganze per poi scomparire all’improvviso, così com’era venuto. Tra le altre cose ricevette la visita di una giovane signora [...] Ma non è questo l’inizio (Hamsun, 1892/2015, p. 7)

Anche Nagel è un affabulatore, dall’innata abilità nel raccontare. Anch’egli irrompe impetuosamente nel piccolo e soddisfatto villaggio mettendone alla prova ritmi e convinzioni.

¹⁰ Fra gli altri Tedesco, 1991, p. IX.

Vien da pensare agli scaldi della tradizione nordica: “insolente, giocatore, carpentiere, spaccone” (Koch, 1997, pp. 15-16), eppure al centro dell’attenzione del gruppo sociale. Come questi, anche Hamsun e Rosso fanno risaltare, nell’apparente anarchismo dei loro personaggi, una densa moralità, una necessità di giudizio (“Quando Nagel legge sulla prima pagina del giornale la notizia del raffreddore di Gladstone, il liberale idolatrato in tutto il mondo, pensa al [...] giovane teologo che si è suicidato” Magris, 2015, p. 386).¹¹ Ancora, non mancano in Rosso tracce di quel flusso di coscienza che si comincia già a intravedere in Hamsun (ne *La fuga* si veda la ridda affannata di pensieri nel capitolo *Il pizzico del diavolo*, che lo apparentano al ben più noto *Fame* di Hamsun, o quelli un po’ più distesi del capitolo *La notte di Valpurga*).¹² Certamente va tenuto presente che Rosso non è un pedissequo imitatore. Si direbbe che in Rosso c’è un di più, un’accentuata coscienza di sé, l’esplicitazione di un doppio livello che consente ai protagonisti di vedersi come da fuori, irridendo se stessi: Rosso ha già appreso la lezione di Pirandello.

Non abbiamo tuttavia prove esterne di tale influenza di Hamsun, e del resto ci troviamo qui a monte dell’assegnazione del Nobel al norvegese nel 1920. Purtroppo delle carte e dei libri di Rosso precedenti la metà degli anni ’30 non abbiamo pressoché niente.¹³ Sappiamo però che *Misteri* costituisce la prima traduzione in italiano delle opere di Hamsun, a soli sette anni dalla sua pubblicazione, in quanto viene edita a Palermo nel 1899 dall’editore Sandron con il titolo *Era pazzo?* (Culeddu, 2016, p. 268).¹⁴ Una traduzione che, quindi, sarebbe stata a portata di mano per Rosso. Ancora più significativo è però che una traduzione di *Pan* (1894) di Hamsun compaia su *Nuova Antologia* nel 1916, con il titolo *PAN. Dalle carte del luogotenente Thomas Glahn*. La didascalia alla fine della prima e della terza parte porta l’indicazione “Traduzione dal norvegese di Giovanni Morso”. A fronte dell’ottima qualità del testo in italiano stupisce

¹¹ “Una breve notizia riguardante Gladstone, costretto a letto per due giorni da un raffreddore ma ormai di nuovo in piedi la lesse per due volte di seguito, scoppiando poi in una risata. [...] Ora anche il raffreddore è superato. Gladstone vivrà fino a crepare di salute. Pastore Karlsen, perché sei caduto con la faccia nel fango?” (Hamsun, 1892/2015, p. 42-43, ma vedi anche pp. 92-98).

¹² Quanto ai limiti nell’impiego del flusso di coscienza nei narratori italiani si leggano le considerazioni di Donnarumma (2012, p. 27).

¹³ Come ho potuto constatare personalmente riguardo al Fondo Pier Maria Rosso di San Secondo della Biblioteca comunale ‘Mario Rosi’ di Camaiore, contenente l’archivio dello scrittore donato dalla vedova Redlich. Ciò del resto era già stato segnalato da Giovanelli (1977, p. 228). Recentemente Rotondo (2016, p. 554) ha ripubblicato un’intervista della Redlich del 1976 su *Gente* secondo la quale fu proprio l’autore a non voler conservare le sue carte, in occasione del trasferimento della coppia appena sposata dapprima a Roma e quindi a Camaiore, nel villino acquistato grazie al Premio Mussolini conseguito in quell’anno 1934: “In questi bauli c’erano anche montagne di carta: lettere, giornali, manoscritti. Li buttò via senza nemmeno guardarli. ‘Roba vecchia, Inge’, disse, ‘Scarti del mio passato. Con te comincio una vita nuova’. Cominciava già allora, a essere stanco”.

¹⁴ Questo titolo, che modifica quello originale, si rifà alla fine del capitolo 19 (“Il folle. Era dunque davvero ammatto?”) del romanzo e all’inizio del capitolo 20 (“Sì, era pazzo, era pazzo”) (Hamsun, 1892/2015, pp. 336-337).

che niente sia dato sapere del traduttore, cui del resto non risultano attribuite altre traduzioni.¹⁵ Quello che comunque interessa qui è che, nelle pagine della rivista immediatamente seguenti la prima delle tre parti della traduzione, compare il lungo saggio che Rosso dedica a Luigi Pirandello (Rosso, 1916). In mancanza di altri elementi a conferma di una più impegnativa collaborazione da parte di Rosso, non ci si esimerà dall'ipotizzare un'opera di mediazione con la direzione della rivista ai fini della pubblicazione della traduzione. Questo che “è destinato a diventare il romanzo hamsuniano di maggior successo nella storia della sua ricezione nel nostro Paese”, come ha scritto Culeddu (2016, p. 275), risulta mancante della parte finale, conformemente alla sua assenza in molteplici edizioni tedesche. Assenza dovuta probabilmente a un'interpretazione del romanzo ben diffusa nella sua ricezione in Germania “all'insegna del sentimentalismo e del senso della natura selvaggia” (Culeddu, 2016, p. 277).¹⁶ Va segnalato qui che a Knut Hamsun e “allo splendido romanzo *Pan* del 1884” fa riferimento Di Grado (1991, p. XII-XIII) nel suo tentativo di definire “gli archetipi particolarmente ricorrenti” in *La mia esistenza d'acquario*, romanzo che Rosso pubblica in rivista nel 1918 e in volume nel 1919.¹⁷

6. *La morsa* (1918) come spartiacque

Che l'interesse per Hamsun si sposti su un'opera in cui l'aspetto sentimentale è più pronunciato non stupisce in Rosso se si prende in considerazione il suo successivo romanzo: *La morsa* (1918). Come scrive Sipala (1991, p. VII), a differenza che per *La fuga*, “Luigi Pirandello [...] non avrebbe stentato ad operare la terminologia convenzionale [romanzo, appunto] per l'opera *La morsa* di appena un anno dopo”. Con questa nuova opera Rosso sembra avviarsi verso il romanzo borghese. Il protagonista, Dionisio Solchi, tutto preso dalla sua attività di medico e promettente scienziato, s'innamora di Dorina, donna sposata e con una figlia, il cui marito si trova in Africa per lavoro. Il loro amore viene però reso impossibile dal ritorno del marito di Dorina. Solo ora che è gravemente malato il marito si rende conto di aver trascurato la famiglia e capisce di aver perso Dorina. Dionisio a sua volta decide di andar via per un periodo di tempo così da veder meglio nei propri sentimenti. L'occasione gli viene data da una lettera di amici

¹⁵ Potrebbe trattarsi dell'avvocato gelese Giovanni Morso (1883-1960), di qualche anno più anziano di Rosso.

¹⁶ Culeddu (2016, p. 276) cita inoltre da una “corposa introduzione che accompagna il *Pan* di Giovanni Morso”. Non mi è stato però possibile individuarla negli indici della rivista. Non sarà comunque questa traduzione ad avere diffusione in Italia, ma quella di Federigo Verdinois in due diverse edizioni del 1919 e 1920 (Culeddu, 2016, p. 278).

¹⁷ Romanzo caratterizzato, soprattutto nella seconda edizione del 1926, da riprese dannunziane e dall'ampio ricorso alla sinestesia.

olandesi, che lo invitano ad unirsi a loro per un soggiorno in Svizzera.¹⁸ In tal modo, poco oltre la metà del romanzo, decisamente appesantito dai travagli sentimentali e da un periodare più faticoso che nelle precedenti opere, questo espediente reintroduce un elemento di freschezza nella trama: si tratta della signora Liesbeth, protagonista della novella pubblicata nel 1914, ormai vedova ma ancora in compagnia di Roy, il cane presuntuoso e saccente che conosciamo da *Elegie a Maryke*. Il soggiorno in Svizzera di Dionisio (e sorella) con la signora Liesbeth e le sue amiche viene funestato però dall'inizio della Grande guerra. Questa seconda parte, interessante per la descrizione dello choc creato dalla guerra in un ambiente cosmopolita, si conclude con la partenza di Dionisio per Roma (insieme a Dorina, ormai vedova) e un'ultimo addio a Liesbeth, che insieme alle amiche cercherà di tornare in Olanda. Non sono poche le pagine dedicate allo scoppio del conflitto:

La società cosmopolita, che ogni anno affollava la Svizzera, e che al pittore Ruyper sembrava indicasse il cammino fatto dall'umanità verso un affiatamento delle varie razze per la formazione di una razza unica, in cui i caratteri d'ognuna fossero assorbiti e distrutti, al primo allarme, per necessità stessa di cose, si sgretolava, mostrava le sue diverse nature, diventava nemica a sè stessa, si scindeva per correre al suo posto di combattimento. (Rosso, 1991b, p. 138)

Del resto già ne *La fuga* Rosso aveva intitolato un capitolo “Dissertazione ferroviaria sulla pace universale”, mettendone l'ingenuo elogio in bocca a Bonifacia ma condendolo con un'ironia che rasenta il sarcasmo. Pacifismo, corsa agli armamenti e guerra costituiscono un tema che, nell'intreccio, raggiunge il punto più alto nell'accesa conversazione tra il pittore Ruyper e Dionisio, il quale oppone al pacifismo del primo le ragioni di un fatalismo che giustifica anche la guerra, con un'eco della marinettiana “guerra, sola igiene del mondo”: “quella forza naturale che par abbia per compito di scatenarsi sull'umanità di tempo in tempo per impedirle di stagnare e marcire” (Rosso, 1991b, pp. 149-150). Ed è proprio con il suicidio per disperazione del pittore e con l'ultimo addio alla signora Liesbeth che termina il romanzo. Una fase si è conclusa.

Appare allora chiaro che *La morsa* segna proprio un cosciente spartiacque nella narrativa di Rosso: altre urgenze, altre tendenze stilistiche, altri intrecci si manifestano ormai. Anche per questo romanzo vale la definizione che Salsano ha dato di quello di poco posteriore, *Zagrù* (1921-1922), e cioè “un testo da ‘grande romanzo’ per dimensioni e pretese”, affermando che “schemi letterari borghesi, di scontata fruibilità presso il pubblico ad essi omogeneo, occupano

¹⁸ Come si deduce da qualche indizio, si tratterebbe di Orselina, nei pressi di Locarno, sul lago Maggiore, località riportata su più lettere del carteggio Rosso-Prini (vedi oltre).

gran parte del romanzo” (Salsano, 2003, pp. VI e X). È proprio la guerra ad aver fatto da cartina di tornasole di quelle contraddizioni di cui gli scrittori modernisti si fanno portatori. Sembra però che a differenza di quella anglosassone (Bradbury, 1989, pp. 16-19; Potter, 2012, pp. 49-50 e 54-55),¹⁹ nel caratterizzare e periodizzare la “cultura modernista” la critica italiana non abbia dato il giusto rilievo alla cesura determinata dalla guerra 1914-1918. Eppure non si tratta solo di Rosso. Pur con le dovute differenze, le testimonianze non mancano. Si ricordi qui quanto scrive Zeno Cosini nel suo diario: “La guerra mi prese, mi squassò come un cencio, mi privò in una sola volta di tutta la mia famiglia ed anche del mio amministratore. Da un giorno all’altro io fui un uomo del tutto nuovo, anzi, per essere più esatto, tutte le mie ventiquattr’ore furono nuove del tutto” (Svevo, 1969, p. 944).²⁰ Basti pensare poi allo scoramento del Palazzeschi di *Due imperi... mancati* (1920) o, ancora meglio data la frequentazione costante dei due in quegli anni, a *Berecche e la guerra* di Pirandello,²¹ con l’angosciata coscienza del passare delle civiltà.

A sottolineare la consapevolezza in Rosso di questo momento di crisi personale e artistica può essere utile richiamare un’osservazione di Tedesco a proposito dell’articolo monografico che Rosso (1916) dedica a Pirandello:

Balenante sul piano autobiografico [...], è il giudicare la permanenza in Germania dell’agrigentino «come un tentativo inconscio di una giovinezza ebraica che in ogni modo vuol sfuggire all’atmosfera rarefatta del suo ambiente naturale e alla inesorabile sorte del suo angosciato sviluppo interno», dove quell’ebrea può maggiormente calzare per la giovinezza di Rosso che per quella studiosa di Pirandello. (Tedesco, 1991, p. XV)

E poco prima Rosso (1916, p. 392) si era chiesto: “Com’è che in pochi anni il Pirandello da classico divien romantico, dalla poesia passa alla prosa, dal melodioso al rotto [...]? Quale crisi si opera rapidamente negli anni della prima giovinezza?”.

7. La relazione sentimentale di Rosso con Orazia Prini

Probabilmente non sono però solo considerazioni di poetica ad operare nelle scelte di Rosso, ma anche alcuni aspetti strettamente personali. Un carteggio conservato alla Biblioteca Nazionale Vittorio Emanuele di Roma ci testimonia, a partire dalle prime lettere scritte da

¹⁹ Potter (2012, p. 39) sembra tenere insieme scrittori modernisti e movimenti d’avanguardia, ma riconosce che “the collaborative efforts of modernists often seemed in tension with the experimental individualism of modernist texts”.

²⁰ Per una discussione di questo passo vedi Guglielmi (1986, pp. 41-45).

²¹ Racconto lungo o romanzo breve “scritto nei mesi che precedettero la nostra entrata nella guerra mondiale”, come l’autore stesso scrive in premessa pubblicandolo per la prima volta nel 1934.

Rosso nella tarda primavera del 1912, il sorgere di una sua passione travolgente per Orazia Belsito Prini, sposata con lo scultore Giovanni Prini. Una relazione che assorbirà sentimentalmente lo scrittore per molti anni, come testimoniano le 528 carte che compongono l'epistolario e che vanno dal primo maggio 1912 fino alle soglie del matrimonio di Rosso con la giovane Inge Redlich nell'estate del 1934. Acquisito dallo Stato nel 1999, era stato già parzialmente utilizzato per le lettere dell'ultimo periodo da Raya (1972), che ne stigmatizzava le esortazioni alla Prini perché ottenesse l'interessamento di Mussolini a far rappresentare le opere teatrali di lui; peraltro in un contesto teatrale italiano molto conflittuale di cui lo stesso Pirandello ci ha dato testimonianza. Orazia Prini in quegli anni infatti, come confermano i libri da lei scritti (*Le giornate del fascismo*, 1929; *Realtà delle profezie mussoliniane*, 1929), era un'accesa sostenitrice del regime.²² Non hanno richiamato invece l'attenzione dei critici le lettere scritte da Rosso tra il 1912 e il 1922, ancora più importanti proprio a causa della dispersione di buona parte dell'archivio personale dello scrittore. Ciò che sappiamo oggi di Orazia Belsito Prini lo dobbiamo soprattutto al marito, lo scultore Giovanni Prini: figura di primo piano dell'ambiente artistico romano, in stretta amicizia con Giacomo Balla, che ritrarrà se stesso insieme a Prini e a sua moglie Orazia nel dipinto "Nello specchio" (1902). Grazie a queste relazioni casa Prini sarà uno dei saloni letterari e artistici della capitale, e Orazia ne sarà l'animatrice (Maino 2016). Per il momento importa qui solo rilevare la specularità dell'intreccio de *La morsa* rispetto alla relazione sentimentale vissuta dallo scrittore con Orazia. Scrive Rosso in una lunga lettera del marzo 1914:

Ora è inutile illudersi che ciò possa avvenire con grande e perfetto accordo in raffronto a lui. In questo senso o ora o più tardi sarebbe lo stesso. È inutile ogni minaccia. È volgare, mediocre, ridicola! Lui ha saputo sempre, ha tollerato, non è, non è tuo marito, dunque che cosa mai vuol fare? Uno scandalo. Ma ciò andrebbe più a suo disdoro che al nostro. Noi ci amiamo! Ci amiamo lo sappia tutto il mondo, che importa [illeggibile]! Ma lui no, lui ha sopportato, lui ha saputo molte cose, che diritto ha lui? [...] che diritto ha lui di farci morire? ²³

Anche se la vicenda testimoniata dal carteggio non ebbe la conclusione sperata e che lo scrittore aveva adombrato componendo il romanzo *La morsa*, non c'è dubbio che la passione travolgente per Orazia Prini, durata più di un ventennio, abbia avuto per Rosso una rilevanza notevole sia dal punto di vista letterario che umano, contribuendo alla cesura qui delineata.

²² Alla sua militanza fascista è dovuto probabilmente l'oblio in cui è caduta, tanto da non poterne individuare la data di morte. È stata però di recente conservata e digitalizzata una vecchia video-intervista in cui Orazia Prini ripercorre senza pentimenti la sua vita (Mann, 1965).

²³ Roma, Biblioteca Nazionale Centrale, A.R.C.39.60. Carteggio Rosso di San Secondo.

8. Conclusione

Se è vero che, com'è stato detto (Di Grado, 1991, p. VIII), “la storia di Rosso narratore è infatti un incessante avvicinarsi di ripensamenti, che inducono lo scrittore a mutar registro più d'una volta, anche nel corso della stesura dello stesso romanzo, e ad elaborare in stretta successione opere l'una dall'altra difformi ed estranee”, si è qui cercato di mostrare come Rosso operi una cesura consapevole fra le sue prime prove di narrativa e la fase successiva. A riprova di tale consapevolezza appare evidente ne *La morsa* il riuso dei personaggi di una delle più note fra le prime novelle di Rosso: *La signora Liesbeth*. Non siamo quindi nell'ambito più generale dell'allusione, ma in un forte richiamo di memoria interna che certamente non sarà sfuggito al lettore. Si è cercato altresì di dare contezza fisica del rapporto spesso sottolineato con il romanziere norvegese Knut Hamsun. E si è sottolineato, per finire, l'importanza del durevole carteggio con Orazia Belsito Prini, donna lungamente amata in cui, al di là del rispecchiamento nell'intreccio de *La morsa*, s'intravede una sorta di matrice dei molti personaggi femminili della narrativa di Rosso.

Bibliografia

- Barsotti, A. (1978). *Pier Maria Rosso di San Secondo*. La Nuova Italia.
- Bertoni, F. (2018). *Il romanzo*. In M. Tortora (a cura di), *Il modernismo italiano* (pp. 15-37). Carocci.
- Borgese, G. A. (2005). *Una Sicilia senza aranci* (a cura di I. Pupo). Avagliano Editore.
- Bradbury, M. (1989). *The Modern World*. Penguin.
- Cassola, A. (1985). Indice ragionato della rivista «Lirica» (1912-1913). *Cenobio*, 3, 209-224.
- Culeddu, S. (2016). Hamsun in Italia 1899-1923. La molteplicità di voci e le traiettorie di un precoce tentativo di ricezione: una ricognizione attraverso i paratesti. *Studi germanici*, 9, 261-283.
- Di Grado, A. (1991). *Introduzione*. In P. M. Rosso di San Secondo. *La mia esistenza d'acquario* (pp. VII-XVI). Salvatore Sciascia Editore.
- Donnarumma, R. (2012). *Tracciato del modernismo italiano*. In M. Tortora & R. Luperini (a cura di), *Sul modernismo italiano* (pp. 13-38). Liguori.
- Eco, U. (1985). *Sugli specchi e altri saggi*. Bompiani.
- Giovanelli, P. D. (1977). *La critica e Rosso di San Secondo*. Cappelli.
- Guglielmi, G. (1986). *La prosa italiana del Novecento. Umore e Metafisica Grottesco*. Einaudi.
- Hamsun, K. (1916). Pan. Dalle carte del luogotenente Thomas Glahn (traduzione di G. Morso; edizione originale 1894). *Nuova Antologia di Lettere, Scienze ed Arti*, prima parte: CLXXXI (gennaio-febbraio 1916), 369-389; seconda parte: 538-561; terza parte: CLXXXII (marzo 1916), 28-50.
- Hamsun, K. (2015). *Misteri* (traduzione di A. Veraldi; edizione originale 1892). Iperborea.
- Il figlio prigioniero. Carteggio tra Luigi e Stefano Pirandello durante la guerra 1915-1918* (a cura di A. Pirandello) (2005). Mondadori.
- Koch, L. (1997). *Al di qua e al di là dell'umano* (a cura di G. C. Roscioni). Donzelli.
- Luperini, R. (2012). *Il modernismo italiano esiste*. In Tortora M. & Luperini R. (a cura di), *Sul modernismo italiano* (pp. 3-12). Liguori.

- Luti, G. (1991). *Introduzione*. In P. M. Rosso di San Secondo. *La fuga* (pp. VII-XV). Salvatore Sciascia Editore.
- Magris, C. (2015). *Fra le crepe dell'io*. In K. Hamsun (1892/2015). *Misteri* (pp. 379-397). Iperborea (ristampa del saggio raccolto in C. Magris (1984), *L'anello di Clarisse. Grande stile e nichilismo nella letteratura moderna*. Einaudi).
- Maino, M. P. (2016). *Giovanni Prini. Il potere del sentimento* (a cura di). Palombi Editori.
- Mann, A. (1965). *Vita privata*. Ivrea: Archivio Nazionale Cinema Impresa. Disponibile in: <https://www.youtube.com/watch?v=eHXdmppoa0Nk> [5 maggio 2023].
- Pirandello, A. (2005). *Il figlio prigioniero. Carteggio tra Luigi e Stefano Pirandello durante la guerra 1915-1918* (a cura di). Mondadori.
- Pirandello, L. (2006). *Saggi e interventi* (a cura di F. Taviani). Mondadori.
- Potter, R. (2012). *Modernist Literature*. Edinburgh University Press.
- Raya, G. (1972). Su alcune lettere di Rosso di San Secondo. *Nuova Antologia*, CVII, 402-406.
- Rosso di San Secondo, P. M. (1916). Luigi Pirandello. *Nuova Antologia di Lettere, Scienze ed Arti*, CLXXXI (gennaio-febbraio 1916), 390-403.
- Rosso di San Secondo, P. M. (1986). *La fuga*. Vallecchi.
- Rosso di San Secondo, P. M. (1991a). *Novelle I* (a cura di N. Tedesco). Salvatore Sciascia Editore.
- Rosso di San Secondo, P. M. (1991b). *La morsa* (a cura di P. M. Sipala). Salvatore Sciascia Editore.
- Rotondo, C. (2016). *Piermaria Rosso di San Secondo. Narratore e drammaturgo*. TerreSommerse.
- Salsano, R. (2001). *L'immagine e la smorfia. Rosso di San Secondo e dintorni*. Bulzoni.
- Salsano, R. (2003). *Introduzione*. In P. M. Rosso di San Secondo. *Zagrù* (pp. V-XXIX). Salvatore Sciascia Editore.
- Sipala, P. M. (1991). *Introduzione*. In P. M. Rosso di San secondo. *La morsa* (pp. VII-XI). Salvatore Sciascia Editore.
- Svevo, I. (1969). *Opera Omnia* (a cura di B. Maier). II. Dall'Oglio.
- Tedesco, N. (1991). *Introduzione*. In P. M. Rosso di San Secondo. *Novelle I* (pp. VII-XXI). Salvatore Sciascia Editore.

***Tout-monde* d'Édouard Glissant : le passage d'un engagement régional à une vision mondiale**

Mette Ruiz

Université de Dalécarlie / Högskolan Dalarna
mtj@du.se

Résumé

L'article cherche à montrer que le roman *Tout-monde* (1993) de l'écrivain martiniquais Édouard Glissant (1928-2011) représente un tournant dans l'œuvre de cet auteur. C'est en effet dans ce roman tourbillonnant que Glissant agrandit l'horizon géographique de son œuvre de la Martinique au monde entier, un élargissement accompagné par le concept philosophique « Tout-monde » dont le roman constitue à la fois la défense et l'illustration. L'analyse se concentre sur les aspects du roman qui témoignent d'un effort de l'écrivain de relier une problématique postcoloniale avec une vision philosophique plus large. On verra ainsi comment certains concepts théoriques, repris de ses écrits antérieurs, font l'objet d'un recadrage dans *Tout-monde*, mais aussi comment l'écrivain s'y prend pour construire une image de soi, un ethos, qui correspond à son nouveau projet littéraire et philosophique, à la fois ancré en Martinique et ouvert sur le monde.

Mots-clés : Édouard Glissant, *Tout-monde*, ethos, littérature martiniquaise, figuration de soi

Abstract

The article aims to show that the novel *Tout-monde* (1993) by the Martinican writer Édouard Glissant (1928-2011) represents a turning point in the work of this author. It is in fact in this whirlwind novel that Glissant enlarges the geographic horizon of his work from Martinique to the whole world, an expansion accompanied by the philosophical concept "Tout-monde" of which the novel constitutes both the defense and the illustration. The analysis focuses on aspects of the novel which demonstrate an effort by the writer to connect a postcolonial issue with a broader philosophical vision. We will thus see how certain theoretical concepts, taken from his previous writings, are the subject of a reframing in *Tout-monde*, but also how the writer goes about constructing a self-image, an ethos, which corresponds to his new literary and philosophical project, both anchored in Martinique and open to the world.

Keywords: Édouard Glissant, *Tout-monde*, ethos, Martinican literature, representation of self

1. Introduction

L'œuvre de l'écrivain martiniquais Édouard Glissant se démarque entre autres par la diversité générique de ses publications, alternant poésie, roman et essai, dont chaque genre décline d'une manière particulière la pensée de l'auteur. Entre 1959 et 2005, cinq volets de « Poétique » ont paru, essais dans lesquels Glissant propose tout un réseau de concepts philosophiques qui trouvent leur réalisation dans ses romans. Si la critique tend à souligner la continuité et la cohésion de l'œuvre glissantienne (Colin, 2006 ; Fonkoua, 2002 ; Hiepkko, 2003), il y a un texte qui s'en démarque, se posant plutôt comme un tournant dans l'œuvre : *Tout-monde*, publié en 1993. Il se distingue d'emblée des romans de l'auteur publiés jusqu'alors dont les intrigues se

déroulent en Martinique, puisqu'il est composé d'une multitude d'histoires situées à des époques et dans des lieux géographiques divers. Au-delà de la structure tourbillonnante se profile un discours programmatique, dont le roman se fait en même temps défense et illustration : ce discours véhicule une vision non-hiérarchique du monde où les peuples et les cultures entrent en relation sans instaurer de rapport de domination les uns avec les autres – le « Tout-monde ». Ce concept, qui occupera par la suite une position centrale dans la pensée glissantienne, s'est donc d'abord imposé dans et par la fiction ; c'est seulement quatre ans après la publication de *Tout-monde* que le concept a été repris et expliqué dans l'essai *Traité du Tout-Monde. Poétique IV* (1997). Cette démarche mérite d'être interrogée. Pourquoi le genre romanesque a-t-il semblé à l'auteur plus adapté que celui de l'essai pour introduire le concept du Tout-monde ? Dans quelle mesure ce choix s'inscrit-il dans une démarche stratégique relative à ses ambitions d'écrivain ?

La portée méta-discursive du roman *Tout-monde* a été relevée par la recherche antérieure (Chancé, 2002 ; Fonkoua, 2002) mais peu d'universitaires accordent à *Tout-monde* une place centrale dans l'œuvre glissantienne. La critique Colin (2006) en est l'exception, puisqu'elle voit dans les romans de Glissant un projet de « refondation du monde » couronné par *Tout-monde* qui constituerait le stade final de ce projet « grandiose et mégalomane » (p. IV). Si Colin a le mérite de mettre en évidence les grandes étapes de cet édifice romanesque, ainsi que la tendance de l'auteur de contrôler sa réception, il faut selon nous se garder de réduire l'œuvre à une recherche de revanche ou de prestige. Quand, à l'instar de Colin, nous proposons d'interroger le positionnement de Glissant dans l'espace littéraire, c'est pour mieux comprendre le rôle de *Tout-monde* dans la renégociation des engagements de l'écrivain, entre l'investissement pour la cause des Martiniquais et la communication d'une vision mondiale.

L'article se concentrera sur les aspects du roman qui témoignent d'un effort de l'écrivain de dépasser la dimension postcoloniale de son œuvre. Ainsi, on s'intéressera d'abord au discours programmatique qui est particulièrement présent dans les premières pages du roman, pour ensuite étudier le recadrage de certaines notions théoriques reprises de ses écrits antérieurs. Si dans *Tout-monde* résonnent un discours novateur par rapport à celui des romans précédents, sa force dépend de la capacité de l'auteur à construire une image de soi, un *ethos*, pour porter son projet élargi. C'est à cet aspect que sera consacrée la dernière partie de l'article. Commençons cependant par quelques mots sur l'œuvre de l'auteur et sur l'approche méthodologique de l'étude.

2. Édouard Glissant, l'œuvre et l'image d'auteur

L'écrivain martiniquais Édouard Glissant (1928-2011) fait partie des écrivains de langue française hors de la métropole qui ont pleinement intégré le canon de la littérature française. Une part de l'explication est à chercher dans le cheminement intellectuel de l'écrivain lui-même dont les activités littéraires, philosophiques et politiques ouvrent sur des perspectives d'exploration multiples de l'œuvre. Non seulement son engagement dans la question identitaire du peuple martiniquais se trouve au cœur de ses écrits littéraires dès ses débuts en 1956 et acquiert une dimension théorique avec le concept d'« Antillanité » exposé dans *Le discours antillais* en 1981 ; son œuvre porte aussi la marque de sa formation de philosophe ainsi que des fonctions internationales qu'il a occupées à partir des années quatre-vingt. Rappelons qu'il a été, entre autres, directeur de la revue *Courrier de l'UNESCO* (1981-1988) et professeur de littérature française, d'abord à l'Université de Louisiane (1988-1994), ensuite à l'Université de la ville de New York en 1994 (Édouard Glissant, s.d.). C'est notamment dans ce contexte nord-américain que Glissant commence à développer un univers de concepts philosophiques, tel que la Relation et le Tout-Monde, qui se déclinent autour de l'idée de dialogue et d'échange entre cultures. Ces concepts ont été rapprochés des théories du postcolonialisme (Britton, 1999a), mais leur portée va au-delà de la relation difficile entre anciens colonisateurs et colonisés, car ils se présentent comme des principes universels.

À partir de 1958, avec la publication de *La Lézarde*, Glissant compte parmi les écrivains des éditions du Seuil, maison d'édition qui dès l'après-guerre a publié de nombreux auteurs francophones non-hexagonaux (Seuil, s.d.). En 1990 s'opère cependant un changement, puisque Glissant fait publier l'essai *Poétique de la Relation* (1990) dans la prestigieuse collection « blanche » des éditions Gallimard, ce qui lui permet d'asseoir sa reconnaissance au sein de la littérature franco-française. *Tout-monde* est le premier roman qui suit la même voie. On peut penser que le passage à Gallimard met l'auteur dans une position inconfortable, en ceci que l'écrivain antillais est exposé, comme l'explique Chancé (2000), à la contradiction « entre la nécessité d'écrire pour témoigner, retracer l'Histoire, réparer un "nous disjoint" [...] et la peur de trahir, de renier sa "créolité" en adoptant l'écrit en français, dans une position de maître » (p. 5). Si la double tension, à la fois entre l'oral et l'écrit et entre le créole et le français, est valable pour tout écrivain antillais, elle devient plus forte dès lors que ce dernier tente de faire entendre sa voix au cœur du champ littéraire français. Le choix éditorial de l'écrivain pose donc également la question de savoir comment Glissant justifie dans *Tout-monde* l'élargissement de la problématique régionale, entre autres en créant une image de soi qui correspond au nouveau projet.

Une telle étude amène à s'intéresser à la notion de l'image d'auteur, et tout particulièrement à l'image de soi, l'*ethos*, que l'écrivain construit lui-même à travers ses écrits. Selon l'approche venant du domaine de l'analyse du discours, la présentation de soi relève d'une dynamique argumentative dans la mesure où la force d'un texte dépend en grande partie de la capacité de l'auteur à créer une image faisant corps avec le contenu (Amossy, 2009). Cette logique est également valable pour des romans, mais demande alors la prise en compte de la complexité du discours fictionnel où l'auteur ne s'exprime pas en son nom propre. Selon l'ébauche méthodologique proposée par Amossy (2009), l'« *ethos* auctorial » se dégagerait à partir des thèmes, de l'imagerie et du style (p. 6). Nous proposons de compléter ces dimensions textuelles par l'étude des figurations de l'écrivain, très présentes dans *Tout-monde*, qui pourraient fournir des informations sur l'attitude de l'auteur face au texte et préciser ainsi l'*ethos* auctorial.

3. À chaque lecteur son voyage

Le roman s'ouvre sur une sorte d'avant-propos fictionnel où le lecteur est invité par une voix quasi-auctoriale à suivre le chemin du « Tout-monde ». Nous appellerons cette voix le *scripteur* pour le distinguer des voix narratives intradiégétiques. Dans ces pages liminaires s'esquissent deux communautés, un « vous », qui *a priori* est occidental et francophone, et un « nous », l'habitant de la Martinique auquel semble s'identifier le scripteur. Cette division initiale entre le « nous » et le « vous » situe d'emblée l'énonciation en Martinique, tout en s'ouvrant à une communauté plus vaste :

Les cartes postales, ou sinon, le dicton public, chantent que c'est l'Île des Revenants, – peut-être est-ce vérité qui est contée là – mais voyez que vous ne savez pas si c'est parce que vous y revenez toujours au moins une fois, après que vous y avez, vous madame vous monsieur, heureux dérivants, séjourné ne serait-ce qu'un jour ? Ou si c'est parce que nous, habitants un à un dénommés, nous y retrouvons nous-mêmes comme des revenants d'on ne saurait quelle éternité ? (*Tout-monde*¹, p. 17)

En actualisant les deux sens du mot *revenant*, le scripteur évoque d'emblée la problématique identitaire des Martiniquais, puisqu'il suggère que, déportés de l'Afrique et ainsi dépossédés de leur passé, les habitants de l'île ne sont que des ombres d'eux-mêmes. Mais, s'il y a au début un clivage important entre le « nous » et le « vous », celui-ci s'affaiblit ensuite petit à petit. Non seulement il y a un jeu sur la ressemblance entre les expressions « revenants » et « dérivants » dans la citation, mais la référence à ces mots devient rapidement interchangeable :

¹ On utilisera désormais l'abréviation *TM* pour se référer à ce roman entre parenthèses.

l'expression « heureux dérivants » qui à la première page renvoie au « vous », est reprise à la page suivante sous la formule de « la dérive de l'habitant [de la Martinique] ». De façon presque performative, les deux communautés fusionnent ainsi dans le paysage archipélique de la Martinique, où leur condition est marquée par le « détour et l'aller-venir » (*TM*, p. 18) entre les îles. La force exemplaire de l'archipel antillais est soulignée par le scripteur qui explique : « C'est de ces sortes de pays-là qu'on peut vraiment voir et imaginer le monde » (*TM*, p. 18). Ces mots déclenchent une invitation au voyage qui s'étend sur plusieurs pages, un programme adressé à tout lecteur, sans distinction, cette fois par l'usage du pronom « vous » :

D'abord vous dévalez dans des espèces de volcans de temps, de tous les temps que vous avez connus. Vous criez, c'est ce que vous faites de mieux, quand vous tombez ainsi de temps en temps, c'est-à-dire, non pas de moment en moment, mais en folie, et littéralement, de siècle en siècle [...] Alors encore vous entendez ces langages du monde qui se rencontrent sur la vague le mont, toutes ces langues qui fracassent l'une dans l'autre comme des crêtes de vagues en furie, et vous entreprenez, tout un chacun applaudit, de bondir d'une langue dans l'autre, ça fait de grosses dévirades d'imprévu, puis vous coulez dans ce mystère des mots [...] vous appréciez le style coulant comme clarinette, ce n'est pas de France, allez plus à fond, c'est le plein-style du Tout-monde. (*TM*, p. 18-24)

Le programme proposé dans la fiction implique donc d'aller à la recherche de soi-même en plongeant dans le tourbillon que Glissant appelle le « Chaos-monde »², dont le roman par son écriture même se fait l'image. Dans ce voyage à travers l'espace et le temps, les lecteurs sont invités à abandonner leurs cadres de référence pour se mettre à l'écoute de l'Autre. Tout lecteur peut y trouver son compte : le programme promet au lecteur martiniquais de nouveaux horizons qui permettent de se réconcilier avec un passé d'esclavage et d'accepter les îles comme une nouvelle terre d'origine ; au lecteur de la métropole (et de partout ailleurs), le roman offre un mode d'emploi pour accepter une altérité fondée sur un principe d'égalité.

Le voyage n'est pas seulement philosophique. L'introduction du concept « plein-style du Tout-monde » fait comprendre que la découverte de soi et de l'autre passe en partie par le style. Si *Tout-monde* cherche à être à l'image du programme proposé, on peut en déduire que le plein-style du Tout-monde est ce qui tisse la matière même du roman dans toute sa diversité de personnages rocambolesques et de cadres variés. Fonkoua (2002) souligne cette corrélation chez Glissant entre la pensée, l'écriture et l'expérience en expliquant que « [l]'acte poétique

² Glissant propose une définition de cette notion dans l'essai *Traité du Tout-monde* (1997) : « J'appelle *Chaos-monde* le choc actuel de tant de cultures qui s'embrasent, se repoussent, disparaissent, subsistent pourtant, s'endorment ou se transforment, lentement ou à vitesse foudroyante : ces éclats, ces éclatements dont nous n'avons pas commencé de saisir le principe ni l'économie et dont nous ne pouvons pas prévoir l'emportement. Le Tout-Monde, qui est totalisant, n'est pas (pour nous) total. » (p. 22).

confond l'écrivain et le monde : l'écriture procède de l'expérience du poète qui, à son tour, procède de l'écriture » (p. 260). Le plein-style du Tout-monde place ainsi l'auteur au centre de son roman, signalant que sa pensée philosophique est indissociable d'un style poétique avec lequel elle fait corps. Du point de vue de la réception, on ne peut pas non plus négliger le refus explicite du scripteur de rapprocher ce style de la France, haut lieu de la Littérature. En disant que « ce n'est pas de France, allez plus à fond », Glissant semble situer écriture dans un terrain bien plus vaste.

4. Recontextualisation d'anciens concepts

Le programme philosophique et littéraire esquissé se matérialise dans le roman en trois grandes parties dont les titres dressent les grandes lignes : « La lune en montant », « Soleil couché » et « Terre ! Terre ! ». Ces titres font référence aux voyages de « grandes découvertes » et notamment à la première traversée de l'Atlantique par Christophe Colomb dont le roman propose la réécriture (Tjell, 2015). Mais si la référence au passé colonial est évidente, sa réécriture prend appuie sur tout un univers de notions et de concepts ayant une portée plus générale. Ainsi, pour chacun des quatorze chapitres, une notion a été mise en exergue en épigraphe, proposant une piste à suivre dans la lecture du chapitre. À titre d'exemple, l'exergue du premier chapitre expose l'idée du « Lieu », présenté comme « incontournable » (TM, p. 29). Loin de se réduire à un ancrage identitaire, le « Lieu » appelle surtout au décloisonnement, car selon la pensée du Tout-monde, le lieu est « fondamentalement relationnel » se concevant « comme *médium* à travers lequel le monde peut se dire » (Martin, 2004, p. 210-211). L'exergue donne des indications sur comment le découvrir et l'habiter : « *Ne partez pas de votre rive comme pour un voyage de découverte ou de conquête. Laissez faire au voyage. Ou plutôt, partez de l'ailleurs et remontez ici, où s'ouvrent votre maison et votre source* » (TM, p. 29). De la même manière sont mises en exergue les notions comme « L'Errance », « L'Exil » et « La Source » dont chacune apporte une dimension nouvelle dans le nouveau type de voyage de découverte dans le « Tout-monde ».

Le lecteur peut reconnaître plusieurs de ces concepts des écrits antérieurs de l'auteur, notamment du *Discours antillais* (1981), l'essai où Glissant développe le concept de l'Antillanité et dont l'objectif est de restituer aux Antillais leur histoire et leur culture collectives. Citons les concepts d'*opacité*, de *trace*, de *Relation* et même celui de *retour* et de *détour* auxquels le scripteur fait référence dans l'incipit de *Tout-monde*. Si on peut y voir une continuité dans la pensée glissantienne, il faut aussi reconnaître la présence d'une évolution,

voire d'une rupture, dans la mesure où ces notions sont dans *Tout-monde* réinvesties et chargées d'un sens qui dépasse le contexte postcolonial.

L'un des exemples les plus parlants est la figure du « déparleur » qui occupe une place essentielle dans le programme du Tout-monde, car il détient les clés de la voie poétique. La figure du déparleur est une incarnation de la pratique du « déparler » dont la réflexion remonte au roman *La Case du commandeur* (1981). Comme le montre Chancé (2002), il s'agit d'un langage poétique neuf qui combine la parole mystique des ancêtres avec la pensée rationnelle pour retrouver la trace du passé commun et tenter de reconstituer ainsi l'unité d'un sujet martiniquais. Si le déparleur de *Tout-monde* détient encore une « vision prophétique du passé », pour emprunter une expression de la préface au roman *Monsieur Toussaint* (1961), il accède désormais à des langues bien au-delà de la Martinique, s'ouvrant à la multiplicité des imaginaires :

[Le déparleur] reconnaît qu'en différence du monde qu'on sillonne avec impertinence, le Tout-monde vous laisse à percevoir que ces pays, que vous avez déchiffrés, continuent au-loin-de-vous (et ainsi n'êtes-vous pas le démarqueur d'identités que vous avez cru, qui définit les pays simplement par les nommer dans leurs saveurs,) et ne cessent d'amarrer leur souffrance, de balancer leur bonheur, de courir au-devant de la vitesse irrémédiable et du Chaos qu'on ne peut pas vraiment pas, celui-là, nommer. (*TM*, p. 279)

À travers la figure du déparleur se cristallise ainsi un rapport à la langue qui veut suivre le monde dans son mouvement et sa diversité, une écriture qui accompagne et qui fait corps avec le mouvement du monde sans pour autant fixer son sens. Il semble ainsi incarner par excellence le plein-style du Tout-monde.

Cette récupération et la recontextualisation des concepts figurant dans l'œuvre antérieure de l'auteur, et dont la figure du déparleur n'est qu'un exemple, a pour effet de relier une problématique postcoloniale avec une vision philosophique plus large. Le voyage des conquêtes prend en effet deux visages, celui des colonisateurs et celui de « la pensée du système », conçue comme tout discours unificateur et monologique dont le Tout-monde à la fois rappelle la faillite et voudrait constituer la réponse. Un personnage dans le roman déclare explicitement cette position en affirmant que la pensée du système « est morte et mortelle, la pensée du système qui nous a tant régis, il faut en finir avec la pensée de système [...] » (*TM*, p. 237). Le voyage proposé dans *Tout-monde* est tout le contraire, car, fondé sur le principe de l'errance, il permet la mise en relation de paysages, de cultures et de gens pour établir un rapport aux autres construit sur le modèle de l'échange. *Tout-monde*, avec sa pensée « archipélique », semble ainsi pouvoir se comprendre non seulement comme une réponse aux

conditions postcoloniales, mais aussi comme une alternative à la mondialisation qui tend à effacer les spécificités culturelles par l'unification des sociétés sous le signe de la consommation.

5. Figuration de l'écrivain en pacotilleur du monde

La réorientation du discours de Glissant nécessite un recadrage de l'image de l'écrivain auprès des lecteurs, une figuration capable de porter ce discours à double volets, à la fois ancrée dans la terre d'origine et ouverte aux vastes horizons. Sans doute est-ce à cette lumière qu'il faut comprendre la présence d'une page de garde, intitulée « Rappel des péripéties qui ont précédé » à l'ouverture du roman. Ici sont résumés tous les événements clés des romans précédents de l'auteur, lesquels sont par ailleurs partiellement repris dans les différentes parties de *Tout-monde*. Cette liste de péripéties expose l'étendue considérable du cadre temporel de ses récits, allant du milieu du XVIII^e siècle jusqu'aux années quatre-vingt, si l'on prend en compte le roman *Tout-monde*³.

On peut remettre en question l'utilité d'un tel « Rappel des péripéties qui ont précédé », étant donné que le roman *Tout-monde* se présente plutôt comme un enchaînement de récits autonomes. La fonction de cette liste sert en effet moins d'orientation ou d'aide-mémoire aux lecteurs, qu'elle ne permet de visualiser l'unité de l'œuvre de Glissant ainsi que l'engagement de l'auteur dans les questions identitaires de la Martinique dont l'œuvre se fait porteuse⁴. En faisant le rapprochement entre son œuvre littéraire et l'histoire de la Martinique, Glissant montre manifestement que l'histoire de cette région se trouve au cœur de ses fictions et que celles-ci s'inscrivent par leur exemplarité dans cette même histoire.

Se dessine d'emblée dans *Tout-monde* une figure de l'écrivain engagé dans la construction d'une identité collective martiniquaise qui est aussi la sienne. À ce propos, il n'est pas insignifiant que Glissant mette en scène, plus loin dans le roman, des épisodes de son expérience personnelle relatifs à l'histoire de ce pays. Il y a tout d'abord l'exemple de la traversée de l'Atlantique, racontée dans le chapitre « Colombie », et effectuée par Glissant lui-même en 1946. La figure d'auteur prend ici la forme d'un poète du même âge que Glissant à cette époque et qui construit un discours sur la poésie correspondant parfaitement à celui de l'auteur. Nous pouvons aussi noter qu'un autre chapitre porte le nom de la ville natale de

³ Voir Hess (2010) pour une étude détaillée des liens intertextuels de cette liste avec l'œuvre romanesque de Glissant.

⁴ Nous ne sommes pas la seule à faire cette observation. Citons Biondi et Pessini (2004) qui font remarquer que « la volonté de l'auteur de confirmer l'unité du corpus narratif créé au cours d'une quarantaine d'années est ici clairement exprimée » (p. 84).

Glissant, « Bézaudin » et que le chapitre « 28 septembre » raconte sa relation avec son frère Paul. Ces passages attestent l'implication personnelle de Glissant dans l'histoire de la Martinique et soulignent que son œuvre littéraire est porteuse d'une histoire vécue et partagée.

Parallèlement à cette image d'auteur engagé, qui offre une continuité avec ses romans précédents, se construit dans *Tout-monde* une nouvelle figuration, celle de l'intellectuel. À plusieurs reprises on croise l'image d'un universitaire en déplacement, tantôt à Bâton Rouge, à Miami, à Oklahoma City et à Toronto (*TM*, p. 463-464), tantôt en avion « après un de ces inévitables colloques, cette fois à Rome » (*TM*, p. 265).

Si ces deux images d'écrivains relativement distincts ressortent du texte, d'autres éléments semblent mettre le lecteur en garde face à toute simplification. S'y superposent un grand nombre de figures de poètes dont chacun illustre une facette du plein-style du *Tout-monde*, brouillant la voix de l'auteur. Celui-ci semble jouer à cache-cache avec le lecteur :

(remarquez ainsi la multiplication, à partir de Mathieu Béluse : Mathieu, le chroniqueur, le poète, le romancier, sans compter celui ou cela-ci qui écrit là en ce moment et qui ne se confond ni avec Mathieu, ce chroniqueur, ce romancier ni ce poète, ils prolifèrent, peut-on dire qu'ils sont un-seul divisé en lui-même, ou plusieurs qui se rencontrent en un ?) (*TM*, p. 271).

Cette polyphonie et cette fragmentation de l'auteur en différentes instances semble répondre à un refus d'être saisissable en tant qu'écrivain. Glissant tient particulièrement à se distinguer de l'idée de l'*universel* telle qu'elle a été promue par la société de consommation et qui fait l'objet de critique dans *Tout-monde* : « un universel que l'on nous a suggéré, imposé, comme la fin en essence de toute identité » (*TM*, p. 434). Pour s'assurer que le lecteur comprenne bien de quel universel il se fait le promoteur dans *Tout-monde*, Glissant se dévoile vers la fin du roman par une figuration parfaitement adaptée au projet : il se compare, non pas au « déparleur », mais à une « pacotilleuse ». Une « pacotilleuse » est, comme l'explique le scripteur, une de ces femmes-négociantes qui vont d'île en île dans l'archipel pour vendre des aliments, des vêtements et des bijoux :

Elles relient la vie à la vie, par-delà ce que vous voyez, les radios portables de Miami et les peintures à la chaîne de Port-au-Prince, les couis ornés de San Juan et les colliers rastas de Kingston, elles transportent l'air et les commérages, le manger comme les préjugés, le beau soleil et les cyclones. Mais elles ne se croient pas mission. Elles sont la Relation. Disons, ce sera pour me vanter, que je suis le pacotilleur de toutes ces histoires réassemblées. (*TM*, p. 463)

Si Glissant se figure en « pacotilleur » dans le roman *Tout-monde*, c'est pour réaffirmer l'ancrage de sa pensée en Martinique tout en élargissant et en généralisant son espace d'écriture. Voyant dans l'archipel antillais la métaphore pour une vision non-hiérarchique du monde, Glissant fait de la pacotilleuse une génératrice de la Relation. La pacotilleuse « relie (relaie), relate » (*Poétique de la Relation*, p. 187) – c'est-à-dire, explique Britton (1999b, p. 169), celui qui « relie » les histoires et les expériences, « relaie » entre une diversité de narrateurs, et « relate » par la narration – activités qui s'inscrivent dans le plein-style du Tout-monde. Une telle figuration de soi épouse bien l'*ethos* qui ressort du texte par ces multiples histoires portées par des personnages et des instances différentes. En tant que figure à la fois de poète et d'intellectuel voyageant dans le monde, Glissant incarne pleinement son projet.

6. L'écrivain face au milieu littéraire français

L'*ethos* auctorial esquissé à partir de ce qui précède est celui d'un écrivain en harmonie avec ce projet qui tend vers un idéal esthétique et intellectuel, élevé au-dessus de toute logique de centre et de périphérie. Cette image n'est cependant pas possible de transférer telle quelle dans l'espace littéraire où l'écrivain doit également publier ses œuvres. Glissant est loin d'être naïf à ce propos, ce qui laisse deviner les références au milieu littéraire français qui sont également intégrées dans le roman, peut-être à l'intention d'un cercle de lecteurs parisien. En effet, Glissant met en valeur, dans *Tout-monde*, sa formation de poète qui s'est faite majoritairement à Paris, où il est arrivé déjà en 1946, à l'âge de dix-huit ans, et où il a publié l'ensemble de son œuvre.

Commençons par faire quelques observations. Dans l'annexe « Sur les noms » à la fin de *Tout-monde*, la voix du « commentateur » prétend révéler le nom des personnes réelles qui ont servi d'inspiration pour les personnages qui figurent dans *Tout-monde*. Ce qui saute aux yeux dans cette liste est le nombre considérable de poètes et d'artistes français dont Glissant a fait la connaissance dans sa jeunesse ; citons Roger Giroux, Jean Grosjean, Jean-Jacques Lebel, Maurice Roche, Jean Paris, Henri Pichette ainsi que Paul Niger/Albert Béville de Guadeloupe, tous des écrivains et des poètes reconnus. S'y trouvent aussi des artistes d'origines diverses comme Irving Petlin, Antonio Seguí, Cesare Peverelli et Agustín Cárdenas même s'ils occupent une place très marginale dans le roman. S'ajoutent à ces noms ceux d'autres poètes, présents seulement pour le « plaisir de citer », sans qu'ils fassent par ailleurs l'objet d'aucune mention dans le roman. Il s'agit de « Jean Laude, Jacques Charpier, Paul Mayer. Ouria Basi. Pierre Oster. Cecilia Ayala. Alain Lévêque, Georges Servat. Louise et Geneviève Gallego. Ils ne paraissent pas ici, mais ils y sont » (*TM*, p. 515). Cette énumération de poètes et d'artistes,

que l'auteur a pu côtoyer, marque de façon démonstrative l'appartenance de Glissant à un milieu littéraire majoritairement français.

Certains des poètes français ont même une place au cœur du récit. Dans le chapitre « Atala », est mise en scène une petite communauté de poètes réunie autour des romans *La Lézarde* et *Le Quatrième siècle* qui pourtant n'étaient pas encore parus à l'époque où se déroule cette scène fictive. On apprend que « Les lectures se suivaient, chez Maurice ou Jean ou Harry (*TM*, p. 266), prénoms qui renvoient à Maurice Roche, Jean Paris et Henri Pichette dont le dernier empruntera plus tard les traits du déparleur (*TM*, p. 248-249). Ce lien créé entre le déparleur et Henri Pichette signale l'amitié forte nouée par l'auteur dans sa jeunesse avec tout un réseau de poètes français dont Glissant a fait partie.

L'association de l'écrivain à ce milieu littéraire français s'accompagne d'un positionnement par opposition au niveau du style. Dans la scène citée, on peut remarquer l'absence, dans le cercle de poètes, du poète Roger Giroux, qui jusqu'alors avait fait couple avec Harry, le déparleur. On apprend que l'amitié entre les deux personnages-poètes se fondait en partie sur leurs différences au niveau des sensibilités qui exerçaient sur eux une attirance mutuelle, mais qu'au fil du temps, ces mêmes différences avaient creusé une distance. C'est ce que raconte le passage suivant qui fait suite au discours du Tout-monde :

Un tel rameutage d'énergies d'élémentaires eût sans doute semblé futile à Roger, qui entre-temps s'était fait connaître comme le plus secret, et le plus secrètement méconnu, des grands poètes français. Une distance avait grandi entre eux. Le combat des fruitailles et des salaisons avait fini par s'apaiser, mais il avait laissé le champ vide et les voix éteintes. Roger eût murmuré que les mots ne valent que dans l'entour de leur silence, où ils consomment sobrement. (*TM*, p. 278)

Ce genre de remarques fait ressortir que l'esthétique du déparleur, ce plein-style du Tout-monde, se construit en opposition au formalisme de la poésie d'avant-garde, représenté ici par Roger Giroux, mais sans doute aussi, plus généralement, à tout type de nombrilisme dans la littérature moderne. Cette position se confirme dans *Traité du Tout-Monde* où Glissant évoque dans le chapitre « Ce qui nous fut, ce qui nous est » une « catégorie de poètes, que rien en effet ne "réunissait", ni école ni théorie ni manifeste » (p. 141), mais qui avaient pourtant en commun de s'intéresser « à un élargissement de la parole poétique, soit sur les horizons d'un pays et du monde [...] soit dans les expirations du verset » (p. 141) et qui se trouvaient « à l'opposé de cette absence, de cette rareté du mot dans la page qui commençaient de consumer l'expression poétique en France » (p. 142). Ces indices nous permettent de conclure que Glissant revendique l'inscription de son écriture – et du plein-style du Tout-monde – dans l'espace littéraire

français, tout en prenant ses distances avec un type d'écriture d'avant-garde qu'on associe parfois à ce champ. Signaler cette ligne de partage entre deux types de littératures, c'est peut-être aussi suggérer que la France d'aujourd'hui n'est plus ce « centre » unifiant et unifié, mais qu'elle accueille une diversité de styles et de points de vue sur le monde.

Tout comme l'absence du poète Roger Giroux s'avère significative, nous pouvons aussi interroger la faible présence d'écrivains et d'intellectuels antillais, à la fois dans la liste « Sur les noms » et dans le roman en général. À part le plasticien Victor Anicet, mentionné en passant, et Félix-Hilaire Fortuné, politicien et intellectuel cité en épigraphe de l'avant-dernier chapitre, un seul écrivain martiniquais s'intègre dans le récit : Patrick Chamoiseau. Il s'agit de l'écrivain martiniquais qui, à côté de Glissant, est le plus reconnu auprès du public français, et qui s'est fait connaître internationalement grâce au prix Goncourt remporté pour le roman *Texaco* en 1992. Chamoiseau est évoqué dans l'avant-propos de la troisième partie de *Tout-monde* sur un ton moqueur : le scripteur lui a attribué le surnom « Gibier », « parce qu'il a un oiseau dans son nom » (*TM*, p. 412). Nous pouvons penser que le nom fait allusion à l'intérêt croissant que les médias ont porté à l'œuvre de Chamoiseau et qui risquerait de mettre en danger son authenticité. Glissant a notamment exprimé, dans un autre contexte (voir Arnold, 1995, p. 206), ses réserves devant la tendance qu'il voit dans l'écriture de Chamoiseau à céder à la tentation de l'exotisme de la culture et de la langue créoles, un procédé qui, selon l'auteur, risque d'augmenter la distance entre les cultures plutôt que de les rapprocher.

On voit bien que le projet littéraire du *Tout-monde*, qui se veut porteur d'une pensée décentralisée, n'est pas pour autant libéré d'une quête de légitimation auprès d'un centre. En situant explicitement ces écrits dans un milieu littéraire essentiellement français, Glissant semble chercher sa reconnaissance en tant qu'écrivain principalement dans cet espace littéraire. On peut en conclure que le modèle du centre et de la périphérie dans l'espace littéraire international garde une validité et que Paris en reste le centre symbolique au moins pour la majorité des écrivains de langue française. L'image de l'écrivain qui ressort de *Tout-monde* porte ainsi une certaine ambiguïté, entre la recherche de s'élever au-dessus de toutes hiérarchies et celle d'inscrire son œuvre au sein de la Littérature.

7. Remarques conclusives

L'article a mis en évidence comment Glissant propose dans *Tout-monde* un programme au lecteur qui donne une nouvelle direction à son projet littéraire. La pensée du *Tout-monde* offre une voie permettant aux Martiniquais de se réconcilier avec leur propre histoire douloureuse en faisant de la Martinique leur lieu d'origine, mais en élevant aussi cette région – sa

géographie, sa langue et sa culture – en un lieu mondial. S’il n’y a pas de rupture avec les romans précédents de l’auteur, on peut néanmoins parler d’un tournant : Glissant a dû renégocier son image d’écrivain pour porter ce nouveau projet, en faisant cohabiter la figure de l’écrivain, de l’intellectuel et du pacotilleur, ce dernier assurant son ancrage dans la culture des Caraïbes. Le genre romanesque est sans doute mieux adapté que celui de l’essai à une telle renégociation, grâce à ses possibilités infinies de mises en scène, mais aussi parce que la fiction, lieu de l’imaginaire et de nature polyphonique, reflète le mieux l’idéal promulgué dans le concept du Tout-monde. Citons à ce propos la définition que Glissant donne de la littérature dans *Traité du Tout-monde* (1997, p. 248) et qui montre bien la centralité des idées de la Relation et du Tout-monde pour son écriture :

L’imaginaire. C’est dire l’art et la littérature. C’est par la littérature que s’illustre ce mouvement désentravant, qui mène de notre lieu à la pensée du monde. C’est là désormais un des objets les plus hauts de l’expression littéraire. Contribuer, par les pouvoirs de l’imagination, à faire lever le réseau, le rhizome des identités ouvertes, qui se disent et qui écoutent.

Si le concept du Tout-monde implique un travail d’effacement des hiérarchies entre les cultures sur le modèle de l’archipel, celles de l’espace littéraire semble d’emblée échapper à la critique de l’auteur par son choix de publier le roman chez Gallimard, l’un des plus prestigieux représentants de la tradition française par son catalogue et son histoire. La collection « blanche » implique en effet une consécration pour Glissant par l’inscription de son œuvre romanesque dans la lignée de celle des grands auteurs français. En réactualisant l’ensemble de son œuvre romanesque dans *Tout-monde*, tout en accompagnant ce geste par des figurations de l’écrivain en poète et en intellectuel, il réaffirme que sa production littéraire et philosophique sont deux volets d’un même projet. Il souligne ainsi l’unité de l’œuvre auprès du cercle des lecteurs de Gallimard qui ont déjà vu paraître l’essai *Poétique de la Relation*.

Ce n’est que plus tard, en 2006 – une fois que la réputation de Glissant est indiscutable – qu’on peut voir que Glissant cherche à se mettre au-dessus des structures de reconnaissance établies, notamment avec la fondation de l’Institut du Tout-monde. Cet Institut, qui édite et décerne des prix à des écrivains et des poètes du monde entier, a continué à être animé bien après la mort de l’auteur en 2011. Attribuer le concept du Tout-monde à d’autres écrivains, souvent pas encore reconnus, s’inscrit dans la logique d’ouverture de l’espace littéraire à une scène « archipélique ». Glissant se sert ainsi de son assise institutionnelle et de sa notoriété pour promouvoir la diversité appelée dans son œuvre.

Références

- Amossy, R. (2009). La double nature de l'image d'auteur, *Argumentation et Analyse du Discours*, 3(3). <https://doi.org/10.4000/aad.662>
- Arnold, J. A. (1995). *Tout-monde*. *World Literature Today*, 69(1), pp. 205-206.
- Biondi, C., Pessini, E. (2004). *Rêver le monde, écrire le monde. Théorie et narrations d'Édouard Glissant*. CLUEB.
- Britton, C. (1999a). *Edouard Glissant and Postcolonial Theory. Strategies of Language and Resistance*. University Press of Virginia.
- Britton, C. (1999b). La Poétique du relais dans Mahagony et Tout-monde. Dans J. Chevrier (dir.), *Poétiques d'Édouard Glissant* (p. 169-178). Presses Universitaires de la Sorbonne.
- Chancé, D. (2000). *L'Auteur en souffrance : essai sur la position et la représentation de l'auteur dans le roman antillais contemporain (1981-1992)*. Presses Universitaires de France.
- Chancé, D. (2002). *Édouard Glissant. Un « traité du déparler ». Essai sur l'œuvre romanesque d'Édouard Glissant*. Éditions Karthala.
- Colin, K. (2010). Quand "l'intellectuel total" se fait demiurge. Multiplication des savoirs et refondation du monde dans l'œuvre d'Édouard Glissant. *Dalhousie French Studies*, 90, pp. 87-100.
- Colin-Thébaudeau K. (2006). *Refondation du monde et stratégies discursives dans l'œuvre d'Édouard Glissant* [thèse de doctorat en études littéraires, Université Laval]. Corpus UL. <http://hdl.handle.net/20.500.11794/18216>
- Édouard Glissant. Une pensée archipélique (s.d.). *Rallier le Tout-Monde (1981-2011)*. www.edouardglissant.fr/rayonnement.html
- Glissant, E. (1993). *Tout-monde*. Gallimard.
- Glissant, E. (1997). *Traité du Tout-Monde, Poétique IV*. Gallimard.
- Glissant, E. (1997) [1981]. *Le discours antillais*. Gallimard, coll. Folio essais.
- Hess, D. (2010). La complexité intertextuelle d'Édouard Glissant. *Dalhousie French Studies*, 90, pp. 101-107.
- Martin, J-C. (2004). Édouard Glissant : Poétique du lieu et culture du Tout-monde, une pensée de l'espace. *Études créoles : culture, langue, société*, 27(2), pp. 195-213.
- Seuil (s.d.). *La maison*. <https://www.seuil.com/la-maison>
- Tjell, M. (2015). *Le manifeste littéraire revisité. Explorations fictionnelles du genre dans la littérature contemporaine* [thèse de doctorat en études littéraires, EHESS et Université de Göteborg]. Göteborgs universitet.

Rhétorique, société et philosophie

Retórica, sociedad y filosofía

Retorica, società e filosofia

Retórica, sociedade e filosofia

Mi fido dei vaccini - la retorica della (s)fiducia nei vaccini a bambini in genitori italiani

Alexandra R. Kratschmer

Università di Aarhus
romak@cc.au.dk

Ana Paula Braga Mattos

Università di Aarhus
mattos@cas.au.dk

Riassunto

Presentiamo qui alcuni dati relativi al questionario di reclutamento somministrato online in ambito italiano per svolgere uno studio intervista multilingue sulle opinioni di genitori di quattro paesi diversi (Italia, Brasile, Danimarca e Armenia) sui vaccini a bambini. La retorica dei nostri rispondenti (per la maggior parte non-esperti) nei commenti aperti del questionario rispecchia in parte una complessità per quanto riguarda gli argomenti, fonti riferite di informazione, e atteggiamento enunciativo. Questo è prova di processi, nei cittadini, di ponderazione e di verifica degli argomenti in gioco, e non di una semplice questione di PRO vs. CONTRO. I cittadini attingono a una larga gamma di fonti, e, in maniera difficile da determinare, acquisiscono informazioni che ritengono valide. Studi futuri più ampi in questa direzione potrebbero fare luce sulla mediazione scientifica per i sistemi sanitari regionali e nazionali e forse perfino suggerire l'applicazione di strategie comunicative più complesse di quelle usate finora.

Parole chiave: vaccini a bambini, opinioni di genitori, retorica, argomenti, fonti d'informazione, atteggiamento enunciativo

Abstract

We present here some data relating to the recruitment questionnaire administered online in Italy to carry out a multilingual interview study on the opinions of parents from four different countries (Italy, Brazil, Denmark and Armenia) on vaccinations for children. The rhetoric of our respondents (mostly non-experts) in the open comments of the questionnaire partly reflects a complexity regarding the topics, reported sources of information, and enunciative attitude. This is proof of processes, in citizens, of weighing and verifying the arguments at stake, and not of a simple question of PRO vs. AGAINST. Citizens draw on a wide range of sources, and, in ways that are difficult to determine, acquire information that they believe to be valid. Larger future studies in this direction could shed light on scientific mediation for regional and national health systems and perhaps even suggest the application of more complex communication strategies than those used so far.

Keywords: vaccines for children, parents' opinions, rhetoric, arguments, sources of information, enunciative attitude

1. Introduzione

Nei media (Corriere della Sera, 2022) così come nei discorsi pubblici (Mattarella, 2021) ed accademici (Moccia et al., 2022) incontriamo spesso una retorica sugli atteggiamenti nei confronti dei vaccini che tende a concentrarsi sul problema dello scetticismo sui vaccini stessi, e sui movimenti

no-vax. In questi discorsi, la questione della fiducia nella vaccinazione è spesso ridotta a una domanda semplice e categorica che rappresenta i "soggetti problematici" come persone che non si fidano dei vaccini, presumendo generalmente che tutti gli altri siano fiduciosi. Tuttavia, per dare valore a principi democratici e di diversità, tali discorsi pubblici devono riconoscere l'esistenza di gradi di fiducia diversi e complessi. Abbiamo deciso di indagare più a fondo gli atteggiamenti dei soggetti presumibilmente fiduciosi e di far luce sui possibili gradi di (s)fiducia che le persone nutrono nei confronti della vaccinazione.

In questo contributo presentiamo alcuni dati relativi al questionario di reclutamento somministrato online in ambito italiano per svolgere uno studio intervista multilingue sulle opinioni di genitori di quattro paesi diversi (Italia, Brasile, Danimarca e Armenia) sui vaccini a bambini. Lo scopo dello studio è stato fare l'inventario delle strutture linguistiche usate per motivare la propria posizione (pro/contro-vaccini o una via di mezzo) e di condurne un'analisi qualitativa-retorica. A un primo spoglio del questionario di reclutamento ci siamo rese conto del fatto che questi primi dati contenevano già informazioni degne di attenzione, e li presenteremo nel seguente articolo. Abbiamo, allo stesso tempo, scoperto una nuova categoria linguistica necessaria per descrivere questi dati (3.).

Lo studio, finanziato dal programma *Interacting Minds Centre's Seed funding* (Università di Aarhus), è stato pianificato prima del COVID, ma è coinciso con il primo anno della pandemia, il 2020. I vaccini anti-COVID non esistevano allora, ma erano una tematica ipotizzata nei nostri dati. Nella sede di ROM22, abbiamo presentato anche i dati in portoghese per la parte dello studio relativa al Brasile.

Visto che si trattava per la maggior parte di informanti non-esperti, le nostre ipotesi erano che avremmo trovato soprattutto argomenti centrati: a) su esperienze personali (*ho vaccinato i miei figli e ...*), b) sul proprio stato/ruolo sociale (*da madre di tre sono convinta che ...*) e c) su informazione aneddotica (*ho un cugino che ha sofferto danni a causa di un vaccino*), insieme ad una preponderanza di voti estremi su una scala di fiducia nei vaccini, su cui i rispondenti al questionario erano invitati a dare un voto da 1 a 10 (v. più avanti).

A seguire presenteremo prima i nostri dati insieme al modo in cui sono stati raccolti (2.), il metodo di analisi seguito (che include la nuova categoria descrittiva da noi individuata) (3.), l'analisi stessa (4.), la discussione dei risultati (5.), e infine le nostre conclusioni (6.).

2. Partecipanti, reclutamento e materiale collezionato

Abbiamo reclutato genitori italiani, brasiliani, danesi e armeni per interviste sulla loro opinione sui vaccini a bambini tramite un questionario online sulla piattaforma *SurveyXact*, distribuito sia sui social media sia attraverso reti di contatto personali, in cui i rispondenti potevano lasciare un voto sulla loro fiducia generale nei vaccini (da 1 = per niente fiducioso/a a 10 = totalmente fiducioso/a); veniva inoltre data la possibilità di argomentare la propria valutazione attraverso un commento libero da scrivere in un apposito campo.

44 cittadini italiani hanno completato il questionario (35 donne, 9 uomini), 37 dei quali hanno lasciato una spiegazione per il proprio voto sulla fiducia; solo un rispondente ha dato il voto “1”, il resto delle risposte è costituito da voti medi (5-8) e alti (9-10).

Tali risposte (i voti e gli eventuali commenti) in ambito italiano, costituiscono i dati che presentiamo in questa sede.

3. Metodo di analisi dei dati qualitativo-retorica

Il nostro metodo d’analisi ha seguito l’approccio di analisi qualitativa *grounded theory* (‘teoria fondata (sui dati)’; Tarozzi, 2008; Khan, 2014), vuol dire che è stato sviluppato in maniera induttiva, a partire dai dati, i quali sono stati codificati qualitativamente attraverso un movimento a spirale ermeneutica tra analisi e sviluppo di categorie analitiche. Abbiamo elaborato uno schema parametrico di analisi retorica con i seguenti parametri: 1) struttura degli argomenti, 2) fonte di informazione (esplicitamente menzionata) e 3) “costellazione enunciativa” (v. più avanti). Abbiamo aggiunto a quest’analisi una mappatura del contenuto (analisi tematica) degli argomenti PRO e CONTRO.

3.1. Struttura degli argomenti

Questo parametro prende in considerazione la mera presenza o meno di argomenti PRO e CONTRO, da non confondere con il valore (1-10) del voto globale di fiducia: infatti, come vedremo, la correlazione tra la presenza di argomenti e il voto sulla fiducia nei vaccini è assai imprevedibile. Nei dati abbiamo trovato i seguenti valori per questo parametro:

- a. PRO (“(i vaccini) sono importanti per la salute della popolazione”): presenza di un (o vari) argomento/i PRO
- b. PRO > CONTRO (“sono fiduciosa dell’efficacia dei vaccini, penso che in rari casi ci possano essere effetti collaterali”): presenza di un (o vari) argomento/i PRO + presenza di un (o vari) argomento/i CONTRO, ma presentazione del lato PRO come preponderante
- c. PRO = CONTRO (“ci sono vaccini e vaccini”): presenza di un (o vari) argomento/i per ciascuna posizione, senza sbilanciarsi né da un lato né dall’altro
- d. PRO < CONTRO (categoria teorica, non verificata nei nostri dati italiani): presenza di un (o vari) argomento/i PRO + presenza di un (o vari) argomento/i CONTRO, ma presentazione del lato CONTRO come preponderante

- e. CONTRO (“ci sono casi di inefficacia e di danno”): presenza di un (o vari) argomento/i CONTRO
- f. Ø (nessun argomento dato, cioè mera espressione di fiducia o menzione della fonte d’informazione (“mi fido della scienza”))

3.2. Fonte degli argomenti

Abbiamo classificato il parametro “fonte degli argomenti” come segue:

- a. Esperienza personale (“per esperienza dico che non sono sempre efficaci”)
- b. *Expertise* personale (“sono biologa”)
- c. Autorità (riferimento a: scienza, ricerca, statistica, pediatra, sistema nazionale di sanità)
- d. Informazione Acquisita e Accettata (AAI: “I vaccini sono importanti, efficaci e sufficientemente sicuri”): questa manifestazione del parametro ci sembra particolarmente importante: descrive – in maniera neutra – il fatto che il cittadino usa uno o più argomenti di cui non esplicitamente indica la fonte, e al contempo il contenuto è al di fuori del quadro di valutazione del cittadino non-esperto; vuol dire che il soggetto ha acquisito e accettato l’informazione come valida; sottolineiamo che questa è una descrizione neutra in quanto non distingue tra i possibili tipi di fonte e relativa eventuale autorevolezza.

3.3. Costellazione enunciativa: evidenzialità, modalità e mode of engagement

Questo parametro è emerso come centrale nei nostri dati che si riferiscono appunto all’atteggiamento di (s)fiducia nei vaccini. Come abbiamo potuto constatare, l’interagire, in termini di (s)fiducia, con l’informazione legata ai vaccini crea costellazioni complesse dapprima cognitive e poi, attraverso la formulazione, linguistiche.

Perché si possa capire in che modo questo parametro viene da noi utilizzato, cominciamo con l’introdurre i tre assai complessi concetti di evidenzialità, di modalità, e di *mode of engagement*, e con lo spiegare il nostro approccio teorico a essi.

Un enunciato può contenere, oltre a un contenuto proposizionale (“I vaccini (non) sono efficaci”), diversi segnali che rappresentano “commenti” o “atteggiamenti” da parte del parlante, legati al contenuto proposizionale. Un tale commento può portare all’indicazione della fonte di un contenuto, un fenomeno chiamato “evidenzialità” (Aikhenvald, 2004). Mentre molte lingue non-indoeuropee hanno repertori morfologici a questo proposito, le lingue indo-europee, come l’italiano, si appoggiano su marcatori lessicali (Squartini, 2004; Squartini, 2007; Kratschmer, 2006; Kratschmer, 2013). Squartini (2008) propone inoltre una distinzione tra *mode of knowing* (il modo di sapere: direttamente visuale, indiretto tramite inferenza/congettura, rapportativo) e *source of evidence* (fonte evidenziale: all’interno o all’esterno del parlante). Si notino i seguenti esempi per ‘modo di

sapere' *percezione diretta* ("ho visto che i vaccini sono efficaci/pericolosi"), *citazione* ("X dice che i vaccini sono efficaci/pericolosi"), *voce* ("si dice che i vaccini sono efficaci/pericolosi") e *inferenza* ("da quello che vedo/leggo i vaccini sono efficaci/pericolosi"). Nel nostro caso di cittadini non-esperti, il modo di sapere è sempre rapportativo, con una fonte evidenziale esterna al parlante.

Un altro tipo di commento è coperto dal termine "modalità", ovvero la segnalazione di atteggiamenti del parlante verso il contenuto di un enunciato. La modalità pertinente qui è quella "epistemica", ossia l'espressione di un grado di certezza a proposito del contenuto ("i vaccini sono *probabilmente* efficaci/pericolosi"). I diversi gradi di certezza possono essere espressi tramite avverbi e locuzioni avverbiali (*probabilmente; in dubbio*), verbi o locuzioni (*sembrare/parere, dovere, potere; ho dei dubbi*), aggettivi (*convinto*), ecc. Kronning (2005) distingue tra modalizzazione semplice (assertiva: *il est malade* 'è malato' > valore di verità: "vero"), modalizzazione complessa (p.es. *il est probablement malade* 'è probabilmente malato' > valore di verità: "probabilmente vero") e la modalizzazione zero, il rifiuto di prendere una posizione epistemica, come nel caso del condizionale rapportativo (*il serait malade* 'sarebbe malato' > "assenza di valore di verità"). In Kratschmer (2013), alle due letture possibili di *sembrare/parere* (comparazione: *la cupola sembrava una bolla di sapone* vs. categorizzazione: *questo liquido sembra acqua*), tutti e due casi di modalizzazione complessa secondo la terminologia di Kronning, sono state attribuite un valore di verità "< vero" e "≤ vero" rispettivamente; nella lettura di comparazione è chiaro che l'essere una bolla di sapone non è da prendere in senso letterale, mentre nella lettura di categorizzazione si segnala che l'essere acqua è da prendere in senso letterale, ma con una riserva epistemica. La categorizzazione è aperta ad una eventuale conferma o confutazione susseguente. Per una presentazione esaustiva del sistema di verbalizzazione di modalità epistemica in italiano si veda Pietrandrea (2005).

In teoria, i due concetti "evidenzialità" e "modalità epistemica" possono e – secondo noi – devono essere distinti (v. anche Squartini, 2008), ma nei contesti concreti linguistici e in marcatori lessicali concreti, i due aspetti sono spesso presenti allo stesso tempo (v. Squartini, 2008, su *dovere* + infinito e sull'inflessione verbale del futuro; Kratschmer, 2006, e Kratschmer, 2013, su *sembrare/parere: questo liquido sembra acqua*: modo di sapere = percezione diretta + valore epistemico = "≤ vero"). Tuttavia, nei nostri dati abbiamo trovato come centrali marcatori linguistici ancora più complessi. Marcatori pertinenti al campo centrale di FEDE/FIDUCIA (nei vaccini: *ho fede nei vaccini, mi fido dell'efficacia dei vaccini*) e della CONVINZIONE/OPINIONE (su certi fatti legati ai vaccini: *sono convinta dell'efficacia dei vaccini*) non si limitano agli aspetti evidenziale (modo di sapere: "rapporto") e modale (valore epistemico: "(≤) vero"), ma si distinguono tra di loro

per un aspetto a quanto sappiamo non ancora descritto nella letteratura, ossia il *mode of engagement*. Questo aspetto riconduce alla maniera in cui un valore epistemico “vero” o “ \leq vero” è assegnato a un’informazione acquisita da fonte di tipo “altrui”. Nel caso dei marcatori per FEDE/FIDUCIA si tratta di un *leap of faith* (‘salto di fede’), ossia la decisione attiva di aderire a qualcosa in base a fonti considerate autorevoli, senza evidenza personale - chiameremo questo tipo di *mode of engagement* “dossicale”. Dall’altro lato, nel caso dei marcatori per CONVINZIONE/OPINIONE, il *mode of engagement* è il risultato di una valutazione personale sulla base di fatti e dati, di seconda mano sì, ma senza aderirvi automaticamente – chiameremo questo tipo di *mode of engagement* “interazionale”. È da notare, che il verbo *credere* - nei nostri dati sui vaccini - può denotare diverse “costellazioni enunciative” prototipiche:

- *credere a/in* (*credo a Dio, credo nei vaccini*) ha *modo di sapere* “rapporto”, *valore epistemico* “vero” e *mode of engagement* “dossicale”
- *credo che* ha *modo di sapere* “rapporto”, *valore epistemico* “(\leq) vero” e *mode of engagement* “interazionale” (*credo che i vaccini siano efficaci (nelle grandi linee)*)

I nostri dati hanno messo in evidenza la presenza di tre scenari prototipici di base a proposito del parametro che chiamiamo *costellazione enunciativa*:

- a. ASSERZIONE, che vale per asserzioni categoriche senza indicazione del valore epistemico e del *mode of engagement*: “i vaccini sono efficaci”; se poi oltre a mancare l’indicazione del valore epistemico e del *mode of engagement* manca anche la stessa fonte di informazione, nella nostra analisi il dato viene interpretato come “informazione acquisita e accettata”.
- b. OPINIONE, che denota i seguenti aspetti presenti allo stesso tempo: risultato di deliberazione (*mode of engagement* “interazionale”) in base ad argomenti disponibili altrui (modo di sapere “rapporto”), insieme ad un alto (o massimo) grado di certezza a proposito della verità/fattualità della cosa in questione (valore epistemico “(\leq) vero”). Espressioni come “*penso/credo/sono convinta che* i vaccini siano efficaci/pericolosi” denotano un grado alto, ma non necessariamente massimo, di certezza.
- c. FEDE, che denota i seguenti aspetti presenti allo stesso tempo: un precedente *leap of faith*, vuol dire una decisione di aderenza (*mode of engagement*) in base a fonti autorevoli (“rapporto”) senza poter valutare tutti i dettagli e tutte le implicazioni di una cosa, insieme ad un alto (o massimo) grado di certezza a proposito della verità/fattualità della cosa in questione (valore epistemico “(\leq) vero”). A parte le occorrenze con *ho fiducia*, la parametrizzazione FEDE è marcata, secondo la nostra analisi, anche dai lessemi *mi fido, fede, fiducioso/a, credo in* (in opposizione a *credo che*, vedi b.)

Mentre distinguiamo, in teoria, tra FEDE e OPINIONE e attribuiamo queste categorie agli enunciati dei nostri dati in base ai lessemi concreti usati dai rispondenti, è chiaro che i processi (cognitivi e argomentativi) coinvolti non saranno sempre completamente distinguibili e senza sovrapposizioni, il

che si vedrà anche nell'esposizione dei nostri dati (es. 7: “**Sono fiduciosa (FEDE)** nella funzione protettiva dei vaccini con qualche riserva: questo **alla luce (OPINIONE)** delle esperienze sia personali che generali, anche nella loro evoluzione nel tempo. (deliberazione **PRO > CONTROLLO**)”).

3.4. Analisi tematica

Per meglio sapere quali tematiche i cittadini considerano nelle loro deliberazioni e quanto peso vi danno, mapperemo anche il contenuto degli argomenti PRO e CONTROLLO.

4. Analisi

4.1. Introduzione

Il genere testuale del nostro corpus è il questionario, che allo stesso tempo è un meta-testo: un commento al voto sulla fiducia nei vaccini dato dal rispondente. I commenti si devono sempre vedere nel contesto del voto. Un commento “I vaccini non fanno quello che promettono” insieme al voto “1” spiega perché l'informante non ha “nessuna fiducia” nei vaccini, mentre un commento “ci sono effetti collaterali” insieme al voto 9 spiega perché l'informante non ha dato il massimo voto di “10”. Lo stesso argomento “i vantaggi superano gli svantaggi” può spiegare il voto “5” (una sorta di indecisione) oppure il voto “9” (una quasi-totale fiducia nei vaccini). Come già detto, non c'è correlazione tra voti ed argomenti dati per spiegarli.

Nella tabella 1 qui in basso vediamo la distribuzione di voti del nostro campione.

voto	numero di voti (con spiegazione fornita)
1	1
5	2
6	1
7	5
8	7
9	11

10	10
totale	37

Tabella 1. Distribuzione dei voti nel campione del questionario.

Come si vede, i dati pendono verso il lato in favore ai vaccini. In (1) si vede l'unico esempio col voto "1" (che corrisponde a "nessuna fiducia nei vaccini"):

- (1) Collaboro con un medico e ho studiato i bugiardini (**EXP**). sono [sic] farmaci che non fanno quello che promettono (**CONTRO, ASSERZIONE**) [voto 1/esempio 1]

Gli esempi sono riportati dal questionario in versione originale ossia con tutti gli eventuali refusi (p.es. "sono" con minuscola qui). Nell'esempio si vede anche il nostro codice: "EXP" per "propria expertise" come fonte, "CONTRO" per l'argomento dato contro i vaccini ("non fanno quello che promettono") e ASSERZIONE per la costellazione enunciativa senza indicazione del valore di verità e del *mode of engagement*.

- (2) **Sono fiduciosa (FEDE)** nella funzione protettiva dei vaccini con qualche riserva (**PRO > CONTRO**): questo alla luce (**OPINIONE**) delle esperienze sia personali (**ESP**) che generali, anche nella loro evoluzione nel tempo (**AAI**) [voto 7/esempio 7]

In (2) vediamo un caso in cui il rispondente dichiara la sua fiducia (anche se con riserva), cosa che riteniamo come risultato di un *leap of faith*; descrive inoltre (in maniera indiretta) una procedura chiaramente ponderativa (**OPINIONE**) basata su esperienze personali (**ESP**) e "generalì" (fatto che interpretiamo come informazione acquisita e accettata: **AAI**).

- (3) **Paura** sugli effetti collaterali (**CONTRO, AAI, NEG-FEDE**) [voto 7/esempio 8]

In (3), un argomento **CONTRO** è dato in maniera isolata per giustificare il voto "7" – un voto comunque medio-alto. Interpretiamo il concetto invocato di 'paura' come negazione di un atteggiamento **FEDE** (formalizzato come **NEG-FEDE**), in base al contenuto dell'argomento **CONTRO**.

4.2. Analisi della struttura degli argomenti

- (4) **Credo** nella (**FEDE**) validità dei vaccini e nell'enorme progresso che, come comunità, abbiamo raggiunto debellando con i vaccini malattie una volta pericolosissime: polio, vaiolo, ma anche il morbillo - in particolare quello diffuso in età adulta. (**PRO**) Come in tutte le cose, ci possono essere degli effetti collaterali (**CONTRO**), ma **credo** che (**OPINIONE**) i vantaggi, per tutti e individualmente, superino gli svantaggi (**PRO > CONTRO**) e sostengo le vaccinazioni. [voto 7/eseempio 9]

(4) non solo enumera vari argomenti PRO insieme ad un singolo argomento CONTRO, ma trae anche la conclusione esplicita che i vantaggi supererebbero gli svantaggi. L'informante dichiara di essere a favore delle vaccinazioni, anche se ha dato il voto medio-alto "7". Anche in questo contributo, vediamo espressioni sia per FEDE ("credo nella validità dei vaccini [...]") sia per OPINIONE (credo che i vantaggi [...]), di nuovo in relazione alla menzione di un argomento CONTRO, che fa parte del processo di ponderazione.

È molto tipica nei nostri dati la combinazione di argomenti PRO e CONTRO anche in contributi che spiegano voti molto alti o massimi, come in (5) e (6). Comunque, il peso dato agli argomenti PRO supera sempre il peso dato agli argomenti CONTRO.

- (5) Senza vaccini la mortalità generale sarebbe molto molto più alta. (**PRO, AAI, ASSERZIONE**) Si è **vero** (**OPINIONE**) possono avere effetti collaterali (**CONTRO, AAI**) ma si trattano di farmaci creati appositamente per debellare un male per la nostra stessa vita, quindi non possono essere altro che un bene per noi stessi (**AAI; ASSERZIONE**) [voto 9/eseempio 22]

In (5) vediamo il riflesso di un complesso ragionamento in tre parti: "Senza vaccini la mortalità sarebbe molto molto più alta" rappresenta un ragionamento ipotetico che serve come argomento PRO. "Si è vero possono avere effetti collaterali" è un ragionamento concessivo appoggiato su un argomento CONTRO. E, infine, "ma si trattano [sic] di farmaci creati appositamente per debellare un male per la nostra stessa vita [premessa minore], quindi non possono essere altro che un bene per noi stessi [conclusione]" ha forma di un ragionamento sillogistico (con una premessa maggiore implicita: "quello che debella un male per la nostra vita, è un bene per noi stessi") la cui conclusione serve come argomento PRO. Questi tre ragionamenti in combinazione sono forniti a spiegare, in maniera diligente e responsabile, il voto "9".

- (6) Il vaccino è una miglioria scientifica che permette al nostro sistema immunitario di reagire e creare una difesa mirata a particolari malattie (**PRO**). Sono testati (**PRO**) e sono riportati eventuali danni collaterali. (**CONTRO**) (**ASSERZIONE, AAI**) [voto 10/eseempio 29]

(6) accompagna un voto sulla fiducia “10”; l’esistenza di danni collaterali è riconosciuta, ma inquadrata come parte di un sistema di controllo, e dunque accettabile.

Contributi che unicamente presentano argomenti PRO si trovano insieme a voti che esprimono una certa riserva (voto “7” in (7)) e, in maniera meno sorprendente, insieme al voto massimo (voto “10” in (8)).

(7) Perché [sic] senza di essi non abbiamo la certezza che le malattie non colpiscano (**PRO, AAI, ASSERZIONE**) [voto 7/eseempio 5]

(8) Sono convinta (**OPINIONE**) dell’efficacia e della necessità dei vaccini (**PRO, AAI**) e della qualità del servizio sanitario nazionale (**PRO, AUTORITÀ**) [voto 10/eseempio 30]

Strutture con soli argomenti “PRO” sono però più frequenti in combinazione con i voti molto alti (“9”) e massimi (“10”).

Un altro fenomeno legato alla struttura degli argomenti che si trova solo con i voti “9” e “10” è la totale assenza di argomenti (“Ø”), il che, a nostro parere, fa vedere che un rispondente non considera necessario motivare la sua presa di posizione, come in (9) e (10).

(9) Ho più fede (**FEDE**) nella scienza (**AUTORITÀ**) che nelle chiacchiere. (**Ø**) [voto 9/eseempio 25]

(10) Mi fido (**FEDE**) del consiglio del mio pediatra (**AUTORITÀ; Ø**) [voto 9/eseempio 27]

Invece di appoggiarsi ad argomenti concreti, (9) e (10) si riferiscono a delle autorità (“la scienza”, “il consiglio del mia pediatra”) e dichiarano il loro atteggiamento FEDE verso queste fonti. L’autore di (9) constata di aver più fede nella scienza che nelle “chiacchiere”, un’implicatura che veicola che informazioni di natura non scientifica sono da considerare di dubbiosa credibilità.

Tra gli esempi con voto “10”, ce ne è uno, (11), in cui il rispondente non si riferisce né ad argomenti concreti, né a fonti autorevoli (in contrasto a (9) e (10)).

(11) Ho una fiducia (**FEDE**) quasi totale nei vaccini (**Ø, Ø**) [voto 10/eseempio 34]

In (11) siamo in presenza di una dichiarazione di fiducia (FEDE) che si dirige direttamente ai vaccini. Poi, la fiducia viene descritta come “quasi totale” (mentre il voto “10” dato rappresenta “fiducia totale”), ma il rispondente non esplicita per quali motivi la sua fiducia non lo sarebbe.

Il contributo più breve di tutti, (12), spiega il voto “10” tramite riferimento ad un’ autorità, ma senza riferimento ad argomenti e senza espressione di atteggiamento FEDE o OPINIONE:

(12) **Evidenza scientifica (autorità, ASSERZIONE¹)** [voto 10/esempio 35]

4.3. *Analisi del contenuto degli argomenti*

Come argomenti PRO si menzionano il diminuire della severità e/o letalità di certe malattie o perfino lo sterminio di queste ultime (v. (4), (5), (6) e (7)). Dalla parte CONTRO si menzionano la non efficacia (v. (1)) e gli effetti collaterali (v. (3), (4), (5) e (6)).

4.4. *Analisi delle fonti*

Siccome si tratta per la maggior parte di rispondenti non-esperti, troviamo solo due casi di “EXP”, ossia expertise personale. Il primo caso è quello di (1), e il secondo è quello dato in (13). I due casi si trovano ai due lati opposti della scala di fiducia (“1” vs. “10”).

(13) Semplicemente perché è **biologia** di base (**AUTORITÀ**), da ricercatrice e biologa (**EXP**) **non ho moti** [sic] **dubbi** (**OPINIONE**) a riguardo (**Ø argomenti**) [voto 10/esempio 37]

(13) mostra un’ interessante combinazione di fonti d’ informazione: prima il riferimento ad un’ autorità (“semplice biologia di base”) e poi la dichiarazione di fare parte di questa autorità - ossia della propria *expertise* (“da ricercatrice e biologa”). La rispondente dichiara poi di non avere molti dubbi a riguardo (sottinteso molto probabilmente “dei vaccini”), cosa che analizziamo come atteggiamento OPINIONE positivo. Comunque – nonostante il voto di fiducia “10”, “non molti dubbi” potrebbe non corrispondere a “certezza totale” in termini epistemici; a proposito di questo, la rispondente si astiene però dall’ elaborare.

Contro le nostre aspettative, abbiamo trovato solo pochi riferimenti ad esperienze personali, e maggiormente insieme a voti più bassi. Un esempio è quello di (2), un altro è (14).

(14) Ho vaccinato i miei figli e sono stata "fortunata" (**ESP**), ma col mio quarto figlio sono stata più cauta e non ho seguito il programma di stato ,ma [sic comma] allungato i tempi di vaccinazione. Aggiungendo che il primo vaccino L ho [sic] fatto un paio di mesi dopo il calendario vaccinale. [voto 5/esempio 2]

¹ Normalmente, in linguistica, “asserzione” è una categoria attribuita a proposizioni intere. Comunque, ci permettiamo di applicarla qui anche a contesti con solo frasi nominali, che possiamo vedere come formulazioni ellittiche di proposizioni intere. L’ importante qui è il fatto che la formulazione non è accompagnata da marcatori né di FEDE né di OPINIONE.

La rispondente presenta la propria storia e lascia “parlare” la storia e il suo proprio ruolo come protagonista, invece di argomentare. Vediamo il testo di questo esempio come un’implicatura per dire che la rispondente ritiene i vantaggi superiori agli svantaggi: ha fatto vaccinare i primi tre figli, ma afferma di essere stata “fortunata” (i figli non sono stati colpiti da effetti collaterali) e di aver preso misure di sicurezza col quarto.

Il tipo di fonte AUTORITÀ è particolarmente frequente nei testi che accompagnano i voti più alti, come in (9), (10), (12) e (13).

Il tipo di fonte AAI (informazione acquisita e accettata) si trova in combinazione con voti medi ed alti sulla scala di fiducia e rappresenta di gran lunga il tipo di fonte più frequente: p.es. in (2) e (3) dal voto “7”, in (5) dal voto “9” e in (6) dal voto “10”, e in (15) in basso dal voto “5”.

- (15) Posso avere solo un [sic] esperienza personale, io ho fatto tutti i vaccini [sic] e sono contenta di averli fatti (**ESP**), ovviamente non ho figli a carico e se così fosse avrei scavato più in profondità per capirne di più... **Penso (OPINIONE)** ci siano sempre pro e contro.. [sic] ma spesso preferisco appoggiare la **medicina (AUTORITÀ)**, ciò non toglie che sbagli anche lei come può aver fatto con determinati vaccini [sic] o che certe case farmaceutiche abbiano fatto dei passi falsi [**AAI**] e di questo **ne sono certa (OPINIONE)** I vaccini [sic] servono per proteggere [**AAI**] e se fatti come si deve, si devono fare (**PRO > CONTRO**). [voto 5/esempio 3]

In questo contributo vediamo una combinazione di fonti “ESP”, “AUTORITÀ” e “AAI”.

4.5. Analisi di costellazione enunciativa

La costellazione enunciativa ASSERZIONE è di gran lunga quella più frequente nel nostro campione e si trova insieme a voti su tutta la scala di fiducia, p. es. in (1) dal voto “1”, in (7) dal voto “7”, in (5) dal voto “9” e in (6) dal voto “10”.

La costellazione OPINIONE si trova insieme a voti da “5” a “10” ed è la seconda in frequenza.

La costellazione FEDE è quella meno frequente delle tre, si trova in combinazione con voti tra “7” e “10” (in versione negata insieme al voto “6”, v. (16) più in basso), però più frequentemente insieme a voti alti, come in (4) dal voto “7”, in (9) dal voto “9” e in (11) dal voto “10”.

- (16) **Non credo** nella (**NEG-FEDE**) completa efficacia di un vaccino (**CONTRO, AAI**) [voto 6/esempio4]

Qui, la FEDE (nella completa efficacia) negata risulta in un argomento CONTRO (isolato) per spiegare il voto medio “6”.

FEDE e OPINIONE si possono combinare in modo complesso non solo insieme ai voti meno alti (v. (2) dal voto “7”), ma anche insieme al massimo voto (17):

(17) Non sono esperto di vaccini (**NON-ESP**), ma il fatto stesso che facciate questa ricerca indica che c'è gente che sia [sic] contraria. A me invece **sembra** ragionevole (**OPINIONE**) **fidarsi** (**FEDE**) del **funzionamento del sistema sanitario** (**AUTORITÀ**) della maggioranza dei paesi al mondo. É [sic] ragionevole perché si sono visti i risultati nella storia e oggi (**AAI**). **Mi sembra** (**OPINIONE**) un insulto alla **scienza** (**AUTORITÀ**) e agli altri considerare i vaccini come pericolosi (**PRO**) [voto 10/esempio 33]

(17) contiene anche una lunga e complessa argomentazione. Prima il rispondente dichiara di non essere esperto nel campo, ma continua comunque con una estesa argomentazione. Poi si riferisce ad una fonte autorevole (il “sistema sanitario della maggioranza dei paesi al mondo”) verso la quale esprime un atteggiamento enunciativo complesso che combina OPINIONE (“mi sembra ragionevole”) e FEDE (“fidarsi”). A sostegno di questo giudizio apporta un argomento PRO sulla base di informazione acquisita ed accettata. Finisce col dare un argomento PRO nella guisa di un argomento CONTRO negato con un giudizio di valore (“un insulto [...] considerare i vaccini come pericolosi”), insieme all’atteggiamento OPINIONE (“mi sembra”), mentre si riferisce ancora una volta ad un’ autorità (la scienza).

5. Discussione

Sulla base delle nostre ipotesi ci aspettavamo soprattutto argomenti centrati su esperienze personali, sul proprio stato/ruolo sociale e su informazione aneddotica. Come abbiamo visto, le nostre ipotesi non sono state per niente confermate. Disponiamo di un ampio campione di voti medi, i dati rispecchiano processi in parte assai complessi di valutazione di argomenti PRO vs. CONTRO, in particolare per i voti medi, e contengono relativamente pochi riferimenti ad esperienze personali ed informazione aneddotica. Per il nostro campione di cittadini non si tratta di un semplice “sì o no”. La loro retorica rispecchia complessità per quanto riguarda gli argomenti, le fonti, e i propri atteggiamenti enunciativi (modalità epistemica, evidenzialità e *mode of engagement*). Dall’altra parte, troviamo anche cittadini che si riferiscono, anche senza argomentare, ad autorità come la scienza, la statistica, i sistemi sanitari nazionali e i medici di famiglia (p.es. in (12) e (13)), o esprimono una fede nei vaccini senza riferimento né ad autorità né ad argomenti concreti (11).

Senza dubbio, una popolazione che si fida delle autorità (scientifiche, ecc.) e che non pondera gli argomenti concreti PRO e CONTRO fa parte dello scenario ideale per le autorità sanitarie nazionali ed internazionali. Dal punto di vista di un processo democratico però, un fidarsi ciecamente delle

autorità ed il non-*engagement* con concreti argomenti (a differenza p.es. di (9), (10) e (17)) può anche essere percepito come problematico. In questo senso, la complessità trovata nei nostri dati sembra essere un elemento positivo. Questi dati sembrano anche suggerire che la mediazione scientifica non necessariamente debba temere strategie comunicative di una certa complessità argomentativa, e che i sistemi sanitari regionali e nazionali potrebbero complementare i loro servizi ancora più sistematicamente con una tale mediazione scientifica.

Per quanto riguarda gli argomenti concreti, sembrano essere quelli usuali nei discorsi sui vaccini: dalla parte PRO-vaccini, il diminuire della severità e/o letalità di certe malattie o perfino il debellamento di queste ultime; e dalla parte CONTROLLO-vaccini, la non-efficacia e gli effetti collaterali. Questi argomenti non sembrano aprire concrete piste non ancora esplorate.

Abbiamo analizzato come “informazione acquisita ed accettata” argomenti concreti di cui il rispondente non ha fornito la fonte concreta. Questa categoria comprende informazioni assai variegata: quella che si potrebbe chiamare “informazione scientifica” o “informazione ufficiale con provenienza da autorità”, e quella che alcuni chiamerebbero “informazione distorta” o “disinformazione”, e infine quella a metà tra le due. Almeno sulla base dei nostri dati sembra dunque difficile determinare quali informazioni il singolo cittadino o singoli gruppi di cittadini attingano - e da dove.

Naturalmente, alla luce del fatto che il nostro studio si basa su relativamente pochi dati, i quali tendono altresì verso l'aderenza ai vaccini, i nostri risultati indicano solo tendenze che si dovrebbero verificare attraverso studi più ampi.

6. Per riassumere

Anche se disponiamo di un campione di dati assai piccolo, in particolare in quanto a voti bassi sulla fiducia nei vaccini, la retorica dei nostri rispondenti (per la maggior parte non-esperti) nei commenti aperti del questionario rispecchia in parte una complessità per quanto riguarda gli argomenti, fonti di informazione, e costellazione enunciativa (evidenzialità, modalità epistemica e *mode of engagement*) . Questo è prova di processi, nei cittadini, di ponderazione e di verifica degli argomenti in gioco, e non di una semplice questione di PRO vs. CONTROLLO.

Sono relativamente pochi i riferimenti a esperienze personali e informazione aneddotica, ma si vede anche che i cittadini attingono a una larga gamma di fonti, e, in maniera difficile da determinare, acquisiscono informazioni che ritengono valide. Ci auguriamo che studi futuri più ampi in questa direzione siano in grado di fare luce sulla mediazione scientifica (p.es.

strategie comunicative che non temono argomentazioni di una certa complessità) per i sistemi sanitari regionali e nazionali (per scegliere i tipi di servizio prestato ai cittadini: p.es. non solo servizi medici, ma anche di mediazione scientifica).

Bibliografia

- Aikhenvald, A. Y. (2004). *Evidentiality*. Oxford University Press.
- Cappelli, G. (2007). “*I know I reckon how Leonardo da Vinci must have felt...*”. *Epistemicity, evidentiality and English verbs of cognitive attitude*. Pari Publishing.
- Corriere della Sera. 2022. https://www.corriere.it/salute/malattie_infettive/22_ottobre_30/remuzzi-covid-no-vax-vaccino-mascherine-36b158f4-57bb-11ed-9a55-f49030f49577.shtml (accesso 1° febb. 2023)
- Ispas (Petcu), D. (2022). The Lexical-Semantic Field of Beliefs Associated with Good and Evil. *Research and Education*, 6, 72-83.
- Khan, Sh. (2014). Qualitative Research Method: Grounded Theory. *International Journal of Business and Management* 9(11). 224-233.
- Kratschmer, A. (2006). *Che te ne sembra?* Semantica e pragmatica delle costruzioni italiane con *sembrare/parere*. In: M. Olsen & E. Zwiatak (a cura di). *Atti del XVI Congresso dei Romanisti Scandinavi*, Copenaghen e Roskilde, 24-27 agosto 2005. https://pure.au.dk/portal/files/308592626/Kratschmer_2006_Che_te_ne_sembra_Semantica_e_pragmatica.pdf
- Kratschmer, A. (2013). Catégorisation vs comparaison : une question de quantification épistémique. Modèle interprétatif sémantico-pragmatique modulaire des constructions italiennes avec *sembrare/parere*. *Cahiers Chronos* 26, 293-314.
- Kronning, H. (2005). Polyfoni, modalitet och evidentialitet. Om epistemiska uttryck i franskan, särskilt epistemisk konditionalis. *Arbejdsrapporter 3, Sprogligt Polyfoninetsværk/RUC*, 71-99.
- Moccia, G., Carpinelli, L., Savarese, G. & De Caro, F. Vaccine Hesitancy and the Green Digital Pass: A Study on Adherence to the Italian COVID-19 Vaccination Campaign. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19, 2970. <https://doi.org/10.3390/ijerph19052970>
- Mattarella, S. (2021). *Discorso pubblico del 5 settembre 2021 all'inaugurazione dell'anno accademico dell'Università di Pavia*. https://www.repubblica.it/politica/2021/09/05/news/covid_mattarella_non_si_invochi_liberta_per_evitare_il_vaccino_no_vax_minacce-316619225/ (accesso 1° febb. 2023)
- Pietrandrea, P. (2005). *Epistemic Modality. Functional properties and the Italian System*. Benjamins.
- Sinonimi-Contrari. (s.d.). Il dizionario di Sinonimi e Contrari della lingua. Ultimo accesso: 15 marzo 2023, <https://www.sinonimi-contrari.it>
- Squartini, M. (2004). Disentangling evidentiality and epistemic modality in Romance. *Lingua*, 114, 873–895.
- Squartini, M. (2007). Investigating a grammatical category and its lexical correlates. In: M. Squartini (a cura di). *Evidentiality between lexicon and grammar. Italian Journal of Linguistics*, 19(1), 1-6.
- Squartini, M. (2008). Lexical vs. Grammatical evidentiality in French and Italian. *Linguistics*, 46(5), 917-947.
- Tarozzi, M. (2008). *Che cos'è la grounded theory*. Carocci Editore.
- Treccani. (s.d.). *Vocabolario Treccani online*. Ultimo accesso: 15 marzo 2023, <https://www.treccani.it/vocabolario/>

Le praxème *crise* dans le discours médiatique. Covid-19, gilets jaunes et autres crises

Marge Käsper
 Université de Tartu¹
marge.kasper@ut.ee

Résumé

Cet article examine l'utilisation du mot *crise* dans les discours journalistiques français avant et pendant la pandémie de Covid-19. L'étude de l'abondance et de l'étendue d'emploi de ce mot montre une grande variété de thématiques auxquelles il peut être associé. Les analyses quantitatives et qualitatives révèlent une nouvelle pragmatique journalistique du vocable *crise*, mettant l'accent sur la gravité de la situation à exprimer plutôt que sur les solutions à trouver. La discussion des résultats voit ainsi dans le « sens social » véhiculé par ce lexème l'épistémè d'un monde où l'espoir de l'humain à résoudre ses problèmes a diminué, de sorte que le praxème *crise* nommerait avant tout une situation d'instabilité dont on souligne l'ampleur.

Mots-clés : lexicométrie, cooccurrence, intensité, déixis, affect

Abstract

This article examines the use of the word "crisis" in French journalistic discourse before and during the Covid-19 pandemic. The study of the abundance and the extent of use of this word in discourse shows a wide variety of themes with which it can be associated. Quantitative and qualitative analyzes reveal a new journalistic pragmatics of the word "crisis" that emphasizes the affective intensity and severity of the situation rather than the need to resolve it. The discussion of the results thus sees in the "social meaning" conveyed by this lexeme episteme of a world where the power of humans to solve their problems has diminished, so that the praxeme 'crisis' names above all a situation of instability, the extent of which we underline.

Keywords: lexicometry, cooccurrence, intensity, deixis, affect

1. Préambule : une montée en puissance du lexème *crise*

En 2019, l'introduction préparée pour la présentation de notre projet au congrès régulier des romanistes scandinaves, prévu en 2020, a été conçue comme suit :

Vivons-nous à une époque de crises ? La planète souffre d'une « crise climatique », la démocratie serait « en crise » ... Au cours de l'année 2019, *Le Monde* suit une « crise gouvernementale sans précédent » en Italie, la « crise grecque », la « crise argentine », une crise à Hong Kong et bien sûr celle des gilets jaunes en France. Par ici « la crise s'accroît », ailleurs il y aurait « une quatrième tentative pour sortir de la crise ». L'agriculture serait dans « une crise existentielle » et un débat du *Monde Festival* demande « D'où viendra la prochaine crise ? ».

¹ La recherche pour cet article a bénéficié d'un financement par le Conseil estonien de la recherche, au titre du projet PRG 934 « Imaginer l'ordinaire de la crise » (“Imagining Crisis Ordinarity”).

Désormais, on sait que la prochaine crise – la crise sanitaire de la pandémie de Covid-19 – est venue telle qu’elle a même empêché deux années de suite la tenue du congrès, et si encore sur l’ensemble de l’année 2019, le site du quotidien *Le Monde* présentait approximativement 4000 évocations littérales du mot *crise* et celui du *Figaro* un peu plus de 10 000, l’année 2020 a vu tripler la donne : le mot se trouve évoqué sur le site du *Figaro* près de 30 000 fois et sur celui du *Monde* plus de 10 000 fois au cours de l’année 2020 ; dans un corpus traitable de manière plus précise,² constitué dans ces quotidiens du 1^{er} janvier au 31 décembre 2020 à partir du mot clé désignant la maladie coupable de la crise du moment – Covid-19 –, les occurrences de *crise* sont 11 467 dans *Le Monde* et 24 814 dans *Le Figaro*.

L’analyste du discours français Dominique Maingueneau (2022) a caractérisé en termes de « saturation discursive » le long « moment discursif » (Moirand, 2007) qu’a constitué la crise sanitaire de Covid-19, étant donné que la rupture de la vie ordinaire causée par la crise était globale, touchait toutes les sphères de la société, y compris privées, et remplissait toutes les actualités et tous les médias. Surtout dans les premiers mois de la pandémie, toute actualité était en effet conditionnée d’une façon ou d’une autre par la pandémie (voir Nielbo et al., 2021) et « [p]robablement jamais dans l’histoire de l’humanité une épidémie n’a provoqué autant de mots, » observe Maingueneau (2022). Pourtant, fait encore remarquer Maingueneau (*ibid*), « ces mots sont rarement considérés comme tels : ils sont censés être transparents à la réalité qu’ils traitent », alors que « la pandémie est aussi une réalité discursive : quand on parle de COVID-19, on parle en fait d’une dénomination construite par une organisation internationale ; quand on évoque des “faits scientifiques”, on évoque en fait des publications scientifiques ; lorsqu’on évoque “les figures de la pandémie”, on évoque en fait une multitude de pratiques sémiotiques de construction et de diffusion de ces figures ; [...] et ainsi de suite. »

La pandémie n’a ainsi fait qu’amplifier le défi d’étudier cette « réalité discursive » de crise(s) que nous avons relevé avant même qu’éclate la crise qu’il est aujourd’hui convenu d’appeler « la crise sanitaire » (Reboul-Touré, 2021). Ayant désormais étudié plusieurs aspects de la représentation médiatique de cette dernière³, il nous convient de revenir ici sur la notion même de crise du point de vue du lexème qui la désigne. Cet article examinera donc le

² Le corpus en question a été constitué pour le projet financé par le Conseil estonien de la recherche PRG 934 « Imaginer l’ordinaire de la crise » (“Imagining Crisis Ordinarity”), dirigé par Prof. Raili Marling. Le travail pour le volant français de ce corpus a été effectué et coordonné par chercheuse assistante Liina Maurer. Nous remercions également tous les autres assistants et aides qui ont contribué à ce projet.

³ Les aspects traités à présent à partir de ce corpus Covid de presse vont de l’agentivité dans la présentation de l’information dans la presse (Käsper, 2021), dont sur les chercheurs dans la discussion des solutions dans la crise (Marling & Käsper, 2021) aux contraintes du télétravail comme solution (Marling & Käsper, 2020) et à l’évocation de diverses émotions dans la crise (Käsper, 2020 ; Käsper, 2022).

fonctionnement du signifiant *crise(s)* dans les discours tant ante-covidien(s) (dont la crise des gilets jaunes) que dans les discours portant sur le Covid-19 en analysant ses contextes d'emplois dans la presse, et discutera sa portée en référence à une analyse antérieure de ce même mot par Veniard (2013). Comme aujourd'hui la crise de l'énergie a encore fait suite à la crise du Covid-19, sans parler de la guerre en Ukraine, de sorte qu'on parle déjà d'une situation de « polycrise » en 2023 (Whiting, 2023), un réexamen des usages actuels de ce vocable peut espérer à mettre en lumière de nouveaux aspects à considérer.

2. *Crise* comme praxème à étudier

L'idée de se concentrer sur un *mot* saillant dans les pratiques discursives s'inspire de l'Analyse du Discours à Entrée Lexicale (A.D.E.L.) présentée par Née et Veniard (2012) en référence à la lexicologie sociolinguistique française historique (cf. Marcellesi, 1976). S'appuyant sur le courant praxéologique en analyse du discours (voir Siblot, 1997) et sur la sémantique des constructions (Flaux et Van de Velde, 2000), cette approche vise à cartographier, à la croisée de la société et le langage, l'étendu et les formes des discours ciblés. Se focalisant sur la constitution du sens des mots dans la société, la praxématique de Siblot (1997, pp. 52-53) souligne en effet qu'« à défaut de nommer l'objet "en soi" le nom le désigne "pour nous" ». Les praxis langagières rencontrent dans l'usage des réalités à partir desquelles l'expérience permet de dégager la connaissance sous une forme de « programme de sens » qui, enregistrés dans les catégories nominales, en constituent le sémantisme qui circulera dans les usages. Lors de la praxis sociale, la référenciation établit ainsi une relation *précisée* avec le réel nommé, la pratique langagière pouvant enrichir, rétrécir ou modifier le sens capitalisé en langue et décrit dans les dictionnaires.

Pour cerner d'abord ce sens capitalisé en langue, Veniard (2013) mène une analyse lexicographique des mots. Concernant le mot *crise*, cette analyse constate surtout une poly-référentialité considérable du lexème, s'étendant du domaine médical (*crise cardiaque*) et psychologique (*crise affective*) au social (*crise du logement, crise financière, etc.*). Pour décrire sommairement cette poly-référentialité, l'auteure dégage à partir de ces exemples d'usage hétéroclites trois traits caractéristiques abstraites – des composant de sens dits *sèmes* dans l'analyse de la sémantique classique (Pottier 1965) – toujours présents dans les emplois divers du mot *crise* : [+rupture], [+période] et [+gravité] (Veniard 2013, pp. 89) ⁴. Un

⁴ Le dictionnaire TLFi, par exemple, décrit le sens médical de *crise* comme manifestation « brusque et intense, mais pendant une période limitée » d'un phénomène pathologique (*crise cardiaque*), alors qu'un « trouble général » d'ordre physiologique et/ou psychologique (*crise affective, intellectuelle, etc.*) ou encore social se décrit

composant de sens ou *sème* possible pour caractériser ces emplois plutôt par son absence pourrait par exemple être aussi [-stabilité], mais ce sème ne ferait que doubler le trait en présence de [+rupture] et n'est donc pas nécessaire, les trois sèmes en présence caractérisant le lexème de manière suffisante.

Afin d'examiner maintenant la constitution d'un sens social lors de la nomination des événements dans la société, Veniard (2013) présente une étude de deux événements de conflit – la guerre en Afghanistan en 2001 et le conflit des intermittents de spectacle en France en 2003-2004. Elle se concentre sur une série des mots employés pour nommer ces événements dans une relation paradigmatique dans la presse française : *conflit*, *guerre*, *opération* [en Afghanistan] ; *dossier*, *lutte* [des intermittents], et *crise* dans les deux corpus. L'analyse de ces mots dans les cotextes précis montre pour chacun d'eux un « profil lexico-discursif » quelque peu spécifique, contribuant à sa manière à la construction d'un sens social des événements en étude. Le mot *crise* se décrit dans cette analyse, d'une part, en effet comme un mot avant tout poly-référentiel, au point d'être qualifié de « mot fourre-tout » qui ne se précise que par l'adjectif spécifiant le domaine. D'autre part, il apparaît que ce mot s'accompagne dans les usages souvent de référence déictique (par exemple caractérisation adjectivale en *crise actuelle*), cette nature déictique « compensant » en quelque sorte les imprécisions référentielles du mot selon Veniard (2013, pp.193). Or, la particularité de ce mot déduite des usages par Veniard (2013, pp. 88) sur le plan pragmatique est d'être employé souvent pour faire émerger une pratique, à savoir *résoudre / gérer / régler la crise*. Ce sens social, que le mot *crise* ne comporte pas forcément dans sa caractérisation lexicographique mais surtout dans sa dimension sociale, du point de vue de son programme de sens particulièrement saillant dans la société, se résume alors dans les contextes qu'elle a étudiés par un sème incitatif [+qu'on doit résoudre] (Née et Veniard, 2012) ou plus généralement [+dont on veut voir arriver le terme] (Veniard, 2013, pp.193-194). La question qui nous intrigue ici est de savoir ce qu'il en est des sèmes véhiculés par ce praxème dans le contexte des actualités plus récentes.

3. Les étendues thématiques et cooccurentielles de *crise(s)*

Pour cartographier ce qui peut être nommé une *crise* dans les journaux en 2019, un premier sondage a d'abord pu s'effectuer au moyen des outils de structuration fournis par les journaux eux-mêmes, qui 'cataloguent' forcément les crises à représenter en les insérant dans une

comme « situation de trouble profond » dans laquelle se trouve la société ou un groupe social [ou encore un individu], « laissant craindre ou espérer un changement profond » (*crise agricole, économique, financière, diplomatique ; crise universitaire de 1968, etc.*)

rubrique, les étiquetant par des mots-clés thématiques, etc. Il s'agit certes de se laisser guider dans ce cas par des découpages préétablis, mais il est toujours utile d'examiner aussi les outils qui guident les découpages sociaux du sens. En plus, comme dans les données de 2020, la référence centrale est évidemment la crise sanitaire, il est d'autant plus intéressant aujourd'hui de mettre ces données en regard avec celles du contexte plutôt variable de 2019.

Profitons ici donc du fait que le site du quotidien *Le Figaro* propose une liste des mots-clés thématiques dont on peut se servir pour préciser sa requête parmi les rubriques et sections de ce journal. En ne nous concentrant que sur la section *Société* (pour laisser de côté les sections de Figaro Bourse, Sport, etc.), en voici une visualisation des résultats en Figure 1 :

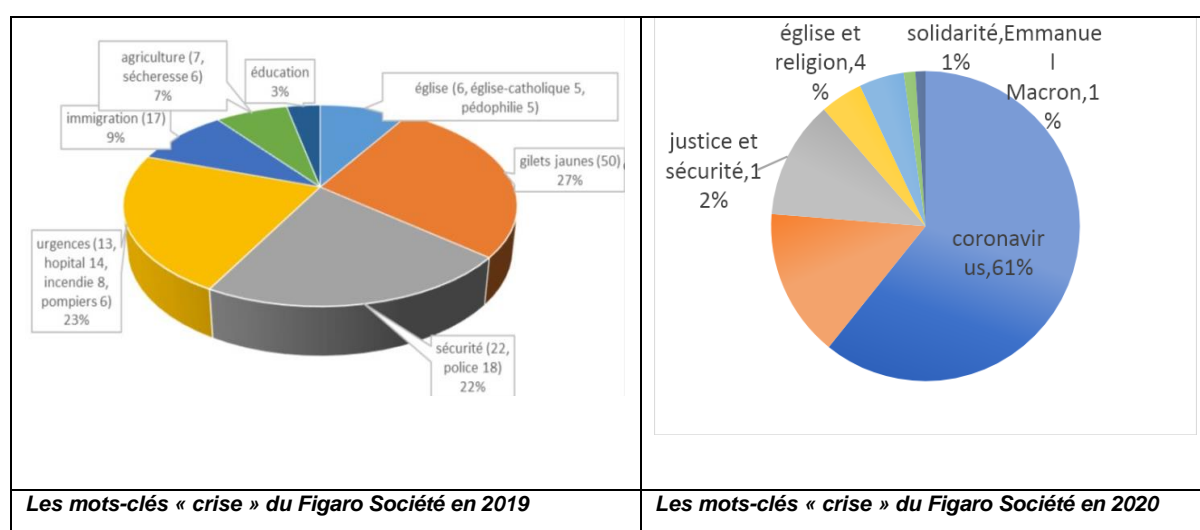


Fig. 1. Distribution des occurrences du mot *crise* dans la section *Société* du *Figaro* d'après les mots-clés thématiques en 2019 et en 2020.

Les articles employant le mot *crise* en 2019 donnent ainsi à voir une variété d'étiquetage allant du problème toujours présent des *gilets jaunes* (27% des occurrences) aux thématiques libellées comme *sécurité*, *éducation*, *immigration*, voire *agriculture* et *sècheresse*, alors qu'en 2020, bien entendu, les cadrages *coronavirus* et *confinement* prédominent, constituant les trois quarts des résultats. Toujours est-il que même dans le contexte général de la pandémie, presque un quart (23 %) des occurrences se trouve libellé aussi par *justice*, *école* ou *église*, ou encore par *Macron* ou *solidarité*.

Les journaux, certes, cherchent aussi à faire varier leurs mots-clés, et en fin de compte, les tableaux dressés représentent bien plutôt une schématisation par *Le Figaro* de ce qui serait un sujet *Société* : les problèmes environnementaux, par exemple, nécessitent visiblement un traitement à part, alors que les problèmes d'immigration, d'église, d'agriculture et d'éducation

rentrent dans la liste. En outre, les sujets sociaux caractérisés en termes de *crise* peuvent évidemment surgir aussi dans d'autres rubriques⁵ ; et, si encore une rubrique comme la *Lettre du Figaro Premium* résume pour les lecteurs les actualités les plus importantes sous un titre de dossier comme « crise des prisons », « crise politique italienne » etc., nommer ainsi un dossier contribue forcément aussi à faire exister la crise nommée dans les actualités...

En 2020, la palette des sujets à traiter comme *crise* ne varie donc pas autant selon les mots-clés thématiques indiqués par *Le Figaro*, mais pour préciser le programme du sens du mot, il nous convient de nous concentrer sur les associations lexicales autour du vocable *crise* lui-même dans la thématique de la pandémie. Les cadrages par mots-clés et par rubriques situant plutôt les textes et pas forcément le lexème, le profil lexico-discursif du mot en soi se caractérise en effet plus précisément par son voisinage proche dans les textes. Voici une représentation des rapports de cooccurrence lexico-syntaxiques autour du mot *crise* dans notre corpus Covid-19, visualisée par le logiciel Hyperbase :

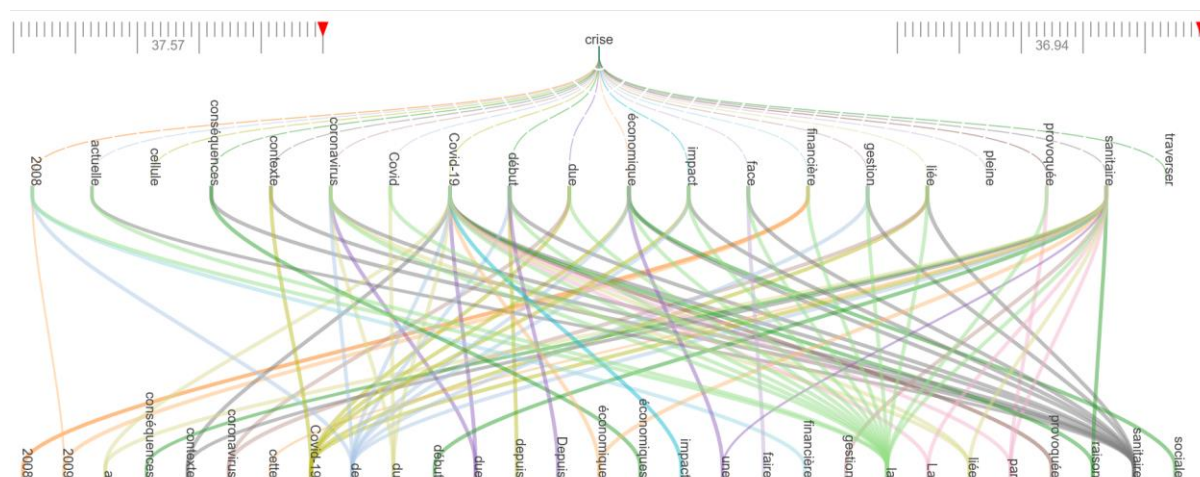


Figure 2. Les chaînes de cooccurrences autour du mot *crise* dans le corpus Covid-19.

Cette analyse, qui prend en compte du taux de la fréquence de chaque mot dans le corpus donné et calcule⁶ ainsi les cooccurrences respectives, nous fait voir des isotopies de sens (voir Mayaffre, 2008) qui peuvent se créer dans le discours au niveau des schèmes de voisinages lexico-syntaxiques récurrents. Étant donné le caractère « global » de la crise de Covid-19

⁵ Dans la section *Madame Figaro*, par exemple, qu'on parle de la crise climatique (« Ne pas avoir d'enfant : une réponse de plus en plus courante à la crise climatique », le 02/12/2019), tout comme de la crise économique (« Au menu, une crise économique, des chagrins d'amour, et l'arrivée d'un premier ministre récalcitrant, Harold Wilson. », le 21/10/2019) ou encore d'autres « crises » à évoquer au besoin.

⁶ Le calcul se fait par la formule statistique z-score.

signalé par Maingueneau (2022), on voit toute une série de cooccurents de *crise* discuter de *l'impact* et des *conséquences*, ou d'autres effets *provoqué(es) par / lié(es) au / dû(es) au / contexte* du Covid-19. Tous ces vocables peuvent s'associer aux conditions changées de la société, trait véhiculé par le sème [+rupture] indiqué comme l'un des composants constitutifs de la notion de crise par Veniard (2013). Quant au sème temporel [+période], c'est surtout le début (*depuis le début*) ou la présence (*actuel*) ou durée intense (*en pleine crise*) d'une période qui se voient actualisés sur la figure, même si le verbe *traverser* traduit aussi au moins une sortie envisagée de cette période. Enfin, la récurrence du segment *faire face* peut s'associer au troisième des sèmes résumés ci-dessus, [+gravité], qui nous intéressera davantage encore par la suite.

Or, du point de vue de la référenciation, ce schéma fait voir aussi que même dans un corpus constitué nommément autour du < covid-19 > le lexème *crise* se précise dans la pratique toujours par des adjectifs renvoyant à d'autres aspects de la crise (*économique* et *financière* en plus de *sanitaire*), tout comme à des comparaisons avec d'autres crises (*crise financière de 2008 – 2009*). Si, par ailleurs, la crise des « gilets jaunes » n'apparaît pas sur cette figure, cela ne doit certes pas être interprété comme l'absence de cette référence dans l'ensemble du corpus en question – pour évoquer cette crise toujours fortement présente dans la mémoire discursive en 2020 (681 occurrences de *gilets jaunes* dans ce corpus), le mot *crise* n'est souvent, tout simplement, même pas nécessaire, la forme métonymique *gilets jaunes* étant suffisante pour nommer la crise en question, tout comme il suffit du vocable *le Covid* :

- (1) De plus en plus, ils veulent quitter le quartier, car **après les gilets jaunes et le Covid, ça fait beaucoup** », nous a affirmé une commerçante dont les vitrines ont été brisées. (LF 08/2020)

Si, par ailleurs, le mot *crise* apparaît toutefois dans la construction de la comparaison, l'énoncé sert d'autant plus à mettre en avant l'idée de la [+gravité] de la crise sanitaire :

- (2) « La France va connaître de nombreux morts et entrer **dans une grave récession. En comparaison, la crise des "gilets jaunes"** apparaîtra comme une plaisanterie ». (LF 03/2020)

Le sème [+gravité] nous semble un trait important dans les emplois du praxème *crise* dans ce corpus également en dehors du contexte de comparaison à d'autres crises. Quelle est la configuration des sèmes qui s'y présente ? Est-ce toujours le programme de sens d'une crise [+qu'on doit résoudre] (Née et Veniard, 2012) et [+dont on veut voir arriver le terme] (Veniard,

2013) qui prime dans les usages ? Après avoir exploré les contextes thématiques d'apparition du praxème *crise*, concentrons-nous maintenant sur son caractère déictique, en examinant les effets de sens que ce mot crée dans les contextes où il est question de la *crise actuelle*.

4. De la pragmatique à l'ancrage déictique et à l'affect

Cette analyse du programme de sens actuel du praxème *crise* dans la presse de ces dernières années, croisera une lecture plutôt qualitative de ses occurrences en 2019 dans *Le Figaro*, d'une part, et la lecture quantifiée du corpus < covid-19 > constitué dans *Le Figaro* et *Le Monde* en 2020, d'autre part, ce qui permettra de compléter mutuellement les lectures.

Le sème pragmatique [+qu'on doit résoudre] est certes toujours présent dans ces deux contextes. Par exemple le but des consultations évoquées en (3) est bien de « sortir de la crise » [des gilets jaunes]. De la même façon, en 2020, au moins au début de la pandémie en mars, l'exemple (4) évoque bien la perspective prochaine d'avoir résolu la crise sanitaire :

(3) Alors que les « gilets jaunes » manifestaient **de nouveau** samedi 6 avril, le gouvernement entame lundi la restitution de la consultation **initée pour sortir de la crise** (LF 04/2019)

(4) **Une fois la crise sanitaire résolue**, il faudra veiller à rétablir nos libertés. (LF 03/2020)

Or, en (3), par exemple, le contexte comporte aussi des éléments qui n'argumentent pas vraiment en faveur d'aboutissement de cette perspective (les manifestations se présentent *de nouveau* et l'action évoquée en perspective n'est qu'une *consultation initiée*...). Et, pour résumer le contexte de la crise sanitaire dans le corpus 2020, il faut dire que l'on ne trouve le mot *crise* en cooccurrence proche avec le verbe *résoudre* qu'à 49 occasions (on espère aussi la *surmonter* (191 occ.) ou la voir *passée* (149 occ.)), alors que, comme l'a montré aussi la figure 2 ci-dessus, beaucoup plus d'occurrences du mot *crise* se trouvent dans les contextes d'explication ou d'évocation des aspects *provoqués par* (293) ou *liés à la crise* (956) *due* au Covid-19 (491) qu'on *traverse* (388) et qu'il faudra au moins *gérer* (286). Certes, c'est le contexte d'une crise dont on ne voit pas (encore) la fin, et le but ultime de voir la crise résolue s'y trouve toujours, mais tant parmi les exemples de 2019 que ceux de 2020 on voit surtout des énoncés qui soulignent plutôt une impossibilité ou difficulté de trouver de solution :

(5) On y parle notamment **de l'impossible sortie de la crise migratoire** (11/07/2019)

(6) Et ils ont **tout aussi tort** lorsqu'ils **prétendent pouvoir résoudre cette grave crise** sans l'Europe. (LM 04/2020)

Souligner l'impuissance des gouvernants traduit, là encore, certes toujours une volonté qui a comme objectif de faire résoudre le problème, mais au niveau énonciatif, le programme de sens véhiculé par le praxème *crise* semble dans ces conditions être plutôt de mettre en avant une intensité des troubles, que ce soit par laisser entendre une impossibilité de solutions faciles comme ci-dessus ou encore par souligner des tensions créées par la crise.

C'est surtout cette fonction qui semble être véhiculée par l'adjectif *actuel*, en cooccurrence avec *crise* 547 fois dans le corpus Covid. Le sème souvent fortement mis en avant dans ces occurrences est en effet [+gravité], ou plus généralement une [+intensité] à souligner : la crise actuelle *aggrave encore* la situation des migrants et réfugiés (LM 03/2020), *accentue encore* les difficultés des établissements de crédit (LM 12/2020), *ne fait qu'accélérer* les tendances amorcées (LM 10/2020), etc. Cette [intensité] n'est d'ailleurs pas que négative, la crise peut aussi baisser les tensions (7), c'est enfin son *ampleur* qu'il *faudra mesurer* :

(7) Une chose est sûre : la crise actuelle va faire baisser les tensions très fortes qui existaient jusqu'à présent sur les postes tech. (LF 03/2020)

(8) Alors il faudra « mesurer l'ampleur de la crise actuelle » (LF 10/20)

A regarder ces exemples, la nature déictique sert-elle seulement à « compenser » l'imprécision référentielle du mot pouvant s'appliquer à tout domaine ou situation à gérer, comme l'avait suggéré Veniard (2013, 193) ou est-ce plutôt un moyen particulier pour souligner la présence évidentielle du problème comme l'a montré Guilbert (2015) à l'exemple des éditoriaux et des chroniques de presse ? Catégorie souvent reliée à la subjectivité dans le langage (Benveniste 1966), la deixis est en effet aussi l'une des formes de monstration de l'évidence par le langage (Gil 1993, 28). Les deux aspects se rejoignent dans l'évocation des problèmes dans nos corpus, où plutôt que de demander des solutions, c'est l'évidence des troubles comme contexte d'énonciation qui est soulignée dans la *crise actuelle*.

Si c'est le sème de [gravité] qui se trouve donc renforcé dans *l'ampleur* de la [rupture] *profonde*, la question se pose en outre qu'en est-il du troisième des sèmes de référence pour le lexème – [période] – dans les conditions de ces deux périodes de [rupture] ? A regarder le grand nombre des concordances toujours déictiques en *depuis la crise*, la période à laquelle l'on se réfère peut avoir commencé depuis peu (« une grande incertitude économique depuis la crise du Covid ») ou depuis presque un siècle (« une crise la plus grave depuis 1929 »), ces ancrages temporels servent toujours à souligner surtout une ampleur de la rupture, que ce changement soit positif ou négatif (9) :

- (9) Avant, les gens ne comprenaient pas l'intérêt d'avoir des formations en ligne, mais **depuis la crise sanitaire, tout a changé**. Les gens comprennent que le numérique c'est l'avenir » (LM 11/2020)

Il faudra certainement détailler encore d'autres types d'emplois et modéliser plus précisément les cas d'usages variés mais il nous semble que dans les conditions des crises qui durent sans qu'il n'y ait trop d'espoirs de voir une solution à arriver (en 2020, les vaccins n'y étaient pas encore, et en 2019 ce n'est que le Covid-19 qui a fait rentrer les gilets jaunes chez eux), le composant temporel du praxème *crise* se désactive, le mot servant plutôt à mettre en scène une dramatique de la « nouvelle normalité », où le sujet ne peut qu'exprimer son affect...

5. Conclusion

L'analyse a montré l'abondance et l'étendu d'emploi du praxème *crise* tant dans les discours journalistiques d'avant-Covid que dans les discours portant sur la pandémie de Covid-19. L'étude des mots-clés caractérisant ce vocable dans la section de Société du quotidien *Le Figaro* en 2019 et en 2020 a montré la variété des thématiques auxquelles ce mot peut s'associer, l'analyse lexicométrique des cooccurrences de ce mot dans un grand corpus constitué de tous les textes comportant la mention de Covid-19 dans *Le Monde* et dans *Le Figaro* en 2020 a détaillé les rapports lexico-syntaxiques de ce vocable dans le cas particulier de la crise sanitaire. Enfin, l'analyse des emplois déictiques du praxème (en *crise actuelle*) a mis en avant une fonction plutôt évidentielle et affective que pragmatique de ces usages.

Si, en effet, l'analyse du profil lexico-discursif du mot *crise* par Veniard en 2013 avait indiqué, en plus de sa définition générique comme situation caractérisée par les sèmes [rupture], [gravité] et [période], un programme de sens pragmatique comme situation [+qu'on doit résoudre] ou [+dont on veut voir arriver le terme], l'analyse de l'emploi de ce praxème dans la presse de ces dernières années nous amène à formuler ce sémantisme plutôt en termes d'affects à exprimer dans la situation [+dont il faut voir l'ampleur]. Si l'espérance de voir les crises réglées ne demeure qu'implicite et un sentiment de crise(s) se banalise dans la société (cf Caron 2010 ; Berlant 2011), le praxème sert donc à invoquer surtout une ampleur des troubles et leur présence continue. Certes, déjà le sémantisme indiqué par Veniard (2013, 90) ne concernait que le rapport de l'énonciateur à l'objet (la situation problématique), alors que « qui donc règle la crise » serait « une autre question », l'emploi de *crise* dans la presse étant caractérisé souvent par un anonymat actantiel (*ibid*). Or, peut-être que dans l'épistémè d'un monde où l'espoir de l'humain de résoudre ses problèmes n'y est plus beaucoup, une définition

actualisée du praxème *crise* serait en effet à formuler, au lieu d'un optimisme abstrait quant aux visées pragmatiques, plutôt de manière plus inquiétée affectivement, en voyant la crise comme une situation de [trouble profond] [dont on souligne l'ampleur].

Références

- Benveniste, É. (1966) [1958]. De la subjectivité dans le langage. In *Problèmes de linguistique générale*. (pp. 259-260). Gallimard.
- Berlant, L. (2011). *Cruel Optimism*. Duke University Press.
- Caron, J. (2010). Du bon usage de la crise ? *Projet*, 316 (3), pp.69–75.
- Flaux N., Van De Velde D. (2000). *Les noms en français : esquisse de classement*. Ophrys.
- Gil, F. (1993). *Traité de l'évidence*. Million.
- Guilbert T. (2015), Autorité et évidence discursives. Autovalidation dans les éditoriaux et chroniques du *Point. Mots. Les langages du politique* 107, pp. 85-99. <https://doi.org/10.4000/mots.21899>
- Käsper, M. (2020). Hélas, un mot pour dire le confinement, la crise et le partage. *Interstudies*, 28, pp. 71–83.
- Käsper, M. (2021). Mot-outil *selon* et formule « selon nos informations » dans *Le Monde* et dans *Le Figaro* au début du Covid-19. *Synergies – Pays riverains de la Baltique*, 15, pp. 49-64.
- Käsper, M. (2022). Peines et plaisirs pandémiques à la lumière de la philosophie sensualiste. *Synergies - Pays riverains de la Baltique*, 16.
- Maingueneau, D. (2022). Responding to the pandemic A discourse analysis approach. In F. Rosette-Crake & E. Buckwalter (Eds.) *Covid, Culture and Communication. Beyond the Global Workplace*. (pp. 21-36). Routledge.
- Marcellesi, J.-B. (1976). Analyse de discours à entrée lexicale (Application à un corpus de 1924-1925), *Langages*, 41, pp. 79-124.
- Marling, R. ; Käsper, M. (2021). Communicating Covid-19 : Framing Science and Affect in U.S., French and Estonian Traditional Media. *ESSACHESS – Journal for Communication Studies*, 14 (2), (pp. 15–32). <https://doi.org/10.21409/z3xp-m289>
- Marling, R.; Käsper, M. (2022). From Privilege to Duty: Changing Media Representations of Remote Work in France, the USA and Estonia. In F. Rosette-Crake & E. Buckwalter (Eds.) *Covid, Culture and Communication. Beyond the Global Workplace*. (pp. 199-216). Routledge.
- Mayaffre, D. (2008). De l'occurrence à l'isotopie : Les co-occurrences en lexicométrie. *Syntaxe & Sémantique*, 9, (pp. 53-72). <https://doi.org/10.3917/ss.009.0053>
- Moirand, S. (2007). *Les discours de la presse quotidienne : observer, analyser, comprendre*. PUF.
- Née, É. et Veniard, M. (2012). Analyse du Discours à Entrée Lexicale (A.D.E.L.) : le renouveau par la sémantique ? *Langage et société*, 140(2), 15–28. <https://doi.org/10.3917/lis.140.0015>
- Nielbo KL, Hastrup F, Enevoldsen KC, et al. (2021). When no news is bad news – Detection of negative events from news media content. arXiv.
- Pottier, B. (1965). La définition sémantique dans les dictionnaires. In *Travaux de linguistique et de littérature*. III (1), pp. 32-39.
- Reboul-Touré, S. (2021). The Crisis in Discourse: As an Event, a Discursive Semantics, and a Culture. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 51 (3), 399–420.
- Siblot, P. (1997). Nomination et production de sens : le praxème. *Langages*, 127. *Langue, praxis et production de sens*, pp. 38-55.

- Veniard, M. (2013). *La nomination des événements dans la presse. Essai de sémantique discursive*. Presses Universitaires de Franche-Comté.
- Whiting, K. (2023, 7 mai). This is why 'polycrisis' is a useful way of looking at the world right now. World Economic Forum Annual Meeting *Global Health*, <https://www.weforum.org/agenda/2023/03/polycrisis-adam-tooze-historian-explains/>

L'obsession remplaciste en France avant Renaud Camus

Franck Orban

Collège universitaire de Østfold
franck.orban@hiof.no

Résumé

Le terme de « grand remplacement » s'est invité avec fracas dans la première partie de la campagne pour l'élection présidentielle de 2022 en France, porté par le journaliste et polémiste Eric Zemmour, officiellement candidat le 30 novembre 2021. Ce terme conspirationniste, qui prône l'idée selon laquelle la population européenne blanche et chrétienne est en passe d'être remplacée par une population non-européenne, non-blanche et non-chrétienne avec ou sans compromission des dirigeants politiques européens, apparaît pour la première fois dans le livre de Renaud Camus publié en 2010 *L'Abécédaire de l'in-nocence* pour être repris dans un ouvrage éponyme l'année suivante. Il fait de ce dernier une figure reconnue de l'extrême droite identitaire en France, avant de rencontrer un « succès » international à la suite de la manifestation regroupant des mouvances d'extrême droite américaines à Charlottesville (Virginie) le 11 et 12 août 2017 et le double attentat terroriste commis par Brenton Tarrant contre deux mosquées de Christchurch en Nouvelle-Zélande le 15 mars 2019. Dans les instants précédant les attentats, Tarrant publie sur les réseaux sociaux un manifeste de 74 pages portant le titre suivant : « The Great Replacement ; Towards a New Society. » Inspirés par Tarrant, plusieurs imitateurs (copy cats) reprennent à leur compte le terme de « grand remplacement ». Comme nous allons le voir, si la notion de « grand remplacement » est aujourd'hui largement identifiée à Renaud Camus, son histoire dans le contexte français est loin de commencer avec lui. Camus reprend une idée formulée il y a plus d'une centaine d'années et recyclée au goût du siècle. Cet article se propose de faire « l'anamnèse » du « grand remplacement. » Ce terme est emprunté à la psychologie pour désigner l'action de collecter l'ensemble des informations relatives à un patient afin de mieux reconstruire l'histoire de son problème. Le choix d'une métaphore médicale nous paraît judicieux pour explorer un terme qui s'inscrit dans l'univers des théories conspirationnistes.

Mots clés : théorie du grand remplacement, discours remplaciste, génocide blanc, mouvement identitaire, Nouvelle Droite

Abstract

The term "Great Replacement" was used in the first part of the campaign for the 2022 presidential election in France by journalist and polemical essayist Eric Zemmour, who became a candidate on 30 November 2021. This controversial term, which advocates the idea that the White and Christian European population is progressively being replaced by a non-European, non-White, and non-Christian population - with or without the consent of European political leaders -, first appeared in Renaud Camus's 2010 book, *L'Abécédaire de l'in-nocence*, to be reprinted in an eponymous work the following year. It made Camus an emblematic figure of the identitarian movement in France on the far right, before meeting an international «success» after the large gathering of American far-right movements in Charlottesville (Virginia) August 11 and 12, 2017 and the double terror attack committed by Brenton Tarrant against two mosques in Christchurch, New Zealand on March 15, 2019. In the lead-up to the attacks, Tarrant published a 74-page manifesto on the Internet and social media entitled "The Great Replacement; Towards a New Society." This formula inspired copy-cat terrorists, who did not hesitate to use the term "Great Replacement." If the notion of «Great Replacement» is nowadays largely identified with Renaud Camus, its story in the French context is far from starting with him. Camus does nothing but take up an old idea already formulated more than a hundred years ago and recycle it to make it more modern. The purpose of this section is to make the "anamnesis" of the notion of "great replacement." This last term is borrowed from psychology to designate the action of collecting all the information about a patient to better reconstruct the history of his problem. The choice of

a medical metaphor seems wise to us to explore a term that basically fits in the universe of conspiracy theories.

Keywords: great replacement theory, replacist discourse, white genocide. identitarian movement. new right

1. Genèse du « grand remplacement »

Qui est l'inventeur de la formule du grand remplacement ? Après les attentats de Christchurch, certains médias français - et pas des moindres puisqu'il s'agit entre autres du *Monde* et de *France Culture* -, l'ont malencontreusement attribué à Maurice Barrès, l'un des pères intellectuels du nationalisme français et un soutien actif de *l'Action française* (France Info, 2019). Dans son *L'appel au soldat* en 1900, qui succède aux *Déracinés*, ouvrage dans lequel Barrès avait entamé son tableau de la vie politique dans la France de 1880 à 1892, l'auteur aurait recouru pour la toute première fois au terme de "grand remplacement" en évoquant "l'étranger", plus précisément le Juif, qui prendrait la place du Français. Une telle attribution est erronée (Pezet, 2019). Ne figurent en réalité dans *L'appel au soldat* ni l'expression de « grand remplacement », ni le mot de « remplacement » tout court. Il faudra bien attendre Renaud Camus pour voir cette expression apparaître dans ces termes. Il n'est donc pas faux de lui en attribuer la paternité.

En revanche, l'idée replaciste est une notion ancienne à entrées multiples. La première figure rencontrée est celle du Juif. On la voit dans l'article de Barrès *Les études nationalistes au Quartier Latin* publié dans *Le Journal* le 15 février 1900. Elle est déjà présente sur la scène politique française quelques années plus tôt dans le best-seller d'Édouard Drumont *La France juive* publié en 1886, qui accuse les Juifs de vouloir systématiquement détruire la « francité » par la ruse. Il ne s'agit pas du remplacement physique du peuple français, mais de la prise du pouvoir ou des centres de pouvoir par une minorité juive, et donc du remplacement d'une domination jugée « naturelle » par une domination « contre nature. » Le « Juif d'argent » n'est pas seulement celui qui accumule du capital. Il est aussi celui qui dépossède une vieille noblesse française déjà secouée par la Révolution de ses attributs, de ses symboles, de ses gloires passées (Kauffmann 2009). Ce ressenti quant à « l'infiltration » de la bourgeoisie juive dans le monde aristocratique constitue l'un des principaux leitmotifs de l'antisémitisme drumontiste.

Avant lui, il est déjà présent chez des auteurs comme Alphonse Toussenel, qui rappelle en 1846 que « le Juif règne et gouverne en France. Où trouve-t-on les preuves de cette royauté ? Partout » (Toussenel 1848, p. 7). Cet « entrisme » s'étend à toutes les couches de la société et à tous les domaines. Roger Gougenot des Mousseaux relève ainsi en 1869 que : « la main toute-puissante mais si souvent encore invisible du Juif est partout. Partout, jusque dans les beaux-

arts, le Juif règne en souverain. » (Gougenot des Mousseaux 1869, 390). Il s'agit ici d'un remplacement aussi bien *qualitatif* que *quantitatif*.

Si on fait abstraction du contexte spécifique de l'implantation durable de l'antisémitisme en France, on trouve les premières traces modernes de l'idée remplaciste dans la seconde moitié du XIXe et plus concrètement à partir de la prise de conscience d'un déficit démographique qui s'aggrave et met à mal la grandeur de la France aux prises avec ses compétiteurs directs. La défaite de 1870 face à l'armée prussienne ainsi que l'amputation du territoire national entérinent un déclassement physique et moral. On impute en partie cette déroute à la chute démographique subie par l'hexagone si l'on compare l'évolution de la population en âge de combattre de la France avec des pays limitrophes, et en premier lieu l'Allemagne. Un pays vidé de ses habitants est un pays qui attire les convoitises.

Dans le contexte des retombées géopolitiques de la guerre franco-prussienne, Jacques Bertillon rappelle que « Quand une nation grossissante en coudoie une plus clairsemée, qui, par suite, forme centre de dépression, il se forme un courant d'air vulgairement appelé invasion » (Bertillon 1897, p. 16). Devant un tel trou d'air démographique, on voit affluer des étrangers en grand nombre qui, selon Bertillon, viennent pour prendre la place de Français « non-nés » et ne feront jamais de vrais Français, puisque « On peut bien donner à un certain nombre d'étrangers un faux-nez français, et les droits qui y sont attachés, mais il est plus difficile de leur inculquer l'amour de la France, et le désir de remplir leur devoir à cet égard » (Bertillon 1897, p. 20).

À l'orée de la Première Guerre mondiale, Paul Leroy-Beaulieu reprend dans son livre de 1913 *La question de la population* la relation étroite entre le dynamisme démographique des nations et leur rayonnement extérieur. Soulignant la faiblesse démographique persistante française, l'auteur en soupèse les conséquences éventuelles. Immigrés et naturalisés peuvent effectivement enrayer jusqu'à un certain point le dépassement de la France en hommes par ses concurrentes. Mais seulement au prix d'un dénaturement certain, car Polonais, Belges, Allemands, Luxembourgeois, Espagnols, voire Italiens, se regroupent dans certaines agglomérations du pays pour former des colonies (Bertrand, 1907 ; Fellici 1996). On parlerait aujourd'hui « d'enclaves ». Leroy-Beaulieu entrevoit le risque à terme d'une forme de « submersion migratoire, » car « ces colonies étrangères en France (..) peuvent arriver à constituer, dans la France de la frontière, de considérables corps étrangers permanents, presque imperméables à la langue française et encore plus à la mentalité de la France (Leroy-Beaulieu 1913, 385-386). Pas question ici de « grand remplacement », mais d'une « dénationalisation » sur quatre ou cinq générations.

Le risque de dilution du peuple français concerne tout autant le rapport entre les citoyens français et les sujets de l'Empire français. On craint à terme la disparition pure et simple de la race blanche sous le poids d'un métissage généralisé entre races les blanche, noire et jaune. Ce processus n'est pas uniquement le fait d'une contrainte imposée aux blancs. Dans son « Essai sur l'inégalité des races humaines » paru en 1853-55, Arthur de Gobineau fait porter à la race aryenne et germanique une partie non négligeable de la responsabilité de l'hybridation entre race blanche supérieure et races noire et jaune inférieures du fait du dynamisme culturel, technologique et économique aryen, qui favorise les échanges et accroît le risque de mixité. Alors qu'il déplore le recul de la spécificité des races, l'auteur prévoit la disparition à terme de la race blanche et par la même l'abâtissement de la race humaine (Gobineau 1855, pp. 352-357).

Dès 1896, le lieutenant-colonel Emile Driant, dit le capitaine Danrit - il épouse pour la petite histoire Marcelle Boulanger, fille du général Boulanger -, publie *L'invasion Noire*, dans lequel il imagine l'unification de l'Afrique derrière la bannière de l'islam et l'invasion de l'Europe par des Musulmans fanatisés venus d'Afrique, avec Paris comme ultime bastion de la résistance européenne. Il n'est pas question des conséquences de l'hybridation par mélange de races, mais de submersion. Inspiré par la guerre russo-japonaise de 1904-1905, Driant récidive en 1905 avec *L'Invasion Jaune*, dans lequel il décrit l'invasion de l'Europe par des peuples asiatiques, préfigurant la perception d'un « péril jaune » qui ressurgira dans les années 1970-1980. Cette question est aussi abordée dans une série illustrée publiée en 1908 avec un texte de Pierre Giffard et des illustrations de Albert Robida, *La guerre infernale*. Sans que le terme ne soit jamais prononcé de manière explicite, on y exprime bien la phobie d'un remplacement de population.

De telles publications suggèrent que la peur d'un « grand remplacement » surgit au XIXe siècle dans un contexte où la France est une puissance impériale transcontinentale reconnue qui domine un vaste ensemble de peuples et pratique elle-même une forme de remplacement des cultures endogènes par un système de domination sans partage impérialiste et exogène. Colonialisme et impérialisme s'agrègent pour renforcer l'idée d'une inégalité naturelle entre races supérieures et inférieures. Celle-ci reste toutefois fragile. Une évolution démographique négative peut mettre en péril la domination française et le métissage apparaît comme un danger susceptible de dénaturer ou de précipiter la perte de l'identité nationale, européenne et blanche. On voit ce genre de tensions à propos de la Guadeloupe et de la Martinique dès les années 1880 (Schnakenbourg, 2009).

En 1883 paraît le livre de Gabriel Souquet-Basiège *Le Préjugé de race aux Antilles françaises*. Hanté par le spectre de la révolution haïtienne de 1791 à 1804, l'auteur imagine la position des Blancs menacée par la montée en puissance des Mulâtres et des Noirs. D'autres ouvrages parus à cette époque cultivent le fantasme d'un Occident développé, mais qui vient à douter de ses valeurs hégémoniques. Un Occident opposé à des hordes fanatiques lancées vers les rives de l'Europe au mépris de la mort et qui font preuve d'une cruauté sans limites.

Pour l'historien Gérard Noiriel, qui s'éloigne de l'approche impérialiste et colonialiste, le problème posé par la présence sur le sol français de ressortissants étrangers qui y vivent et y travaillent, surgit à la suite de la crise économique des années 1880, qui remet en question l'idéologie libérale prônée par les fondateurs de la III^e République et amène des voix critiques toujours plus nombreuses à s'élever pour demander plus de protection sur les marchandises et sur les hommes. Cette réaction n'est pas sans rappeler la réaction européenne à la crise migratoire de 2015, qui suit elle-même la crise économique et financière de 2008 et fragilise une partie importante de la population européenne. À partir de l'affaire des « Vêpres marseillaises » de juin 1881 se pose la question du réalisme de l'assimilation des étrangers au corps national. À l'instar des Juifs avec l'affaire Dreyfus, les immigrés sont la cible de critiques toujours plus véhémentes provenant de groupes nationalistes qui font du nationalisme xénophobe et de l'antisémitisme leur fonds de commerce (Noiriel 2021, p. 36).

2. L'entre-deux-guerres et l'après-guerre

La Première Guerre mondiale met pour un temps en sourdine ces fantasmes pour deux raisons. D'abord, tout le monde tombe d'accord pour dire que le danger existentiel n'est pas situé outre-Méditerranée, mais bien Outre-Rhin. De ce fait, « le clash des races » fait place au « clash des nationalismes ». Ensuite, les Français « de souche » rentrent en contact avec des populations indigènes venues en masse mourir pour le drapeau tricolore et la défense du territoire, puis avec les étrangers qui affluent en France après l'armistice pour reconstruire le pays. Cela contribue à démystifier la vision que l'on se faisait jusque-là de ces hordes de « races inférieures » parties à l'assaut de la civilisation européenne.

Dans les années 1920, la droite nationaliste en vient presque à regretter que l'immigration choisie d'avant 1914, qui venait largement de pays limitrophes, ait été remplacée par une immigration toujours plus lointaine qui complique l'intégration des immigrés à la communauté nationale. Après la crise de 1929, la droite républicaine, qui mène une politique national-sécuritaire assumée, choisit de renvoyer massivement les immigrés pour résoudre la montée du chômage dans le pays. Les mesures autoritaires visent aussi les réfugiés qui arrivent en nombre

en France pour fuir les persécutions de l'Allemagne nazie ou de l'Italie fasciste, et qui sont souvent perçus comme des concurrents déloyaux sur le marché du travail (Noiriel 2007, p. 433). C'est encore plus vrai pour les réfugiés juifs allemands.

Dans l'entre-deux-guerres, la montée du nazisme provoque un glissement de perspective. Le Juif prend la place de l'immigré en tant que menace existentielle. On craint moins le remplacement de la population française par la population juive que le risque d'une altération d'une pureté supposée de la race aryenne par métissage, et par extension des Français. La mise en équivalence entre juif et étranger n'est plus adossée à la question de l'immigration comme c'était le cas après la Première Guerre mondiale, mais uniquement au problème racial. Le thème de la « race juive » est remis en circulation dans l'espace public dans les années précédant la Seconde Guerre mondiale par les milieux de la droite autoritaire. L'immigré reste un outil d'accès au pouvoir pour les Juifs, qui vont se servir des masses indigènes inféodées pour affaiblir le nationalisme français et asseoir leur domination sur le monde. Cette collusion est avérée par l'arrivée au pouvoir de Léon Blum lors des élections parlementaires de 1936 et la création du « Front populaire. »

Si le nazisme de la période 1940-45 n'est pas a priori remplaciste - il n'est jamais question que les Juifs, étant donné leur nombre, puissent remplacer la population non-juive européenne – ce sera davantage le cas pour le néonazisme qui fait surface après-guerre avec des auteurs comme René Binet. Jusqu'à sa mort en 1957, ce dernier développe une pensée du racisme transeuropéen à travers son journal *Le Combattant européen*, dans lequel il appelle à établir les bases d'une union entre anciens résistants communistes et anciens de la Waffen-SS pour combattre l'invasion de l'Europe par les « Nègres » et les « Mongols » (Américains et Russes), - même si sa cible première demeure les Juifs -, afin de bâtir une nouvelle Europe (Lebourg, 2020). Il est prêt à renoncer à la domination coloniale si les groupes exogènes présents en France sont rapatriés dans leur pays d'origine afin de pérenniser la pureté de la race aryenne. Le courant néo-nazi en France reste ultra-minoritaire dans les années d'après-guerre.

Un autre auteur contemporain de Binet, Maurice Bardèche, beau-frère de Robert Brasillac, antisémite notoire et initiateur du négationnisme en France, voit dans le processus d'émancipation des colonies le prologue d'une invasion future à rebours. Demain, constate-t-il en 1960, « la politique mondiale se définira en termes entièrement nouveaux. La race blanche ne luttera plus pour sa prédominance économique ou politique, elle luttera pour sa survie biologique » (Bardèche 1960, 3). On passe donc d'un discours offensif à une posture défensive plus aisée à diffuser.

3. Le renouveau des années 1960 et la « Nouvelle Droite »

S'essouffant et ne parvenant jamais à se dégager des crimes odieux du nazisme, le néonazisme est définitivement concurrencé par l'émergence de la Nouvelle-Droite à partir de la seconde moitié des années 1960. Instruit par les leçons de l'échec de l'opposition violente et du terrorisme de l'OAS après la fin des hostilités en Algérie, ainsi que par l'échec à faire tomber « le système » par la violence à l'occasion de mai-68, ce mouvement de pensée issue de l'extrême droite s'écarte de la violence idéologique et de l'aryanisme pour privilégier la lutte métropolitaine. Des animateurs tels que Dominique Venner, Alain de Benoist ou François d'Orcival sont les apôtres d'un gramscisme de droite et s'évertuent à faire passer les idées de l'extrême droite dans la culture mainstream en les « déghettoisant » progressivement - on utiliserait l'expression de « dédiabolisation » aujourd'hui, et en empruntant une approche plus culturelle moins centrée sur la race et davantage sur la défense et la préservation de l'identité européenne blanche (Keucheyan, 2017). La revue *Europe Action* est l'une des premières à critiquer « l'immigration-invasion » algérienne en France après l'accession à l'indépendance du pays (Courtois & Lebourg, 2013). Ses auteurs rejettent tout métissage, qu'ils qualifient de « génocide lent ».

Dominique Venner avance l'idée qu'il existe une hétérogénéité irréductible entre les races qu'il faut préserver. Ainsi, affirme-t-il « l'immigration importante d'éléments de couleur pose un grave problème [...]. Nous savons également l'importance de la population nord-africaine [...]. Ce qui est grave pour l'avenir : nous savons que la base du peuplement de l'Europe, qui a permis une expansion civilisatrice, était celle d'une ethnie blanche. La destruction de cet équilibre, qui peut être rapide, entraînera notre disparition et celle de notre civilisation » (Venner, 1966). La question raciale est donc un jeu à somme nulle. Toute remise en cause de l'hégémonie blanche ne peut aboutir à un rééquilibrage racial, mais plutôt à la disparition de la race blanche. Ce risque ne peut être prévenu qu'en organisant le rapatriement massif des étrangers et des Français d'origine émigrée vivant sur le sol français. Cette antienne sera ressortie du placard idéologique de l'extrême droite identitaire en mars 2022 par le candidat Zemmour dans sa proposition de créer un Haut-Commissariat à la remigration (Marcellin, 2022).

Alain de Benoist, une autre tête pensante de la Nouvelle Droite et créateur du GRECE (Groupement de Recherche et d'Études pour la Civilisation Européenne) avec Venner en 1968, impose progressivement dans les rangs de l'extrême droite le concept « d'ethno-différentialisme, » qui invoque pour chaque peuple la nécessité de vivre chez lui, ce qui permet de contourner la question du mélange ethnique. Adeptes de la décolonisation réciproque, Il

inverse les rapports traditionnels entre dominants et dominés en affirmant que les Blancs peuvent eux-aussi être victimes de racisme et qu'ils doivent être défendus contre un « racisme anti-blanc » (Raim, 2016). Son ethno-différentialisme connaît une diffusion internationale en quelques décennies. Cette notion est aujourd'hui couramment utilisée par les tenants du courant américain « Alt-right » au nom de la défense de la « race blanche ». Le néonationalisme européen qui se fonde sur l'idée de spécificité de la race blanche, la provenance commune indo-européenne ou encore la communauté de « culture » européenne est dans une large mesure inspirée par des auteurs français. Il faut toutefois rappeler qu'il tranche quelque peu avec les fondements de la tradition politico-intellectuelle du nationalisme à la française maurassien ou barrésien (Taguieff, 1993).

4. Les précurseurs directs du « grand remplacement » : Raspail et Faye

Alors que l'influence de la Nouvelle Droite croît au sein de l'extrême droite française dans les années 1970, le discours remplaciste rejailit en 1973 avec la publication du livre de Jean Raspail *Le Camp des Saints*. Ce roman dystopique et apocalyptique narre l'arrivée sur les côtes de Provence d'une flotte de fortune composée d'un million d'Indiens venus de la vallée du Gange. S'en suit une colonisation « à rebours » du continent par des hordes de pauvres affamés, que l'auteur appelle la « grande migration ». Le narrateur de cet apocalypse migratoire décédé en 2020 y dépeint la faillite morale et intellectuelle d'élites européennes qui ferment les yeux sur la tragédie en cours au nom d'un humanisme de bon aloi, tandis qu'une résistance citoyenne s'organise parmi les peuples pour faire face à cette invasion. Raspail veut illustrer l'incompatibilité pour des races différentes à vivre ensemble quand elles doivent partager le même milieu ambiant. Taxé de racisme par la plupart des médias mais diffusé sous les auspices d'une législation française moins sévère en matière d'incitation à la haine, l'ouvrage ne fait l'objet d'aucune poursuite en France. Il rencontre en revanche un franc succès du côté de l'extrême-droite. Une large diffusion hors des cercles traditionnels s'en suit, avec une traduction aux Etats-Unis et en Espagne dès 1975 et en Grande-Bretagne et au Portugal deux ans plus tard. Ayant atteint une forme de consécration internationale au début des années 1980, il inspire des personnalités aussi diverses que Ronald Reagan, Samuel Huntington ou encore l'ex-conseiller de Donald Trump, Steve Bannon.

En plein contexte du Printemps arabe et de la fuite de milliers de Tunisiens vers le nord de la Méditerranée, une nouvelle version du *Camp des Saints* rencontre un succès de librairie et fait partie des meilleures ventes des livres français. Il s'en écoule des dizaines de milliers en quelques mois (Galloro 2020, 81). Mais sa postérité ne s'arrête pas là. Commentant une

actualité dominée par une crise migratoire en 2015 qui succède à l'effondrement de la Syrie, la responsable du parti d'extrême droite *Front National* Marine Le Pen en fait les louanges en affirmant que ce livre témoigne d'une acuité et d'une modernité incroyables, avant d'inviter tous les Français à le lire ou le relire (Albertini 2020 et 2015). Au fil du temps et des rééditions, Raspail précise sa vision dystopique de 1973. Lors de la réédition de 2011, son analyse de la situation migratoire en France est proche du constat dressé par Renaud Camus la même année dans le « Grand Remplacement ». Raspail annonce que la plénitude de l'immigration ne pourra se mesurer qu'au tournant des années 2045-2050, lorsque sera amorcé « le basculement démographique final » (Huertas 2015).

Le *Camp des Saints* est une source d'inspiration importante pour le courant identitaire qui se développe en France à partir des années 1980-90. Ce dernier nait de la convergence des réflexions de plusieurs tendances de l'extrême droite : les nationalistes-révolutionnaires, les néonazis et surtout la Nouvelle Droite et le GRECE. Plusieurs de ses cadres (Dominique Venner, Pierre Vial, Jean Haudry, Guillaume Faye et Alain de Benoist) structurent l'identitarisme dans les années 1990 pour créer de *Terre & Peuple* en 1995 après scission du Front national. Au sein de la Nouvelle Droite, un des théoriciens moins connus qui se distancie du GRECE dès 1987 est Guillaume Faye. Il occupe une place centrale dans la formulation de l'idée de remplacement de peuple avec des ouvrages consacrés au rejet de l'islam et à la colonisation « par le bas » de l'Europe par les populations arabo-musulmanes. Le phrasé de Faye illustre la filiation intellectuelle dans laquelle Renaud Camus s'inscrira une dizaine d'années plus tard. L'expression de « grand remplacement » n'y figure pas mot pour mot, mais l'idée sous-jacente est là. Selon lui, le socle anthropologique européen et sa civilisation sont menacés sous la pression de l'immigration des peuples du Sud et des Musulmans. Ainsi, « une Terre occupée et un Peuple qui ne renouvelle plus ses générations et se fait remplacer, sur son sol, par les rejetons d'autres peuples, c'est la banale dramaturgie historique qui emporta l'Empire pharaonique, les Amérindiens et tant d'autres » (Faye 2000, 4).

Faye n'hésite en revanche pas à évoquer le spectre d'une guerre civile ethnique, ce qui le rapproche de Zemmour, qui évoque également le danger de guerre civile imminente en France pendant l'élection présidentielle de 2022. Un autre point commun entre eux est la vision conspirationniste. Le pouvoir en place conspire contre le peuple et ne laisse qu'une alternative entre accepter la disparition pure et simple du pays ou organiser sa « reconquête » (Faye 2000, 6-7). Décédé en mars 2019, Faye apparaît aux côtés de Renaud Camus comme l'un des convoyeurs les plus importants du remplacisme en France. Son livre de 2001, « Pourquoi nous combattons. Manifeste de la Résistance européenne » demeure la bible identitaire française.

Moins médiatisé que Camus, dont les écrits ont été traduits en anglais dès 2017, sa contribution au champs métapolitique du mouvement identitaire euro-américain et sa plus grande radicalité ont néanmoins fait de lui un des chantres du mouvement suprématiste global, qui est à présent le principal réceptacle de la doxa remplaciste.

5. Conclusion

Si la paternité de la notion de « grand remplacement » revient bien à Renaud Camus, on a pu constater dans cet article qu'elle s'appuie sur un système de représentations constitué au fil des siècles et constamment revisité en fonction des défis qui se sont imposés à la société française (Bherer, 2022). Le discours remplaciste est lié aux périodes troubles pendant lesquelles la peur du déclin moral à l'intérieur et du déclassement de la France à l'extérieur ressurgit. C'est notamment le cas lors de dépressions économiques ou à la suite de cinglantes défaites militaires, qui exposent une xénophobie ambiante déjà répandue dans une partie de l'opinion (Schor, 2004). De telles périodes requièrent des bouc-émissaires qui fournissent un cadre explicatif à l'état de crise et indiquent la direction à suivre à la vindicte populaire.

L'étude de la période contemporaine met en relief deux faits. Le premier est la place occupée par l'antisémitisme et le nationalisme dans l'élaboration du discours remplaciste, qu'il soit qualitatif ou quantitatif. Le second est le rôle joué par la hantise récurrente de la submersion migratoire, qui s'inscrit en négatif à l'hégémonie coloniale française bien avant que cette dernière ne soit remise en cause à la fin de la Seconde Guerre mondiale et qui se confirme avec la décolonisation et les défis posés par l'intégration des étrangers dans le corps national. Le discours remplaciste apparaît en temps de crise pour inverser les rôles en réécrivant l'histoire. L'ancien « bourreau » devient une « victime » qui s'octroie une justification morale et politique pour recourir à des solutions extrêmes pour assurer non sa survie, mais bien sa suprématie.

Le regard de l'histoire montre que le « phénomène Camus » du début des années 2010, qui engendre par ricochet le « phénomène Zemmour » dix ans plus tard, n'est rien de plus qu'un recyclage de thèses raciales et mixophobes à l'honneur dans les années 1900-1930, comme la supériorité de la « race blanche », le rejet violent du métissage ou encore la crainte de la submersion migratoire (François, 2022). On ne peut donc qu'être saisi d'effroi par la cécité intellectuelle dont ont fait preuve les acteurs de la campagne présidentielle de 2022 face au retour du discours remplaciste.

Références

- Albertini, D. (2020, 13 juin). Mort de Jean Raspail, prophète du « grand remplacement ». *Libération*. https://www.liberation.fr/france/2020/06/13/mort-de-jean-raspail-prophete-du-grand-remplacement_1791058/
- Albertini, D. (2015, 16 septembre). L'un des livres favoris de Marine Le Pen décrit une apocalypse migratoire. *Libération*. https://www.liberation.fr/france/2015/09/16/le-livre-de-chevet-de-marine-le-pen-decrit-une-apocalypse-migratoire_1383026/
- Bardèche, M. (1960, 7 septembre). Le racisme, cet inconnu. *Défense de l'Occident*, pp. 3-11.
- Barrès, M. (1900, 15 février). Les études nationalistes au Quartier Latin. *Le Journal*, p.1.
- Bherer, M.-O. (2022, 28 janvier), Le « grand remplacement », généalogie d'un complotisme caméléon. *Le Monde*. https://www.lemonde.fr/idees/article/2022/01/28/le-grand-remplacement-genealogie-d-un-complotisme-cameleon_6111330_3232.html?random=833101037
- Bertillon, J. (1897). *Le problème de la dépopulation*. Armand Colin.
- Bertrand, L. (1907). *L'invasion*. Nelson.
- Camus, R. (2011). *Le grand remplacement*. David Reinharc.
- Camus, R. (2010). *L'abécédaire de l'in-nocence*. David Reinharc.
- Courtois, S. ; Lebourg, N. (2013, 23 mai), *Dominique Venner et le renouvellement du racisme*. Fragments sur les temps présents. <https://tempspresents.com/2013/05/23/dominique-venner-renouvellement-racisme-stephane-francois-nicolas-lebourg/>
- Driant, E.-C. (2016). *La guerre au XXe siècle. L'invasion noire*. Hachette BnF. Première publication : 1895.
- Driant, E.-C. (2015). *La guerre au XXe siècle. L'invasion jaune*. Engrage Edition. Première publication, 1905.
- Drumont, E. (1886). *La France juive. Essai d'histoire contemporaine*. Flammarion.
- Faye, G. (2019). *Guerre civile raciale*. Éditions Conversano.
- Faye, G. (2001). *Pourquoi nous combattons : manifeste de la résistance européenne*. L'Encre.
- Faye, G. (2000). *La Colonisation de l'Europe : discours vrai sur l'immigration et l'Islam*. L'Encre.
- Faye, G. (1998). *L'Archéofuturisme*. L'Encre.
- Fellici, I. (1996). L'Invasion italienne vue par Louis Bertrand. « Ribattiamo il Chiodo. » *Babel* (1), pp. 103-131.
- France Info (2019, 20 novembre). Non, Maurice Barrès n'a pas inventé le terme « grand remplacement ». *Désintox*. https://www.francetvinfo.fr/culture/patrimoine/histoire/desintox-non-maurice-barres-n-a-pas-invente-le-terme-grand-remplacement_3724177.html
- François, S. (2022, 27 février). « Grand remplacement » et ethnodifférentialisme, les nouveaux masques du racisme... *MCD*. <https://mediascitoyens-diois.info/2022/02/grand-remplacement-et-ethnodifferentialisme-les-nouveaux-masques-du-racisme/>
- Galloro, P.-G. (2020). Le Camp des Saints ou la mondialisation de l'idée d'Apocalypse migratoire. *Hommes & Migrations* (1330), pp. 80-81.
- Giffard, P. ; Robida, A. (1908). *La guerre infernale*. Albert Méricant éditeur.
- Gobineau, A. (1855). *Essai sur l'inégalité des races humaines*. Librairie de Firmin Didot Frères.
- Gougenot des Mousseaux, R. (1869). *Le Juif, le judaïsme et la judaïsation des peuples chrétiens*. Henri Plon.
- Huertas, H. (2015, 28 octobre). Trente ans après ? Nous sommes encore français... *Le Club de Mediapart*.

- <https://blogs.mediapart.fr/hubert-huertas/blog/281015/trente-ans-apres-nous-sommes-encore-francais>
- Kauffmann, G. (2009). Rothschild & Cie. La bourgeoisie juive vue par Édouard Drumont. *Archives Juives*. Vol. 42 (1), pp. 51-68.
- Keucheyan, R. (2017). Alain de Benoist, du néofascisme à l'extrême droite « respectable » : Enquête sur une success story intellectuelle. *Revue du Crieur*, (6), pp. 128-143.
- Lebourg, N. (2020, 2 novembre). René Binet, the French Father of White Nationalism. *Illiberalism Studies Program*.
<https://www.illiberalism.org/rene-binet-the-french-father-of-white-nationalism/>
- Leroy-Beaulieu, P. (1913), *La question de la population*. Librairie Felix Lacan.
- Marcellin, G. (2022, 22 mars). Zemmour propose un "ministère de la remigration" : on vous explique ce concept de l'extrême droite identitaire. *Le Midi Libre*.
<https://www.midilibre.fr/2022/03/22/zemmour-propose-un-ministere-de-la-remigration-on-vous-explique-ce-concept-de-lextreme-droite-identitaire-10187082.php>
- Noiriel, G. (2021). *Le venin dans la plume ; Edouard Drumont, Eric Zémour et la part sombre de la République*. La découverte poche.
- Noiriel, G. (2007). *Immigration, antisémitisme et racisme en France (XIXe-XXe siècle) : Discours publics, humiliations privées*. Fayard.
- Pezet, J. (2019, 21 novembre). Maurice Barrès avait-il vraiment utilisé l'expression « grand remplacement » un siècle avant Renaud Camus ? *Libération*.
https://www.liberation.fr/checknews/2019/11/21/maurice-barres-avait-il-vraiment-utilise-l-expression-grand-remplacement-un-siecle-avant-renaud-camu_1764653/
- Raim, L. (2016). « La « nouvelle droite » américaine. Les défenseurs du peuple blanc contre la démocratie. *Revue du Crieur*. Vol. 5 (3), pp. 36-51.
- Raspail, J. (1973). *Le Camp des Saints*. Robert Laffont.
- Schnakenbourg, C. (2000). La création des usines en Guadeloupe (1843 - 1884). Recherche sur la modernisation de l'industrie sucrière antillaise après l'abolition de l'esclavage. *Bulletin de la Société d'Histoire de la Guadeloupe*, (124-125), 21-115.
- Schor, R. (2004). *Français et immigrés en temps de crise*. L'Harmattan.
- Souquet-Basiège, G. (1883). *Le préjugé de race aux Antilles françaises*. Etude historique. Imprimerie du propagateur.
- Taguieff, P.-H. (1993). Origines et métamorphoses de la nouvelle droite. *Vingtième Siècle, Revue d'histoire*, (40), pp. 3-22.
- Toussenel, A. (1886). *Les Juifs rois de l'époque : histoire de la féodalité financière*. (3e édition). Tome 1. Marpon & Flammarion.
- Venner, D. (1966, février). *Europe-Action*, p. 8.

La romanistique dans le contexte universitaire suédois d’aujourd’hui. Présence de la discipline et identité professionnelle

Andreas Romeborn
Université de Göteborg
andreas.romeborn@sprak.gu.se

Résumé

Dans cette étude de type métadisciplinaire, une réflexion est menée sur la romanistique dans l’actuel contexte universitaire suédois. Il existe de nos jours des tendances à la division et au morcellement de la discipline. Cependant, comme le montre l’étude, il est possible d’observer des faits et des pratiques institutionnels et organisationnels qui témoignent pourtant d’une présence de la romanistique en Suède aujourd’hui. À l’aide des distinctions de Kronning (2020) entre différents types de communautés scientifiques et de son analyse de la notion de romaniste, nous essayons également d’appréhender l’identité professionnelle complexe et multiforme des chercheurs en langues romanes en Suède. Cette identité est façonnée par la coappartenance possible à plusieurs communautés scientifiques de différents ordres, et peut inclure une part plus ou moins importante d’identité romaniste. L’existence d’une communauté de romanistes offre en effet au chercheur la possibilité, s’il le souhaite, de faire partie de cette collectivité, pouvant ainsi contribuer à la constitution de son identité professionnelle.

Mots-clés : romanistique, contexte suédois, discipline, communauté scientifique, romaniste, identité professionnelle

Abstract

In this meta-disciplinary study, a reflection is conducted on Romance studies in the current Swedish university context. There are tendencies towards division and fragmentation of this academic discipline. However, as the study shows, it is possible to observe institutional and organizational facts and practices that nevertheless testify to the presence of Romance studies in Sweden today. With the help of Kronning’s (2020) distinctions between different types of scientific communities and his analysis of the notion of Romanist, we also try to understand the complex and multifaceted professional identity of researchers who are currently working in Romance languages in Sweden. This identity is shaped by the possible co-belonging to several scientific communities of different orders and may include a greater or lesser proportion of Romanist identity. The existence of a community of Romance scholars indeed offers the researchers the possibility, if they wish, to be part of this community, thus contributing to the constitution of their professional identity.

Keywords: Romance studies, Swedish university context, academic discipline, scientific community, romanist, professional identity

1. Introduction

En 2020, en guise de conclusion à un ouvrage collectif publié en langue suédoise (Romeborn & Bladh éd., 2020), intitulé *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse* (La romanistique en Suède. Tradition et renouvellement), nous avons eu l’occasion de mener une réflexion sur l’état de la romanistique en Suède (Romeborn, 2020). Le présent volume consacré aux tendances actuelles de la romanistique scandinave est l’opportunité pour nous de reprendre

notre réflexion en en développant certains points, et en la présentant à un lectorat plus international. Nous voudrions en effet nous intéresser à la romanistique telle qu'elle apparaît dans son actuel contexte universitaire en Suède, en adoptant à son égard une perspective « métadisciplinaire » (Romeborn & Bladh, 2020) attentive à sa réalité institutionnelle et sociale.

Il est notable de constater que le domaine des études romanes en Suède est de nos jours marqué par un niveau élevé de spécialisation (Larsson, 2020, p. 149 ; Romeborn, 2020, p. 372 ; Sundell, 2020a, p. 179). Depuis les années 1960, les cursus de premier cycle proposent l'étude d'une langue spécifique (l'espagnol, le français, etc.) et non des formations comprenant l'étude de plusieurs langues romanes (*cf.* Romeborn & Bladh, 2020, p. 1-3 ; Sundell, 2020a, p. 178 ; Sundell, 2020b, p. 37-38). Dans le domaine de la recherche, la forte tendance à la spécialisation apparaît dans le choix unique de langue étudiée (figure de chercheurs orientés principalement – voire exclusivement – vers l'étude d'une unique langue romane, plutôt que vers l'étude de plusieurs langues romanes), tout comme dans la séparation, plus ou moins prononcée, entre recherche linguistique et recherche littéraire. À cela s'ajoute l'appartenance parallèle des chercheurs à des communautés scientifiques d'un autre ordre – souvent internationales – centrées non sur l'étude d'une langue romane spécifique telle la communauté des hispanistes, des italianistes, etc., mais organisées autour d'un certain domaine, d'un paradigme ou d'une méthode (*cf.* Kronning, 2020, p. 116)¹ telles que la communauté des narratologues, des spécialistes de l'acquisition du langage, des traductologues, etc.

Dans un contexte d'enseignement et de recherche ainsi caractérisé par la sectorisation et une forte diversification, la romanistique, en tant que discipline unie et fédératrice, serait-elle en train de se dissoudre, ou maintient-elle néanmoins sa place ? Et qu'en est-il de l'identité professionnelle des acteurs de la discipline ? Comment l'appréhender ? Comment peut-elle se concevoir à notre ère de spécialisation, marquée par sa grande variété de secteurs d'étude et de champs d'intérêt qui engagent les chercheurs ?

Ainsi que nous tâcherons de le montrer, il est possible, malgré les tendances visibles à la séparation et au morcellement disciplinaire, d'observer des faits et des pratiques institutionnels et organisationnels qui, à contre-courant, laissent apparaître une présence de la romanistique en tant que discipline unie dans l'actuel paysage universitaire suédois. À partir des distinctions de Kronning (2020) distinguant différents types de communautés scientifiques ainsi que son

¹ C'est-à-dire les « domän-, paradigm- och metodgemenskaper » [communautés de domaine, de paradigme, de méthode, notre trad.] identifiées par Kronning (2020, p. 116).

analyse de la notion de romaniste, nous nous essayerons également à penser la complexe identité professionnelle des chercheurs en langues romanes travaillant aujourd'hui dans le contexte suédois – une identité pouvant être conçue comme multiforme, façonnée par la coappartenance à plusieurs communautés scientifiques de différents ordres, étant par là à même d'inclure une part, plus ou moins saillante, de romaniste².

2. Une approche « métadisciplinaire » de la romanistique

L'approche adoptée ici peut se définir comme une approche « métadisciplinaire » (Romeborn & Bladh, 2020, p. 8) dans la mesure où elle tente d'envisager la discipline universitaire en question – la romanistique – comme objet même de l'étude. Or le fait de prendre la romanistique pour objet de réflexion implique que nous essayons, par un mouvement de retrait, de l'appréhender, non à partir d'un point de vue qui lui serait en quelque sorte extérieur (une position qui nous semble illusoire puisque nous sommes nous-même un acteur interne du domaine), mais en adoptant à son égard une attitude d'observation parallèlement à notre implication quotidienne dans les activités de la discipline. Cette tentative d'adoption d'une attitude d'observateur(-participant) nous a amené à être davantage attentif à la configuration institutionnelle et sociale de notre propre discipline. Or une difficulté, dans une démarche « méta- », est qu'on ne dispose pas forcément de toutes les notions utiles pour articuler sa pensée : les concepts internes à un certain domaine du savoir ne suffisent pas nécessairement pour mener une étude qui porterait sur ce domaine en lui-même. Il se peut en effet qu'on doive recourir également à des notions relevant d'autres champs. Pour notre part, les notions qui nous ont aidé dans l'étude de la romanistique d'un point de vue méta, sont notamment celles de « discipline » (Affergan & Valade, 2006 ; Kohler, 1982 ; Morin, 1994 ; Sedooka *et al.*, 2015) et de « communauté scientifique » (Bessire *et al.*, 2015 ; Dubois, 1999, 2006, Kronning, 2020) telles que pouvant être utilisées dans une perspective de sociologie des sciences, ainsi que la notion de romaniste (Kronning, 2020, p. 113-114, voir aussi Klinkenberg, 1994, p. 18), certes plus interne celle-là à notre propre science.

3. La romanistique suédoise comme objet d'étude et de réflexion – un intérêt croissant

² Nous tenons à remercier les évaluateurs anonymes ainsi qu'André Leblanc (Collège universitaire de Dalécarlie) pour leurs commentaires d'une version préliminaire de cet article.

Qu'en est-il donc de la romanistique suédoise ? A tout le moins, en tant qu'objet d'étude, elle semble se porter assez bien. Des recherches sur l'histoire de la discipline sont menées depuis plusieurs années (voir p. ex. Sundell, 2002, 2011, 2012, 2013a, 2103b, 2014, 2015a, 2015b ; Söhrman, 1989, 2014, 2016 ; Jonasson & Ransbo éd., 2000). L.-G. Sundell a en effet consacré un nombre important d'études à ce sujet, en s'intéressant entre autres aux périodes les plus anciennes de la discipline ainsi qu'à sa préhistoire, c'est-à-dire l'époque des chaires de linguistique dites néo-européenne, qui comprenait aussi bien l'étude des langues romanes que germaniques. Or, ces toutes dernières années, il est possible de constater un intérêt croissant pour la romanistique suédoise comme objet d'étude tant dans sa dimension historique qu'actuelle.

En 2017, E. Bladh, I. Söhrman et moi-même avons pris l'initiative d'un colloque consacré à l'étude des langues romanes dans les universités suédoises (« Romanska språk i Sverige. Tradition och förnyelse », 20-21 avril 2017). En raison du grand nombre d'intéressés, nous avons pu organiser un colloque de deux jours réunissant une cinquantaine de participants autour de 22 communications et 2 tables rondes. Ce colloque était notamment une invitation à l'autoréflexion – nous voulions inviter à une réflexion sur le passé, le présent et l'avenir de nos langues romanes en tant que matières universitaires.

Ce colloque a abouti, quelques années plus tard, à la publication de l'ouvrage collectif mentionné ci-dessus (Romeborn & Bladh éd., 2020) contenant une vingtaine de contributions, dont plus de la moitié traite de questions relatives aux études romanes dans leur globalité (cf. Alvstad & Bladh, 2020 ; Forsberg Lundell, 2020a, 2020b ; Granfeldt, 2020 ; Kronning, 2020 ; Larsson, 2020 ; Lindgren, 2020 ; Romeborn & Bladh, 2020 ; Romeborn, 2020 ; Rottenberg, 2020 ; Sundell, 2020a, 2020b, 2020c ; Svensson, 2020 ; Tegelberg, 2020), le reste se focalisant sur une des langues considérée isolément dans son statut de matière à l'université suédoise – le français, l'italien, etc. –, c'est-à-dire ce qu'on a traditionnellement pu considérer comme des sous-disciplines de la romanistique³.

Et en 2019, à l'occasion du XXIX^e Congrès international de linguistique et de philologie romanes, à Copenhague, il a été organisé une table ronde sur la romanistique dans les pays nordiques, portant entre autres sur le cas de la Suède⁴. Les actes du colloque (Schøsler & Härmä

³ Le volume est librement accessible en ligne, sur la plateforme de Kriterium :

<https://www.kriterium.se/site/books/e/10.21524/kriterium.18/>

⁴ Voir <https://www.slir.org/cilpr/cilpr-2019-copenhague/table-ronde-sur-la-romanistique-dans-les-pays-nordiques/> [consulté le 8 mars 2023]

éd., 2021) font état des discussions et des présentations ayant eu lieu durant la table ronde (voir Birkelund *et al.*, 2021, p. 103-134 ; Söhrman, 2021, p. 123-126 pour la partie suédoise).

Plus récemment, en automne 2021, à l'Académie Royale Suédoise des Belles-Lettres, de l'Histoire et des Antiquités (Stockholm), G. Engwall, E. Larsson-Ringkvist, L.-G. Sundell et I. Söhrman ont organisé un colloque sur l'histoire de la romanistique suédoise, tournant autour de leur projet en cours d'un grand historique de la romanistique en Suède.

4. Présence institutionnelle

Il peut ainsi s'observer de nos jours un net intérêt pour l'étude de la romanistique suédoise tout comme une volonté d'autoréflexion au sein de la discipline. Mais qu'en est-il de la présence effective de cette discipline, dans le contexte universitaire actuel, en Suède ?

Sur ce point il importe de souligner, à titre de préalable, qu'une discipline peut être considérée comme étant en grande partie un phénomène institutionnel (*cf.* Affergan & Valade, 2006 ; Clark, 1983, p. 6 et 205 ; Kohler, 1982, p. 1 ; Morin, 1994 ; Sedooka *et al.*, 2015)⁵, et c'est en tant que tel que nous allons plus bas, dans la présente section, envisager la romanistique en Suède. Une discipline correspond certes à un domaine du savoir, mais elle suppose aussi une reconnaissance, et une présence, au sein des institutions pour exister en tant que telle dans le contexte universitaire d'un pays donné. Nous dirions en effet que l'existence d'une discipline se rattache au fait 1) qu'il lui correspond en effet un certain domaine de savoir, qui porte son nom (c'est ainsi que les labels d'« histoire de l'art », de « sociologie », de « romanistique », etc., renvoient chacun à un domaine lui correspondant), un domaine qui toutefois peut être de caractère plus ou moins homogène ou hétérogène selon la discipline considérée ; mais aussi au fait 2) qu'elle apparaît effectivement présente et reconnue comme telle – comme discipline – à un niveau institutionnel, une présence pouvant être plus ou moins marquée selon le contexte et le pays envisagés⁶. Il est ainsi des disciplines nettement présentes dans certains systèmes

⁵ Comme le décrivent Affergan & Valade (2006) : « Pour les sciences humaines et sociales, l'inscription disciplinaire a globalement coïncidé avec leur institutionnalisation » (p. 279) ; la plupart des disciplines des sciences humaines « ne sont apparues au sein de l'institution universitaire qu'à la fin du XIX^e siècle, comme morceaux du savoir *institué* » (p. 280, nous soulignons). Il sied également de citer Morin (1994) qui explique : « La discipline est une catégorie organisationnelle au sein de la connaissance scientifique ; elle y institue la division et la spécialisation du travail et elle répond à la diversité des domaines que recouvrent les sciences. [...] L'organisation disciplinaire s'est instituée au 19^e siècle, notamment avec la formation des universités modernes, puis s'est développée au 20^e siècle avec l'essor de la recherche scientifique ».

⁶ Selon les explications d'Affergan & Valade (2006, p. 279), la discipline pourrait se définir, « sommairement » et « sur le plan théorique », comme un « ensemble d'énoncés précis, coordonnés par des principes fondamentaux et caractérisés par une cohérence logique, appréhendée au niveau institutionnel comme inscription académique d'un secteur labellisé du savoir ». Sa mise en avant comme phénomène institutionnel, exprimée par le second membre de la définition (« appréhendée [...] ») mérite selon nous toute notre attention. Il nous semble en revanche que le premier membre de la définition (« ensemble d'énoncés précis [...] cohérence logique ») constitue un

universitaires, mais moins visibles, voire absentes, ou configurées autrement, dans les systèmes d'autres pays.

À ceci s'ajoute que le découpage disciplinaire peut varier non seulement d'un pays à l'autre mais aussi dans l'histoire ; les disciplines sont, dit autrement, sujettes au changement, et peuvent subir des mutations profondes, voire disparaître.

Ainsi en Suède la linguistique néo-européenne – *nyeuropesk lingvistik och modern litteratur* – n'a-t-elle existé que pendant deux générations de professeurs titulaires, à Uppsala et à Lund, durant une période de trois décennies allant environ de 1860 à 1890 (Sundell, 2020b, p. 21-22), avant d'être scindée en deux disciplines – d'un côté les langues romanes, c'est-à-dire la romanistique, de l'autre les langues germaniques (Sundell, 2015a, p. 117 ; 2020b, p. 22), comprenant et l'allemand et l'anglais ; au début du XX^e siècle, l'étude de l'allemand et de l'anglais se sont ensuite séparées l'une de l'autre pour se constituer chacune en discipline indépendante (Frängsmyr, 2010, p. 215-216 ; Lindberg & Nilsson, 1996, p. 139 ; Sundell, 2015a, p. 117).

Pour ce qui est de la romanistique, il est notable, comme déjà souligné, que depuis les années 1960 les cursus de premier cycle sont organisés comme des études d'une langue en particulier⁷ et non comme des formations incluant l'étude de plusieurs langues romanes. Les personnels enseignants de l'université sont aujourd'hui en général rattachés à l'une ou l'autre des langues : un enseignement de l'« espagnol », du « français », de « l'italien », du « portugais », du « roumain », assuré par des maîtres de conférences en espagnol / français / etc. (cf. Sundell, 2020a, p. 178), voire, de manière plus spécialisée, par des enseignants de langue *ou* de

critère trop restrictif pour les disciplines universitaires d'aujourd'hui. Bon nombre de disciplines de nos jours – pourtant effectivement reconnues comme telles – risqueraient sans doute, « sur le plan théorique », de ne pas répondre à ce critère. Pour ce qui est en tout cas de la romanistique, disons ceci : au vu de l'hétérogénéité qui caractérise à notre époque son domaine de savoir, il serait, croyons-nous, vain de tenter d'y déceler une cohérence interne ou des « principes fondamentaux » sur lesquels se baserait la discipline dans son ensemble ; il nous semble qu'il serait peu fructueux d'essayer de penser ainsi la « disciplinarité » de la romanistique contemporaine en Suède.

Citant la définition d'Affergan & Valade (2006), Kronning (2020, p. 114) constate pertinemment : « I ljuset av en dylik definition framstår romanistiken_d i Sverige främst som ett institutionellt fenomen som bygger på namngivningen av ett kunskapsfält, vilket dock knappast kan karaktäriseras som enhetligt och sammanhållet av gemensamma principer » [À la lumière d'une pareille définition la romanistique_d apparaît surtout comme un phénomène institutionnel fondé sur la dénomination d'un secteur du savoir, secteur qui cependant ne pourrait guère être caractérisé comme cohérent ni soudé par des principes communs] (notre trad.).

⁷ Il est proposé actuellement, à l'université suédoise, des cours de catalan (à Uppsala uniquement), d'espagnol, de français, d'italien, de portugais et de roumain (à Lund uniquement). Pour des statistiques sur l'enseignement des langues à l'université en Suède (nombre d'étudiants par langue, nombre d'universités proposant chacune des langues, nombre de semestres d'étude proposés, etc.), on pourra se reporter à Alberius *et al.*, 2017 ; se reporter aussi à Romeborn & Bladh, 2020, p. 1-3 pour les langues romanes en particulier. Pour les changements survenus dans la structuration des études romanes en Suède dans les années 1960, voir Sundell, 2020a, p. 178 et 2020b, p. 37-38.

littérature espagnole / française / italienne. À considérer l'organisation des formations universitaires de premier cycle et la division des corps enseignants et de leur enseignement, on serait porté à croire que le français, l'espagnol, l'italien, le portugais, se seraient développés finalement en disciplines à part entière, disjointes les unes des autres, et séparées définitivement de l'ancienne discipline-mère, la romanistique, qui, elle, serait morcelée. Corrélativement, dans le domaine de la recherche, le degré avancé de spécialisation induit des figures de chercheurs focalisés en premier lieu sur l'étude d'une langue romane et non de plusieurs, ou sur la littérature écrite dans une de ces langues. Il y a également lieu de noter qu'il existe certes aujourd'hui une véritable demande de formation de nouveaux enseignants pour les collèges et les lycées, mais que cette demande concerne la formation d'enseignants d'espagnol ou de français en tant que matières séparées, non en romanistique.

Est-ce à dire que la romanistique, en tant que discipline, serait en train de disparaître du paysage universitaire suédois ? Qu'elle serait en voie d'éclatement ? D'après nos observations, il nous semble pourtant que non.

En effet, nous avons voulu tenter d'observer, dans la réalité universitaire suédoise, des faits institutionnels et organisationnels témoignant pourtant d'une présence de la romanistique, entendue au sens d'une discipline unie, non morcelée⁸. Et il est en effet possible d'observer des marques de présence de ce type au sein du système universitaire suédois. Mentionnons-en quelques exemples (pour un relevé plus détaillé, voir Romeborn, 2020, p. 376-380).

Ainsi des grades de docteur et de *docent*⁹ décernés dans certaines des universités suédoises, qui sont des grades de « langues romanes » (*romanska språk*) ; c'est le cas, pour le grade de docteur, des universités de Göteborg, de Stockholm et d'Uppsala (GU, 2022 ; GU, s. d. a ; SU, 2019 ; SU, s. d. a ; UU, 2018a ; UU, s. d. a). L'existence de ce type de grade est une forme de reconnaissance institutionnelle de la discipline. À noter cependant les variations locales – d'autres universités (Linné, Lund) décernent des grades dont les intitulés sont plus spécialisés (p. ex. docteur en « français ») (voir Lnu, 2018a, 2018b et LU, 2022a, 2022b, 2022c).

À la différence du premier cycle, proposant des cours spécialisés dans une unique langue romane, il est proposé, aux niveaux du master (Stockholm, Uppsala) (Alberius *et al.*, 2017, p. 60, 63, 64, 74) et du doctorat (Göteborg, Stockholm, Uppsala), également des cours et des

⁸ Entendons bien que nous nous intéressons ici à des faits indiquant que la romanistique continuerait en partie à se laisser appréhender comme une « discipline unie » *sur un plan institutionnel et organisationnel* – c.-à-d. des faits qui, à contre-courant des tendances à la division, iraient dans le sens d'une appréhension, sur ce plan, de la romanistique comme continuant à se présenter comme ne formant qu'une seule discipline, non fractionnée.

⁹ Le grade de docent en Suède (et en Finlande) correspond grosso modo au HDR (Habilitation à diriger des recherches) du système universitaire français.

formations en « langues romanes » considérées comme un ensemble (*cf.* GU, 2022 ; SU, 2015a, 2015b, 2019, s. d. b ; UU, 2018a, 2018b). Pour ce qui est de la formation doctorale, il est à souligner le rôle très important de l'école doctorale nationale en langues romanes (FoRom), qui a cependant pris fin en 2014 (Engwall, 2017 ; Forsberg Lundell, 2020b).

Bien que la très grande majorité des postes universitaires soient des postes spécialisés (p. ex. maître de conférences en « espagnol » ou en « littérature française »), il est notable qu'il existe – ou, dans certains cas, a existé jusqu'à récemment – quelques postes de langues romanes, notamment des professorats/chaires (voir Kronning, 2020, p. 115 ; Kronning 2022, p. 63-64 ; Romeborn, 2020, p. 378 ; Söhrman, 2021, p. 126).

Pour continuer, il est vrai que la quasi-totalité des anciens départements de langues romanes se sont dissouts en se fondant dans des structures organisationnelles hiérarchiquement plus importantes, mais il reste un institut de langues romanes – celui de Stockholm (comprenant également les langues classiques) – ; la linguistique romane ayant par ailleurs le statut de pôle de recherche d'excellence (*leading research area*) à l'université de Stockholm (SU, s. d. c ; SU s. d. d).

Le département des langues romanes et classiques de Stockholm et l'institut des langues modernes d'Uppsala organisent par ailleurs chacun un séminaire de recherche consacré à l'étude des langues et des littératures romanes, offrant ainsi un cadre commun aux chercheurs des différentes spécialités romanes (SU, s. d. c ; UU, s. d. b). Le séminaire de Stockholm étant proposé parallèlement sur place et en ligne, il offre une participation facilitée pour les chercheurs des autres universités suédoises et du monde entier.

Pour ce qui est des pratiques et des habitudes au sein des institutions, on notera la forme donnée à certaines évaluations de la qualité engagées par les autorités (p. ex. UKÄ/HSV, 2012/2013 ou GU, 2020a, 2020b) ; certaines évaluations de l'enseignement supérieur ont en effet eu tendance à être organisées de manière à regrouper les différentes formations en langues romanes – avec, par exemple, un seul et même groupe d'évaluateurs pour toutes les formations proposées dans toutes les langues romanes.

On remarquera également l'habitude consistant à former des jurys de thèses pouvant être composés de membres de différentes spécialités romanes, ou encore l'organisation des évaluations de candidats en vue d'un recrutement – des candidats à des postes de linguistique française pouvant par exemple être évalués par des professeurs d'espagnol –, ou encore la nomination de directeurs de thèse – le directeur et le doctorant n'ayant pas forcément la même spécialité, un professeur de littérature française pouvant par exemple diriger une thèse de littérature espagnole, ou vice versa.

À souligner également l'organisation régulière de conférences nationales de la discipline – les *ämneskonferens i romanska språk* – réunissant les enseignants-chercheurs d'espagnol, de français, d'italien, de portugais et de roumain pour discuter de questions pédagogiques mais aussi de sujets de recherche, les trois derniers congrès à ce jour ayant eu lieu à Göteborg (2021), en Dalécarlie (2018) et à Umeå (2013) (GU, s. d. b ; Löfstrand, 2013 ; Sjögren, 2018). En plus de cette série de conférences, on remarquera, à titre de faits individuels, l'initiative d'organiser d'autres colloques ou journées d'études sur des thèmes fédérateurs, telles que les colloques de Göteborg ou de Stockholm mentionnés ci-dessus.

Dans l'actuel contexte universitaire suédois, il est ainsi possible d'observer des faits et des pratiques d'ordre institutionnel et organisationnel qui sont autant d'indices d'une présence d'une romanistique « unie » s'opposant aux tendances à la désarticulation de la discipline.

5. Identité professionnelle et communautés scientifiques

Certains des faits relevés ci-dessus, tels notamment l'organisation de colloques ou l'existence de structures institutionnelles communes, favorisent des relations interpersonnelles entre chercheurs. Ainsi, la romanistique suédoise ne se présente pas seulement comme un phénomène institutionnel – une discipline jouissant d'une certaine reconnaissance à l'université suédoise –, mais elle apparaît aussi comme un phénomène social – une forme de communauté scientifique (cf. Bessire *et al.*, 2015 ; Dubois, 1999, p. 67 ; Dubois, 2006 ; Kronning, 2020, p. 115-116) dans le sens d'une collectivité constituée d'un ensemble d'acteurs qui sont intéressés par un même champ du savoir et qui interagissent entre eux¹⁰. À titre de communauté, la romanistique de Suède est bien sûr orientée vers l'international également, la participation aux congrès de romanistes scandinaves notamment jouant, dirions-nous, un rôle primordial pour le fonctionnement de la communauté des romanistes de Suède.

¹⁰ Comme l'explique Dubois (2006, p. 165), la communauté scientifique forme un « ensemble social et culturel ». S'appuyant sur Dubois, Bessire *et al.* (2015, p. 101-102) expliquent : « Le concept de communauté scientifique fait référence en première approximation à l'ensemble des chercheurs, parfois étendu aux personnels qui concourent à la recherche. [...] Ce concept a été créé par les sociologues, au moment où ils se sont aperçus que la production scientifique n'était pas seulement le résultat de la seule "logique de la découverte scientifique", mais qu'elle était largement tributaire du fonctionnement de cet ensemble social et culturel qu'ils ont baptisé "communauté scientifique". [...] [O]n parle aussi bien de la communauté scientifique internationale que de la communauté des sciences de l'information en France, c'est-à-dire que la première peut se subdiviser en autant de parties qu'il est jugé nécessaire par ceux qui l'étudient ». Voir aussi Kronning (2020, p. 115-116) qui, après avoir cité Dubois (2006, p. 165-166), fait observer : « Forskningsgemenskapen manifesteras bl.a. i valet av seminarier som medlemmarna i gemenskapen beivrar, av kongresser som de framträder vid, av vetenskapliga tidskrifter som de läser och publicerar sig i och av språk som de publicerar på » (p. 116). [La communauté scientifique se manifeste entre autres dans le choix des séminaires auxquels assistent ses membres, des congrès auxquels ceux-ci participent, des revues scientifiques qu'ils lisent et dans lesquelles ils se font publier ainsi que dans le choix de la langue utilisée dans leurs publications.] (Notre trad.)

Cela dit, un chercheur individuel peut ou non être amené à se considérer comme appartenant à une certaine communauté scientifique, cela relève de choix et de priorités faits par celui-ci. Une appartenance, formelle, disciplinaire à la romanistique – par exemple un titre de doctorat en langues romanes ou dans une de ses sous-disciplines – ne signifie pas forcément qu'on veuille participer aux activités de la communauté scientifique des romanistes et qu'on se considère soi-même comme membre de celle-ci – comme romaniste. Dans sa perception de soi, on peut ne pas s'identifier comme romaniste, ou peut-être seulement à un certain degré.

C'est ainsi que se pose la question de l'identité professionnelle (*cf.* Kronning, 2020, p. 116 ; Larsson, 2020, p. 153-154, Romeborn, 2020, p. 381-383) que nous allons essayer d'examiner à l'aide de certaines distinctions très utiles proposées par Kronning (2020) concernant différents types de romanistes et de communautés scientifiques.

Kronning (2020, p. 113-114) distingue en effet différents sens du mot *romaniste* :

Det är möjligt att urskilja åtminstone följande betydelser hos detta ord:

a. [särspåksromanist [romaniste monospécialiste (notre trad.)]] 'person som studerar ett romanskt språk (eller den litteratur – de litteraturer – som skrivs eller den kultur – de kulturer – som kommer till uttryck på språket i fråga)'.

b. [flerspråksromanist [romaniste plurispécialiste (notre trad.)]] 'person som utan att jämföra dem, oftast i följd, studerar flera romanska språk (eller de litteraturer som skrivs eller de kulturer som kommer till uttryck på språken i fråga)'.

c. [jämförande romanist [romaniste comparatiste (notre trad.)]] 'person som jämför två eller flera romanska språk (eller de litteraturer som skrivs eller de kulturer som kommer till uttryck på språken i fråga)'.

d. [paraplyterm för a.-c.]

Det går att urskilja fyra motsvarande betydelser hos ordet *romanistik*. (Kronning, 2020, p. 113-114)

[Il est possible de distinguer pour le moins les sens suivants de ce mot :

a. [romaniste monospécialiste] 'personne qui étudie une langue romane (ou la littérature – les littératures – qui s'écrivent ou la culture – les cultures – qui s'expriment dans la langue en question).

b. [romaniste plurispécialiste] 'personne qui, sans les comparer, le plus souvent de manière consécutive, étudie plusieurs langues romanes (ou les littératures qui s'écrivent ou les cultures qui s'expriment dans les langues en question).

c. [romaniste plurispécialiste] 'personne qui compare deux ou plusieurs langues romanes (ou les littératures qui s'écrivent ou les cultures qui s'expriment dans les langues en question)'.

d. [terme parapluie pour a.-c.]

Il est possible de distinguer quatre sens correspondants du mot *romanistique*.] (notre trad.) (Kronning, 2020, p. 113-114)

Il est à noter l'inclusion du spécialiste d'une langue romane – et aussi des spécialistes de littérature –, dans la définition proposée par Kronning. Un spécialiste d'une seule langue romane peut – par définition – être considéré comme romaniste, plus précisément comme romaniste monospécialiste. Si on ramène cela à la question de l'identité professionnelle, on

pourra donc relever que l'identité romaniste se présente comme une possibilité pour un enseignant-chercheur monospécialiste également. Il reste que c'est sans doute pour la figure du monospécialiste que la question d'identité se pose de la manière la plus aiguë. À titre d'exemple, un spécialiste de langue et/ou de littérature italienne peut en effet se considérer comme romaniste mais il a aussi cette possibilité, plus particulièrement, de se considérer comme italianiste, et ce peut-être en premier lieu, s'il choisit de participer surtout à des activités de recherches plus spécialisées, organisées autour de l'étude de l'italien.

À quoi s'ajoute le fait qu'un chercheur peut participer parallèlement aux activités de différentes communautés scientifiques et de communautés de différents ordres. Concernant les types de communautés scientifiques, Kronning (2020, p. 116) en distingue deux types différents (a. et b. ci-dessous) auxquels nous proposons d'ajouter deux catégories (c. et d. ci-dessous) :

a. les *ämnesgemenskaper* identifiées par Kronning (2020, p. 116) – que nous proposons de traduire par « communautés disciplinaires » – sont par exemple la communauté des romanistes ou celles plus spécialisées des hispanistes ou des italianistes (ou encore des « francisants » / « gallicistes »)¹¹. Pour ce type de communauté, il nous semble possible de parler en français de « communautés disciplinaires » étant donné qu'on a affaire à des communautés scientifiques qui se constituent selon les découpages institutionnels possibles entre disciplines ou sous-disciplines ;

b. les *domän-, paradigm- och metodgemenskaper* constituent un autre type de communauté identifiée par Kronning (2020, p. 116), d'un autre ordre, centrée non sur l'étude d'une langue romane ou plusieurs telles la communauté des hispanistes ou des romanistes, mais organisée autour d'un domaine, d'un paradigme ou d'une méthode telles que la communauté des analystes du discours, des spécialistes de l'acquisition du langage, de TAME (Temps, Aspect, Modalité, Évidentialité), de l'analyse de l'interaction, etc¹².

À ces deux types de communauté, nous proposons d'adjoindre les deux catégories suivantes :

c. celle des *inriktningsgemenskaper* (Romeborn, 2020, p. 382-383) – les communautés d'orientation – correspondant très prioritairement, dans le contexte des langues romanes en Suède, à la distinction entre recherches linguistiques et recherches littéraires, séparant ainsi, d'une part une communauté de linguistes et d'autre part une communauté de littéraires.

Quoi qu'on pense du bien-fondé épistémologique d'une division tranchée entre ces deux types d'orientation, force est de constater que l'idée d'une telle distinction entre d'un côté études de

¹¹ L'exemple des « francisants » / « gallicistes » est le nôtre. D'autres exemples possibles (également les nôtres) seraient les communautés de germanistes, de slavistes, de nordistes, d'historiens, de sociologues, d'historiens de l'art, etc.

¹² Ces quatre exemples sont donnés par Kronning (2020, p. 116). Deux autres exemples possibles seraient la communauté des narratologues ou celle des stylisticiens.

langue et de l'autre, études de littérature joue aujourd'hui un rôle plus ou moins structurant pour les enseignants-chercheurs en langues romanes en Suède, dans leur auto-compréhension et dans leur conception de leur propre activité de recherche¹³. C'est pourquoi il nous semble opportun d'introduire cette catégorie de communauté également, qui se situe à un degré de généralité supérieur à celui des domaines, paradigmes et méthodes. L'appartenance à la communauté des linguistes ou des littéraires nous semble en effet être un élément à prendre en compte pour comprendre la constitution de l'identité professionnelle des acteurs en question. A titre d'exemple, un chercheur peut se percevoir comme linguiste ou littéraire, et vouloir se présenter comme spécialiste, non du « français » tout court, mais plutôt de linguistique française ou de littérature française. A noter cependant également la figure du chercheur généraliste, compétent tant en linguistique qu'en littérature, ainsi que la figure du spécialiste de culture et de civilisation, qui correspondrait à une troisième orientation, aux côtés des orientations linguistiques et littéraires, quoique nettement moins visible que celles-ci dans le contexte suédois ;

d. et finalement les *institutionsgemenskaper* (Romeborn, 2020, p. 382) – les communautés de l'unité locale – constituant le deuxième type de catégorie que nous proposons d'introduire. L'appartenance à une communauté d'unité locale correspond au fait d'être membre par exemple d'une équipe de recherche locale – de s'investir dans les activités de recherche conduites au sein de son département ou de sa faculté –, un engagement qui peut apporter une nuance locale à l'identité professionnelle.

Voilà des catégories d'analyse, à notre sens utiles, pour penser l'identité et l'activité professionnelle des enseignants-chercheurs en langues romanes en Suède. En effet, l'idée d'une coappartenance à plusieurs communautés scientifiques de différents ordres aide à mieux comprendre le caractère multiforme de l'identité professionnelle de ceux-ci, qui présente une grande variété de cas de figures envisageables.

¹³ Il est à ce propos intéressant de noter que les annonces et les intitulés de postes en études romanes en Suède témoignent souvent d'une prise en compte de la distinction entre une orientation linguistique et une orientation littéraire ; on peut p. ex. être titulaire d'un poste de maître de conférences en « spanska med språkvetenskaplig inriktning » (espagnol, orientation Linguistique) ou en « spanska med litteraturvetenskaplig inriktning » (espagnol, orientation Littérature). Soulignons en outre que nous parlons ici de « linguistique » et de « littérature » en nous intéressant bien à la perspective des enseignants-chercheurs rattachés disciplinairement, à l'université suédoise, aux langues romanes ou à l'une d'entre elles (espagnol, français, italien, portugais, roumain), discipline(s) comprenant de nos jours aussi bien des études de type littéraire que des études linguistiques. C'est à partir d'une telle perspective – p. ex. celle d'un maître de conférence d'espagnol – que la recherche linguistique et la recherche littéraire pourront apparaître comme deux types majeurs d'« orientations » possibles pour les activités de recherches, et que la communauté des linguistes et celle des littéraires peuvent se comprendre comme des communautés d'« orientation ». Ceci pour préciser que nous ne nous référons pas ici aux disciplines reconnues institutionnellement en Suède et nommées dans le système universitaire suédois *Allmän språkvetenskap / Lingvistik* [linguistique (générale)] et *Litteraturvetenskap* [Littérature (comparée), littéralement « Science de la littérature »] respectivement, et ce n'est pas sur les membres de celles-ci que porte notre raisonnement.

Ainsi, pour donner quelques exemples de cas possibles, il se peut qu'une personne A se considère à la fois comme romaniste (selon l'un des sens du terme) et hispaniste – appartenant, ainsi, à deux différentes communautés disciplinaires –, tout en s'identifiant comme membre de la communauté des linguistes (c.-à-d. une des communautés d'orientation) ainsi que comme syntacticien (*i.e.* comme membre d'une communauté de domaine). Ce alors même qu'une personne B ne se sent pas comme romaniste, mais se considère comme italianiste, littéraire, narratologue, s'investissant beaucoup dans certaines activités de recherche menées au sein de son unité de recherche. Et qu'une personne C, bien qu'étant titulaire d'un doctorat en langues romanes, en est venu à ne plus être un membre actif de la communauté disciplinaire des romanistes, au point de se constituer une identité de chercheur en linguistique et en sociolinguistique, n'entretenant plus de rapport avec les recherches menées autour de sa discipline d'origine.

La dernière édition de la conférence nationale de langues romanes (*ämniskonferens i romanska språk*, tenue à l'université de Göteborg en 2021 (voir GU, s. d. b), fournit un exemple de fait concret témoignant de la coappartenance parallèle des enseignants-chercheurs à différentes communautés croisées et ainsi de la complexité et du caractère multiforme de leur identité professionnelle. Comme déjà souligné, l'organisation régulière de cette conférence constitue une habitude institutionnelle contribuant au maintien de la romanistique en tant que discipline dans le contexte universitaire suédois. Elle offre ainsi un cadre commun à la communauté disciplinaire des enseignants-chercheurs en études romanes en Suède, une collectivité de « romanistes » selon l'un ou l'autre des sens qu'on donne à ce terme (*cf.* Kronning, 2020 et ci-haut). Pour ce qui est de l'édition de Göteborg 2021, il est intéressant d'observer l'organisation des deux journées de conférence : une grande partie de la conférence (environ 2/3 des journées au total) fut consacrée à des activités communes à tous les participants (conférences plénières, discussions, etc.), mais une partie du programme (correspondant, au total, à environ 1/3 de la durée de la conférence) se composa de sessions parallèles, sous forme de séminaires de discussions, invitant les participants à se regrouper en sous-groupes : par deux fois, ceux-ci furent divisés selon leur rattachement à l'une ou l'autre des langues romanes (en l'occurrence l'espagnol, l'italien, le français), offrant ainsi la possibilité aux communautés (sous-)disciplinaires d'hispanistes, d'italianistes et de spécialistes de langue et de littérature française (les « francisants ») de discuter séparément ; et, à une occasion durant la conférence, les participants furent invités à se regrouper, pour des groupes de discussion, entre linguistes, littéraires et didacticiens, et ce quelle que soit la spécialité linguistique de chacun (*i.e.* qu'on soit spécialiste d'études hispaniques, italiennes ou

françaises), c'est-à-dire selon l'appartenance à ce que nous avons proposé de nommer ici une communauté « d'orientation ».

L'organisation même de la conférence de Göteborg de 2021 peut ainsi se comprendre comme un témoignage du caractère varié et multiforme de l'identité professionnelle de ses participants invités : si le cadre commun offert par la conférence (les langues romanes considérées comme une « matière » universitaire – *ämne*) et les activités communes proposées répondent à la part de romaniste des participants, certaines parties du programme font état de dimensions plus spécifiquement spécialisées de l'identité professionnelle, les participants étant considérés plus particulièrement comme spécialistes d'une des sous-disciplines romanes – études françaises, hispaniques, italiennes –, mais aussi, de manière croisée, comme linguistes, littéraires ou didacticiens, selon une division parallèle par orientation¹⁴. La mise en avant de la didactique dans l'une des sessions parallèles, placée ainsi au même rang que les orientations linguistiques et littéraires, méritent par ailleurs attention : elle concorde avec l'importance accrue accordée à la recherche en didactique dans les études romanes et, plus généralement, dans les études de langues modernes en Suède actuellement.

6. Remarques conclusives

Malgré les tendances apparentes à la séparation et au morcellement disciplinaire, il est possible, ainsi que nous l'avons vu, d'observer en même temps des faits et des pratiques institutionnels et organisationnels (grades universitaires, formations, séminaires de recherche, postes, etc., ainsi que diverses habitudes au sein des institutions) qui néanmoins indiquent une présence de la romanistique appréhendée comme discipline unie dans l'actuel contexte universitaire suédois – ce sont là des faits, structures et pratiques qui sous-tendent l'existence actuelle de la romanistique en tant que discipline reconnue institutionnellement en Suède.

Pour qui souhaite un bon avenir de la romanistique, il paraît important, d'un point de vue stratégique, de veiller au maintien des structures institutionnelles et organisationnelles pouvant favoriser des relations interpersonnelles entre chercheurs de différentes spécialités, contribuant par là à la présence d'une communauté « panromane ».

L'existence d'une communauté – nationale et internationale – de romanistes, signifie en effet pour le chercheur la possibilité, s'il le désire, de faire partie de cette collectivité, et ce de

¹⁴ Précisons que nous n'avons pas nous-même fait partie du comité d'organisation du *ämniskonferens* de Göteborg de 2021 et que nous n'avons donc pas eu d'influence sur l'organisation et la planification du programme. En revanche, nous étions présent lors de ces deux journées et nous avons, en tant que membre de l'institut d'accueil du congrès, aidé nos collègues dans diverses tâches pratiques pendant les deux journées de congrès.

manière plus ou moins active, cette appartenance pouvant contribuer, à des degrés divers, à la constitution de son identité professionnelle, laquelle sera ainsi à même de présenter une part plus ou moins importante de romaniste. À cet égard, l'adoption d'une définition « inclusive », compréhensive du romaniste et de la romanistique – comme celles, à notre sens, de Kronning (2020) ou encore de Klinkenberg (1994)¹⁵ – nous semble importante, car il peut ainsi être souligné sans équivoque le fait qu'une identité de romaniste est accessible également au chercheur ayant un profil monospécialiste tout comme au spécialiste de littérature écrite dans une des langues romanes.

Or il est du choix de chacun de participer ou non aux activités d'une certaine communauté scientifique. Qui plus est, le paysage de la recherche actuel, offrant au chercheur une grande variété de possibilités, permet à celui-ci de s'engager parallèlement dans les activités scientifiques de différentes communautés. Ainsi que nous avons essayé de le montrer, l'identité professionnelle des chercheurs du domaine des études romanes en Suède peut en effet se concevoir comme une identité multiforme, se formant par la coappartenance à plusieurs communautés scientifiques de différents types – les « communautés disciplinaires » [notre trad. de *ämnesgemenskaper*] (Kronning, 2020), les communautés de domaine, de paradigme et de méthode (Kronning, 2020), les communautés d'orientation et les communautés d'unités locales. L'identité du chercheur se constitue ainsi en une multitude de formes, selon les intérêts et les choix de spécialisation de chacun.

Les catégories d'analyse proposées par Kronning (2020, p. 113-116)¹⁶ et par nous (Romeborn, 2020 et ci-dessus) nous permettent ainsi d'appréhender dans sa généralité la multiformité et le grand potentiel de variation affectant l'identité professionnelle des enseignants-chercheurs actifs en langues romanes en Suède aujourd'hui. Par ailleurs, ces catégories peuvent être très éclairantes également pour l'autoréflexion individuelle, nous permettant en tant qu'acteurs du domaine de penser avec plus de précision notre identité de chercheur dans ses différentes facettes. Il serait intéressant, à partir des considérations proposées, d'entreprendre une étude basée sur des enquêtes et/ou des entretiens, afin de parvenir à une caractérisation plus détaillée et empirique des identités professionnelles des enseignants-chercheurs du domaine des études romanes en Suède. Dans quelle mesure les enseignants-chercheurs pouvant être définis comme des monospécialistes se considèrent-ils

¹⁵ Selon Klinkenberg (1994, p. 18), les études de philologie romane « ont pour objet les langues romanes et les cultures (principalement – mais non exclusivement – littéraires) qu'elles véhiculent ».

¹⁶ Nous songeons ici à la fois à l'analyse de Kronning distinguant différents sens du mot *romaniste* (2020, p. 113-114) et à sa distinction entre différents types de communautés scientifiques (2020, p. 115-116).

eux-mêmes comme étant romanistes ? La conception de soi comme romaniste varie-t-elle selon certains facteurs – type de doctorat, université d’affiliation, âge, année de soutenance de thèse, langues romanes maîtrisées, etc. ? Une telle étude serait également l’occasion de s’interroger plus avant sur la (co-)production du savoir et l’intercompréhension scientifique au sein de la communauté des romanistes. Dans quelle mesure ses membres collaborent-ils entre eux ? Comment conçoivent-ils eux-mêmes leurs compétences en matière de romanistique ? Les romanistes monospécialistes se considèrent-ils capables d’évaluer les travaux de collègues spécialisés dans l’étude d’une autre langue romane ? Les romanistes étant spécialistes de littérature jugent-ils qu’ils parviennent à comprendre, de manière plus ou moins approfondie, les travaux présentés par les romanistes linguistes, et vice versa ?

Pour terminer, il nous semble qu’il serait très intéressant d’étudier la présence et la situation de la discipline dans les contextes universitaires de différents pays. Nous pensons plus particulièrement à un élargissement de l’étude au contexte nordique, permettant de faire des comparaisons entre le cas de la Suède et celui d’un autre pays nordique ou d’adopter une perspective plus large incluant l’état de la romanistique dans tous les pays nordiques ; il pourrait à ce titre également être fructueux de se concentrer sur une des sous-disciplines – p. ex. les études françaises – en comparant l’état des études françaises en Suède et dans un ou plusieurs autres pays nordiques (*cf.* Verstraete-Hansen, 2018, 2021).

Références

Ouvrages et articles

- Affergan, F. & Valade, B. (2006). Discipline. In : Mesure, S. & Savidan, P. (dir.), *Le dictionnaire des sciences humaines*, (pp. 278-284). Paris: PUF.
- Alvstad, C. & Bladh, E. (2020). Översättningsvetenskaplig forskning inom romanska språk. In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 14.3., (pp. 281-294). Göteborg : Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Bessire, D., Levant, Y. & Nikitin, M. (2015). L’institutionnalisation de la recherche comptable et de l’AFC en France : un processus fragile. *Comptabilité Contrôle Audit*, 21, pp. 97-127.
- Birkelund, M., Härmä, J., Helland, H. P., Nølke, H., Söhrman, I. & Verstraete-Hansen, L. (2021). Table ronde sur la romanistique dans les pays nordiques. Traditions, situation actuelle, défis. In : Schøsler, L. & Härmä, J. (éd.), *Actes du XXIX^e Congrès international de linguistique et de philologie romanes*, (pp. 103-134). Strasbourg : Société de Linguistique Romane / Éditions de linguistique et de philologie.
- Clark, B.R. (1983). *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley (CA) : University of California Press.
- Dubois, M. (1999). *Introduction à la sociologie des sciences*. Paris : Presses universitaires de France
- Dubois, M. (2006). Communauté scientifique. In : Mesure, S. & Savidan, P. (dir.), *Le dictionnaire des sciences humaines*, (pp.165-167). Paris : PUF.

- Engwall, G. (2017). Forskarskolor : Erfarenheter, synpunkter och möjligheter. Communication lors de la conférence *Romanska språk i Sverige – tradition och förnyelse*, Université de Göteborg, 20-21 avril 2017.
- Forsberg Lundell, F. (2020a). Är disciplinen romanska språk en enhet idag och i så fall på vilket sätt? In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 8.1., (pp.173-176). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Forsberg Lundell, F. (2020b). Konsekvenser av FoRom och andra utbildningsinitiativ med « flerromansk inriktning ». In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 8.2., (pp.176-177). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Forsberg Lundell, F. & Sundell, L.-G. (2020). Romanska språk som akademisk disciplin. In: Romeborn, A., & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 8, (pp.173-182). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Frängsmyr, C. (2010). *Uppsala universitet 1852-1916*. Uppsala : Acta Universitatis Upsaliensis.
- Granfeldt, J. (2020). Trettio år av romansk språkinlärningsforskning. In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 9, (pp. 183-200). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Jonasson, K. & Ransbo, G. (éd.) (2000). *Anna Ahlström, vår första kvinnliga doktor i romanska språk 1899*. Uppsala : Acta Universitatis Upsaliensis, Studia Romanica Upsaliensia 61.
- Klinkenberg, J.-M. (1994). *Des langues romanes. Introduction aux études de linguistique romane*. Louvain-la-Neuve: Duculot.
- Kohler, R. E. (1982). *From medical chemistry to biochemistry: The making of a biomedical discipline*. vol. 5. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kronning, H. (2020). Mot nya djärva mål i den jämförande romanska språkvetenskapen. Komparativ romanistik som disciplin och forskningsgemenskap – villkorskonstruktioner i franska, italienska och spanska. In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 6, (pp. 113-144). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Kronning, H. (2022). Språkvetenskapligt credo. In: Kytö, M. (éd.), *Årsbok 2020-2021*, Kungl. Humanistiska Vetenskaps-Samfundet i Uppsala, (pp. 59-100). Uppsala: Kungl. Humanistiska Vetenskaps-Samfundet i Uppsala.
- Larsson, B. (2020). Romanska språk nyligen, nu och i framtiden. In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 7, (pp. 145-172). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Lindberg, B. & Nilsson, I. (1996). *Göteborgs universitets historia I. På högskolans tid*. Göteborg: Rektorsämbetet, Göteborgs universitet.
- Lindgren, Ch. (2020). Från traditionell campusutbildning till nätbaserad utbildning i romanska språk. In: Romeborn, A. & Bladh, E. (red.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 16, (pp. 321-335). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Morin, E. (1994). Sur l'interdisciplinarité. *Bulletin Interactif du Centre International de Recherches et Études transdisciplinaires*, 2.
- Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.) (2020). *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*. Göteborg : Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium. <https://www.kriterium.se/site/books/e/10.21524/kriterium.18/>

- Romeborn, A. & Bladh, E. (2020). Inledning. In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, 1-18. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Romeborn, A. (2020). Avslutning, med några reflektioner över dagens svenska romanistik. In : Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, (pp. 371-393). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Rottenberg, D. (2020). Utbildningar i romanska språk vid Stockholms universitet. In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 15, (pp. 295-319). Göteborg : Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Schøsler, L. & Härmä, J. (éd.) avec la collaboration de J. Lindschouw (2021). *Actes du XXIX^e Congrès international de linguistique et de philologie romanes*. Strasbourg : Société de Linguistique Romane / Éditions de linguistique et de philologie.
- Sedooka, A., Steffen, G., Paulsen, Th. & Darbelley, F. (2015). Paradoxe identitaire et interdisciplinarité : un regard sur les identités disciplinaires des chercheurs. *Natures Sciences Sociétés*, 23, pp. 367-377.
- Söhrman, I. (1989). *Sverige och de romanska kulturerna*. Uppsala: Centrum för multietnisk forskning, Uppsala universitet.
- Söhrman, I. (2014). Les langues romanes à Göteborg. In : Söhrman, I. & Vajta, K. (éd.), *La langue dans la littérature, la littérature dans la langue. Textes réunis en hommage à Eva Ahlstedt*, (pp. 405-421). Göteborg : Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia LXXI.
- Söhrman, I. (2016). Romanska språk. In: *Personliga tillbakablickar över ämnesområden vid Göteborgs universitet, del 4*, (pp. 44-53). Göteborg : Göteborgs universitet.
- Söhrman, I. (2021). La Suède [faisant partie de : Birkelund, M. *et al.*, Table ronde sur la romanistique dans les pays nordiques. Traditions, situation actuelle, défis]. In : Schøsler, L. & Härmä, J. (éd.), *Actes du XXIX^e Congrès international de linguistique et de philologie romanes*, (pp. 123-126). Strasbourg : Société de Linguistique Romane / Éditions de linguistique et de philologie.
- Sundell, L.-G. (2002). Romansk brytpunkt – kring Jacob Theodor Hagberg. In : Bartning, I. *et al.* (éd.), *Mélanges publiés en hommage à Gunnel Engwall*, (pp. 303-310). Stockholm : Acta Universitatis Stockholmiensis, Romanica Stockholmiensia 20.
- Sundell, L.-G. (2011). Nyeuropeisk lingvistik och modern litteratur. *Årsbok*, Kungl. Humanistiska Vetenskaps-Samfundet i Uppsala, pp. 45-66.
- Sundell, L.-G. (2012). Alf Lombard and the Academic Study of Romance Languages in Sweden. *Årsbok*, Kungl. Humanistiska Vetenskaps-Samfundet i Uppsala, pp. 53-61.
- Sundell, L.-G. (2013a). Les débuts de la philologie romane à Uppsala. In : Norén, C. *et al.* (éd.), *Modalité, évidentialité et autres friandises langagières. Mélanges offerts à Hans Kronning à l'occasion de ses soixante ans*, (pp. 311-325). Berne : Peter Lang.
- Sundell, L.-G. (2013b). Carl Wahlund – romanist och donator. *Årsbok*, Kungl. Humanistiska Vetenskaps-Samfundet i Uppsala, pp. 79-94.
- Sundell, L.-G. (2014). Erik Staaff och hans romanska lärjungar. *Årsbok*, Kungl. Humanistiska Vetenskaps-Samfundet i Uppsala, pp. 53-77.
- Sundell, L.-G. (2015a). Den begynnande romanska filologin i Sverige. In: Cullhed, E. & Lindberg, B. (éd.), *Klassisk filologi i Sverige. Reflexioner, riktningar, översättningar, öden*. Stockholm: Kungl. Vitterhets-, historie- och antikvitetsakademien.
- Sundell, L.-G. (2015b). Den tidiga romanistiken i Lund. *Årsbok*, Kungl. Humanistiska Vetenskaps-Samfundet i Uppsala, pp. 79-98.

- Sundell, L.-G. (2020a). Vilket är ämnets identitet och relevans idag? In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 8.3, (pp. 177-179). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Sundell, L.-G. (2020b). Den svenska romanistikens första sekel – tradition och förnyelse. In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 1, (pp. 21-45). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Sundell, L.-G. (2020c). Är det lika motiverat att fokusera romansk litteratur som språk? In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 8.4. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium, pp. 180-182.
- Svensson, A. (2020). Romanister utan doktorshatt : Om Arne Lundgren och några av hans samtida i Göteborg. In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 4, (pp. 77-98). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Tegelberg, E. (2020). Den romanska litteraturforskningens utveckling och inriktning – med särskilt fokus på Göteborgs universitet. In: Romeborn, A. & Bladh, E. (éd.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, chapitre 10, (pp. 201-219). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Romanica Gothoburgensia. Kriterium.
- Verstraete-Hansen, L. (2018). Les études françaises au Danemark : philologie et francophonie. In : Fraisse, E. (dir.), *Les études françaises et les humanités dans la mondialisation*, (pp. 193-209). Paris : L'Harmattan.
- Verstraete-Hansen, L. (2021) : La Romanistique en contexte scandinave : organisation, objets et avenir. In : Schøsler, L. & Härmä, J. (éd.), *Actes du XXIXe Congrès international de linguistique et de philologie romanes*, (pp. 127-131). Strasbourg : Société de Linguistique Romane / Éditions de linguistique et de philologie.

Documents et rapports

- Alberius, L., Callin, M., Hoffman, A., Johansson, S. & Norén, C. (2017). *Behovet av en språkstrategi för Sverige*. Rapport från SUHF. Dnr. 0051-17. (14/075).
- Bladh, E., Romeborn, A. & Söhrman, I. (2017). Program till konferensen *Romanska språk i Sverige – tradition och förnyelse*, Göteborgs universitet, 20-21 april 2017.
- Göteborgs universitet (GU) (2020a). Bedömarutlåtande för utbildningsområdet franska vid Humanistiska fakulteten 2020-04-18. Utbildningsutvärdering med extern bedömning vid Göteborgs universitet. Dnr: V 2017-667.
- Göteborgs universitet (GU) (2020b). Bedömarutlåtande för utbildningsområdet spanska vid Humanistiska fakulteten 2020-04-18. Utbildningsutvärdering med extern bedömning vid Göteborgs universitet. Dnr: V 2017-667.
- Göteborgs universitet (GU) (2022). Allmän studieplan för utbildning på forskarnivå i romanska språk. Dnr GU 2022/1043. <https://www.gu.se/sites/default/files/2022-07/asp-romanska-2022-sv.pdf>
- Linnéuniversitetet (Lnu) (2018a). Allmän studieplan för utbildning på forskarnivå i ämnen inom den språkvetenskapliga miljön. Dnr : 2018/131-4.1.1.2. <https://lnu.se/globalassets/fkh/forskarutbildning/medarbetare/asp-spr-vet-faststalld-2018-02-12.pdf>
- Linnéuniversitetet (Lnu) (2018b). Allmän studieplan för utbildning på forskarnivå i ämnen inom den litteraturvetenskapliga miljön. Dnr: 2018/158-4.1.1.2. https://lnu.se/globalassets/fkh/forskarutbildning/medarbetare/asp-littvet fst_180604---2.pdf
- Lunds universitet, Humanistiska och teologiska fakulteterna (LU) (2022a). Allmän studieplan för utbildning på forskarnivå till doktorexamen i franska. Dnr U 2020/175.

https://www.ht.lu.se/fileadmin/user_upload/ht/filserver/doktorand/studieplaner-2023/Franska_.pdf

Lunds universitet, Humanistiska och teologiska fakulteterna (LU) (2022b). Allmän studieplan för utbildning på forskarnivå till doktorsexamen i italienska. Dnr U 2020/183.

https://www.ht.lu.se/fileadmin/user_upload/ht/filserver/doktorand/studieplaner-2023/Italienska_.pdf

Lunds universitet, Humanistiska och teologiska fakulteterna (LU) (2022c). Allmän studieplan för utbildning på forskarnivå till doktorsexamen i spanska med litteraturvetenskaplig inriktning. Dnr U 2020/226.

https://www.ht.lu.se/fileadmin/user_upload/ht/filserver/doktorand/studieplaner-2023/Spanska_med_litteraturvetenskaplig_inriktning_.pdf

Löfstrand, P. (2013). Program för den nationella ämneskonferensen i romanska språk 25-26 april 2013. Organisationskommitté: M. Esquivel, E. Lindholm Narváez, P. Löfstrand, G. Nencioni, F. Sisask. Umeå universitet, institutionen för språkstudier.

Program för konferensen *Romaniska språk vid svenska universitet över tiden* (2021). Organiserad av G. Engwall, E. Larsson-Ringkvist, L.-G. Sundell o. I. Söhrman, 30 september – 1 oktober 2021, Kungl. Vitterhets Historie och Antikvitets Akademien (L'Académie Royale Suédoise des Belles-Lettres, de l'Histoire et des Antiquités), Stockholm.

Société de Linguistique Romane, CILPR XXIX – Copenhague (2019). Table ronde sur la romanistique dans les pays nordiques. Traditions, situation actuelle, défis. Présentation PowerPoint. <https://www.slir.org/cilpr/cilpr-2019-copenhague/table-ronde-sur-la-romanistique-dans-les-pays-nordiques/> [consulté le 8 mars 2023]

Stockholms universitet (SU) (2015a). Lokal examensbeskrivning. Filosofie magisterexamen. Huvudområde: Romanska språk. Dnr SU-FV-3.2.5-1634-15. https://www.su.se/polopoly_fs/1.448747.1566485167!/menu/standard/file/Romaniska%20spr%20magister%20HFN%20151215%20final.pdf

Stockholms universitet (SU) (2015b) Lokal examensbeskrivning. Filosofie masterexamen. Huvudområde: Romanska språk. Dnr SU-FV-3.2.5-1635-15. https://www.su.se/polopoly_fs/1.448748.1566485205!/menu/standard/file/Romaniska%20spr%20master%20HFN%20151215%20final.pdf

Stockholms universitet (SU) (2019). Allmän studieplan för utbildning på forskarnivå i romanska språk: allmän inriktning, inriktning mot franska, italienska, portugisiska och spanska. Dnr SU FV-4.1.1-1301-18 https://www.su.se/polopoly_fs/1.443312.1561471262!/menu/standard/file/ASP%20Romaniska%20spr%202019.pdf

Universitetskanslerämbetet/Högskoleverket (UKÄ/HSV) (2012/2013). Bedömargruppens yttrande över nationell kvalitetsutvärdering 2012 av Romanska språk. Reg. nr 643-00293-12.

Uppsala universitet (UU) (2018a). Allmän studieplan för utbildning på forskarnivå i romanska språk. SPRÅKFAK 2018/70. https://www.sprakvet.uu.se/digitalAssets/457/c_457424-1_3-k_allma-n-studieplan-romanska-spra-k-spra-kfak-2018-70.pdf

Uppsala universitet (UU) (2018b). Utbildningsplan för masterprogram i språk. SPRÅKFAK 2018/24. <https://www.uu.se/utbildning/utbildningar/selma/utbplan/?pKod=HSK2M&lasar=23%2F24> [consulté le 7 mars 2023]

Pages internet consultées (en plus des pages citées préalablement dans la bibliographie)

- Göteborgs universitet, Humanistiska fakulteten (GU) (s. d. a). Allmänna studieplaner för utbildning på forskarnivå. <https://www.gu.se/humaniora/var-forskarutbildning/allmanna-studieplaner-for-utbildning-pa-forskarniva> [consulté le 31 août 2023]
- Göteborgs universitet (GU) (s. d. b). Ämneskonferens i romanska språk. <https://www.gu.se/evenemang/amneskonferens-i-romanska-sprak> [consulté le 7 mars 2023]
- Linnéuniversitetet (s. d.). Forskarutbildning på fakulteten för konst och humaniora. <https://lnu.se/medarbetare/organisation/fkh/forskarutbildning/> [consulté le 31 août 2023]
- Lunds universitet, Humanistiska och teologiska fakulteterna (s. d.). Allmänna studieplaner. Forskarutbildning. <https://www.ht.lu.se/utbildning/forskarutbildning/allmanna-studieplaner/> [consulté le 31 août 2023]
- Sjögren, M. (2018, 8 novembre). Romanska språk lockade internationella gäster. Högskolan Dalarna. <https://www.du.se/sv/om-oss/nytt-och-aktuellt/nyheter/konferens-om-de-romanska-spraken/> [consulté le 7 mars 2023]
- Stockholms universitet, Romanska och klassiska institutionen (SU) (s. d. a). Våra utbildningar. <https://www.su.se/romanska-och-klassiska-institutionen/utbildning/v%C3%A5ra-utbildningar?notforcedreason=0&open-collapse-boxes=ccbd-romanskaspr%C3%A5k,ccbd-utbildningp%C3%A5forskarniv%C3%A5#utbildningp%C3%A5forskarniv%C3%A5> [consulté le 7 mars 2023]
- Stockholms universitet (SU) (s. d. b). Romanska språk. <https://www.su.se/utbildning/allamnen/romanska-spr%C3%A5k-1.426288?expEduItemPacks=edu-136-2-2%2Cedu-136-2-1&expEduItems=&open-collapse-boxes=> [consulté le 7 mars 2023]
- Stockholms universitet (SU) (s. d. c). Romansk språkforskning – Romling. <https://www.su.se/forskning/forskargrupper/romansk-spr%C3%A5kforskning-romling> [consulté le 7 mars 2023]
- Stockholms universitet, Humanistiska fakulteten (SU) (s. d. d). Humanistisk forskning. <https://www.hum.su.se/forskning> [consulté le 7 mars 2023]
- Umeå universitet (s. d.). Allmänna studieplaner för utbildning på forskarnivå. <https://www.umu.se/humanistisk-fakultet/utbildning/utbildning-pa-forskarniva/allmanna-studieplaner/> [consulté le 31 août 2023]
- Uppsala universitet, Språkvetenskapliga fakulteten (UU) (s. d. a). Forskarutbildningsämnen och behörigheter. <https://www.sprakvet.uu.se/forskning/forskarutbildning/studieplaner/> [consulté le 7 mars 2023]
- Uppsala universitet, institutionen för moderna språk (UU) (s. d. b). Romanska seminariet. <https://www.moderna.uu.se/forskning/seminarier/romanska-seminariet/> [consulté le 7 mars 2023]

L'artification : les enjeux philosophiques d'un concept sociologique

Anne Elisabeth Sejten

Université de Roskilde

sejten@ruc.dk

Résumé

Par le terme d'« artification », un nouveau concept fut lancé en sociologie de l'art pour désigner les processus sociaux grâce auxquels l'art devient art. Repérant ainsi de nombreux passages du non-art à l'art dans l'histoire de l'art, les études sur l'artification non seulement documentent l'admission de nouvelles formes d'art, mais portent atteinte à toute conception « essentialiste » de l'art. Le *quand est-il art* fait détrôner l'idée d'un être stable de l'art. En vue de discuter cette confrontation renouvelée de la sociologie de l'art avec la philosophie de l'art, l'article revisitera d'une part « l'artification » qu'André Malraux accomplit en transformant l'histoire de l'art dans son « Musée Imaginaire » (1946), d'autre part le double processus ambigu de désartification et d'artification dont relève le ready-made, rejeté pour être canonisé, de Marcel Duchamp (1917). Il s'avéra qu'on ne se défait pas si facilement de l'idée de l'art.

Mots-clés : art, esthétique, musée imaginaire, ready-made, relativisme versus universalisme

Abstract

With the term "artification", a new concept was launched in the sociology of art to designate the social processes through which art becomes art. Identifying numerous passages from non-art to art in the history of art, research in artification not only documents the admission of new forms of art, but undermines "essentialist" conceptions art. When is art? dethrones the classical philosophical question what is art? To discuss this renewed confrontation of the sociology of art with the philosophy of art, the article revisits, on the one hand, the "artification" that André Malraux accomplished by transforming the history of art into an "Museum without Walls" (1951), on the other hand the double ambiguous process of disartification and artification which was the case of Marcel Duchamp's ready-made, rejected to be canonized (1917). It turns out that one does not get rid of the idea of art so easily.

Keywords: art, aesthetics, museum without walls, readymade, relativisme versus universalisme

1. Introduction

Depuis l'intérêt tardif porté à l'esthétique en philosophie, le concept d'art a connu bien des avatars : d'orientation épistémologique dans sa fondation esthétique au XVIII^{ème} siècle chez Baumgarten et Kant, l'art sera ensuite au service des grands projets idéalistes menés par Hegel et Schopenhauer, avant que Nietzsche ne réclame, aux grands bruits de son marteau-penseur, la fusion de l'art et de la philosophie. À ces repères fondamentaux succèdent les conceptions qui dégagent plutôt des potentialités ontologiques de l'art, tel l'art saisi comme ouverture de l'Être chez Heidegger ou comme expression utopique du singulier chez Adorno.

Évoquer « l'artification » n'en revient qu'à renforcer la complexification générale du concept d'art. Heureux néologisme d'origine anglophone, le mot dit bien ce dont il est question

en misant sur « le passage du non-art à l'art » (Shapiro, 2012, p. 20). S'intéresser aux processus de transformation où quelque chose qui n'était pas art en vient à le devenir invite certainement à croiser les non-dits les plus refoulés de la philosophie de l'art. Confronter le concept d'art avec ses variations historiques considérables, c'est rendre suspecte toute prétention universaliste qui l'habite. S'ajoutent, à cette déstabilisation de l'idée même qu'on peut se faire de l'art, les manifestations indociles de l'art contemporain, surtout celles qui œuvrent en faveur d'une « dé-définition de l'art » (Rosenberg, 1972). Sans souscrire à la thèse d'une fin de l'histoire de l'art, telle qu'elle a été soutenue par Arthur Danto (1989)¹, on doit admettre que les artistes ont fait de leur mieux pour récuser toute exigence conventionnelle de l'art depuis la rupture des impressionnistes avec le classicisme académique et surtout à partir des avant-gardes au début du vingtième siècle, ce qui a élargi considérablement l'espace de ce que peut être considéré l'art, des premiers ready-mades aux happenings de tout genre.

L'originalité du nouveau concept d'artification, lancé par un groupe pluridisciplinaire sous la direction de la sociologue Nathalie Heinich, est précisément qu'il se situe par rapport à cette redoutable extension du domaine de l'art pour étudier les processus de transformation qui font que quelque chose qui n'était pas art au départ en vient à être qualifié comme un art, et ses praticiens comme des artistes, par exemple l'art primitif et l'art brut qui dans leur propre historicité n'étaient pas considérés des arts, ou bien dans un contexte contemporain le cirque, le break-danse et le street art. Dans l'ouvrage collectif qui recueille les études, les deux éditrices, Nathalie Heinich et Roberta Shapiro, donnent bien le ton, sinon antiphilosophique, du moins pragmatique auquel les enquêtes se confient. Le titre de leur préface – « Quand y a-t-il artification ? » – se calque, rappellent-elles, sur le fameux article de Nelson Goodman « When is Art ? » (1977), texte qui précisément marquait le tournant descriptif que la philosophie analytique allait poursuivre dans le domaine esthétique. Selon Goodman l'art ne peut être défini par son essence – ce qui reviendrait à répondre à la question « qu'est-ce que l'art ? » – mais seulement en rendant compte des contextes, des pratiques et des usages. D'une manière similaire, l'équipe de recherche sur l'artification s'efforce, dans la tradition d'une sociologie de l'art fondée par Pierre Bourdieu, non pas de définir ou de penser ce qu'est l'art, mais de décrire comment et dans quelles circonstances l'art apparaît comme art en traçant des processus de déplacement, de re-nomination, de re-catégorisation, de changements institutionnels etc.

¹ « Je pense que [...] toutes les possibilités de l'art ont été réalisées, et que [...] l'histoire de l'art est finie. » (Danto, 1989, p. 25).

Pourtant, face à l'approche résolument descriptive et pragmatique – les éditrices souscrivant explicitement à une « posture désubstantialisante » (Heinich et Shapiro, 2012, p. 299) – on s'aperçoit que les modalités de classement et de catégorisation aboutissent tous à sanctionner l'énoncé « ceci est de l'art » – comme le fait toute une série d'« opérateurs » (ibid.), qualifiés de juridiques, institutionnels, marchands, médiatiques, discursifs etc. Toujours est-il que les transformations qui font entrer dans le monde de l'art des objets qui ne s'y trouvaient pas avant se soldent sur le dénominateur commun de l'art. On ne cesse de retomber sur la notion de l'art. Or, que les objets d'art changent, que de nouveaux arrivent et d'autres disparaissent, cela ne veut pas forcément dire que l'art se dissout sous ces variations. Peut-être même le contraire : au lieu de subir le sort du relativisme, l'art afficherait une transversalité au moyen de la permanence avec laquelle il se résume à lui-même.

C'est ainsi que là où les recherches sociologiques sur l'artification réclament de contourner, voire d'éluder la question philosophique de ce qu'est l'art, elles ne cessent en réalité de la poser, et de la poser avec urgence. Non seulement une certaine idée de l'art flotte autour des artifications accomplies, aussi variable soit-elle, mais toute désignation d'art demeure tributaire d'un noyau stable – noyau certes opaque et difficile à saisir, mais qui relèverait de ce qu'est l'art dans une perspective plutôt universelle.

Autrement dit, on ne se défait pas si facilement du concept de l'art. Artification ou non, toujours est-il que l'art se mesure à l'art ; que l'art retourne à lui-même. L'art est reçu et se réclame en son nom propre. L'art égal l'art, donc tautologie nominaliste, peut-être, mais c'est là une raison de plus pour s'interroger sur ce nominalisme et d'aller chercher ce que les processus d'artification pourraient nous enseigner sur la nature de l'art. Voilà les enjeux philosophiques qui se posent et que j'aimerais à peine signaler en évoquant deux cas d'artification, celui d'Andre Malraux qui réécrit l'histoire de l'art en projetant son « Musée Imaginaire », et celui du ready-made de Marcel Duchamp, œuvre iconique de 1917 qui marque la rupture avec la tradition, mais qui du même coup inaugure une nouvelle tradition, celle des avant-gardes artistiques.

2. Revisiter le Musée Imaginaire d'André Malraux

L'artification renvoie effectivement à un phénomène qui est bien documenté dans l'histoire de l'art. Les sociologues le soulignent fortement en invoquant comme exemple d'artification l'élargissement considérable qui eut lieu au cours de la Renaissance aussi bien par rapport à ce

qui pouvait être considéré comme art qu'en ce qui concernait les personnes qui avaient droit au titre d'artiste, telle la peinture qui sortait artificielle, lorsqu'elle passe, dans les années 1660, de son statut « mécanique », liée à l'artisanat, au statut « libéral » (Heinich et Shapiro, 2012, p. 282). Il est évident que le concept d'art, lui non plus, ne demeure pas indemne de telles transformations profondes dans ce qui va constituer un monde de l'art de plus en plus sécularisé d'un côté et de plus en plus idéalisé de l'autre.

La façon très particulière dont fait preuve André Malraux pour écrire – ou plutôt réécrire – l'histoire de l'art constitue pour le sujet d'artification un cas intéressant, puisque son « Musée Imaginaire » se construit entièrement sur des « métamorphoses » grâce auxquelles divers objets artisanaux, religieux, populaires qui à leur époque n'ont pas joui de la reconnaissance d'être art ont pu rejoindre l'univers de l'art. D'où la sentence éloquente qui ouvre son premier gros ouvrage d'histoire d'art : « Un crucifix roman n'était pas d'abord une sculpture, la *Madone* de Cimabue n'était pas d'abord un tableau, même la *Pallais Athéné* de Phidias n'était pas d'abord une statue » (Malraux, 1951, p. 11). On sait l'importance qu'accorde Malraux aux vrais musées comme condition historique matérielle pour que cette artification d'objets religieux en choses d'art – tableaux, statues et sculptures – se poursuive et se radicalise dans ses propres montages conçus comme des musées imaginaires. L'essentiel, cependant, c'est que le concept d'art qui y prend forme renvoie aux affirmations que les œuvres d'art s'apportent les unes aux autres, lorsqu'elles se côtoient dans l'espace muséal comme tableaux, sculptures, statues. Les œuvres s'y reconnaissant les unes dans les autres, agissent comme choses de l'art en se juxtaposant par ce que Malraux qualifie de « styles », bien distincts des écoles historiques (classicisme, romantisme ou autre). Parlant le même langage à travers tous les âges, elles se consomment en ces « voix de silence » qu'il associe à la nature de l'œuvre d'art.

Malraux s'oppose donc aux théoriciens d'art ultérieurs qui conçoivent le musée comme un dispositif purement pragmatiste et institutionnel. Selon la théorie « institutionnelle », les œuvres d'art apparaissent telles quelles grâce aux cadres institutionnels autour d'elles, non à cause d'une quelconque qualité qui leur soit intrinsèque (voir Dickie, 1974). Infiniment plus dynamique, la conception du musée chez Malraux repose sur les montages qu'il fait d'œuvres venant de toutes les périodes de l'histoire de l'art pour construire ses Musées Imaginaires successifs présentés sous forme de livres d'art illustrés durant une période de plus vingt ans. Non seulement cette approche fait tomber les murs chronologiques établis par l'histoire de l'art en démontrant la similitude entre des œuvres d'art qui proviennent des époques et des

civilisations fort différentes, mais, plus radicalement, les assemblages de Malraux l'incitent à concevoir une certaine universalité de l'art. Déstabiliser les frontières qui ont défini ce qu'est art à des périodes historiques bien distinctes les unes des autres revient curieusement à libérer les œuvres d'art dans un espace esthétique qui les contient toutes. Tous les efforts de Malraux consistent à mettre en scène comment les œuvres se mettent à se reconnaître tacitement entre elles pour devenir en quelque sorte esthétiquement actives. Intemporel et pourtant contemporain au regard qui se pose sur l'art ici et maintenant, l'art venant des tous temps et du monde entier parle le même langage silencieux de l'art, un langage qui n'en est proprement pas un, puisque pures voix.

Ce basculement qui frôle au pathétique n'en repose pas moins sur une confrontation presque technique, mais fondamentale qui résume le musée global de l'art au plus près de l'art, à savoir cette « confrontation des métamorphoses » (Malraux, 1951, p. 12) soulignée fortement par Malraux. Il n'est pas simplement une question d'établir la similitude ou la différence dans l'espace du musée imaginaire, mais, grâce à cette méthode éclectique, de permettre aux œuvres de se métamorphoser en images d'art proprement dites, au lieu d'être des images de représentation. Dans le vaste projet d'ouvrir un Musée Imaginaire « qui va pousser à l'extrême l'incomplète confrontation imposée par les vrais musées » (p. 16), c'est notamment l'art impressionniste, et celui de Manet par excellence, qui est parvenu à déclencher les secousses violentes qui traversent le monde de l'art non seulement en élargissant, mais en repeuplant autrement sa carte artistique. Le triomphe de Manet consiste précisément à faire montrer de façon rétrospective, c'est-à-dire au nom de *tout art* (préhistorique, religieux etc.), que l'art avant d'être autre chose est essentiellement *artistique*. La rupture des impressionnistes avec l'Académie traduit en réalité la lutte non seulement pour l'art impressionniste, mais au nom de tout art.

Malraux semble en effet réécrire l'ensemble de l'histoire de l'art à partir des impressionnistes. La leçon esthétique qu'il tire de la peinture impressionniste touche précisément à sa mise en question de la fonction représentative et narrative de l'art. Car si « jusqu'au XIXe siècle, toutes les œuvres d'art ont été l'image de quelque chose qui existait ou n'existait pas, avant d'être de œuvres d'art », l'impressionnisme porte atteinte à cette conviction en montrant qu'essentiellement « la peinture était peinture » (p. 12), et c'est à partir de cette révélation qu'il allait transformer le musée entier. Certes, les œuvres d'art sont des images de quelque choses – « des images des choses » – mais en même temps constitutivement différentes

des choses mêmes », « différence spécifique » d'où elles tirent « leur raison d'être » (ibid). Les fameuses « métamorphoses » dont se réclame Malraux renvoient précisément à cette énergie intrinsèque inhérente aux images d'art, lorsque par exemple une Madone romane, une peinture de El Greco et une céramique de Picasso se ressuscitent mutuellement, comme *art*.

Sans doute une telle conception de l'art se dérobe-t-elle, elle aussi, à l'art, puisque l'art y apparaît immanent aux « résurrections » d'œuvres d'art au sein de la reconnaissance qu'elles se livrent réciproquement. Aussi un indéniable élan idéaliste traverse-t-il les titres plutôt prétentieux que par la suite Malraux attribue aux ouvrages prolongeant et radicalisant son Musée Imaginaire : *Le Surnaturel* en 1957, *L'Irréel* en 1974, *L'Intemporel* en 1976 – les trois volumes qui composent *La Métamorphose des dieux*. Cela n'empêche pas que la revendication métaphysique inhérente à ces titres résulte d'un immense travail sur les œuvres rassemblées dans des constellations et thématiques transversales. Mais, ce qui est peut-être plus intéressant, les « métamorphoses » qui en résultent joignent en dernière instance l'artiste, non pas dans le sens romantique du génie ou d'une souveraineté innée de tout artiste digne de ce nom, mais par rapport à l'artiste au travail, en train de peindre, de sculpter, bref, de *faire de l'art*.

Les propos de Malraux donnent effectivement à entendre que la figure de l'artiste qui exerce son art constitue un fond secret de sa pensée esthétique. En évoquant le paradigme de la représentation qui régnait durant les siècles avant le XIX^{ème} siècle, il fait allusion à une sorte de contre-savoir propre aux artistes, comme si eux seuls savaient ce qu'est l'art à des époques qui considéraient les artistes plutôt comme des artisans d'un métier : « Aux yeux du peintre seul, la peinture était peinture » (p. 12). De même, en traitant l'importance de l'esquisse en peinture, il souligne l'attachement que les artistes portaient intuitivement à leurs esquisses. Là aussi, il est question d'un savoir partagé par les artistes, savoir qui va du refoulé au révélé – « Les peintres le savaient bien — le savaient de mieux en mieux » (Malraux, 1965, p. 63). Or, si les peintres peuvent préférer aux grands tableaux achevés leurs esquisses, c'est précisément parce que l'esquisse était plus proche des « expressions picturales complètes » (ibid.) et non pas soumises à la représentation, laquelle en revanche risquerait de les affaiblir ou même détruire. Juxtaposant les esquisses qu'avaient tenu à conserver Rubens et Velasquez, avec celles de Delacroix, ensuite avec les ébauches de Donatello et de Michel-Ange jusqu'à Constable qui expose un « style d'esquisse » (ibid.), Malraux ne cesse de retracer le même conflit : « L'art entre en conflit avec le « fini », avec le témoignage de nos sens, avec la peinture en tant que représentation des spectacles » (p. 64). Toujours est-il qu'il faudra arracher l'art à ses fonctions

de services externes – sociales, politiques, religieuses, rituelles – liées à la représentation pour que l'art devienne l'art, savoir qu'aurait partagé tout véritable artiste, que son temps historique disposait de la catégorie ou non.

On voit donc bien que cet éloge de l'art ne se cantonne pas dans quelque théorie esthétique éloignée des œuvres d'art, même pas celle pourtant proche de *l'art pour l'art*, mais puise sa seule légitimité au plus près des œuvres elles-mêmes, dialoguant avec elles et surtout en les faisant dialoguer entre elles. Du coup, l'espace muséal, imaginé et travaillé du dedans par l'art qui y entre, est transformé lui-même jusque dans sa logique institutionnelle, mortuaire. Au lieu de considérer le musée comme le coup de grâce qui fait enterrer l'art – ce que maints penseurs ont soutenu, de Valéry à Merleau-Ponty – le musée imaginaire permet une artification sanctionnée par les œuvres d'art. Malraux le souligne fortement : « Le musée impose une mise en question de chacune des expressions du monde qu'il rassemble, une interrogation sur ce qui les rassemble » (p. 13).

En fin de compte, le Musée Imaginaire qui repose sur une historiographie éclatée de l'art finit presque par renverser l'approche sociologique, puisque Malraux puise la seule légitimité de ce qui peut être nommé art en compagnie des œuvres d'art elles-mêmes, en dialoguant avec elles et, surtout, en faisant dialoguer les œuvres entre elles. Du coup, ce qu'est l'art, ses limites et ses potentialités, ne cesse d'être interrogé, mais l'art ne peut être affirmé que dans sa contemporanéité, vivifié, lorsqu'il parle son propre langage tacite – ces voix du silence évoquées par Malraux. On se demande alors qu'elle serait l'impact d'un art dialoguant avec notre actualité d'esthétisation généralisée.

3. Revisiter la *Fountain* de Marcel Duchamp

Les avant-gardes artistiques nous situent effectivement plus proche de la condition actuelle traversée par le double phénomène d'esthétisation et d'artification. Car, si rebelle vis-à-vis de l'ambition artistique, si engagé à vouloir casser l'idée d'une nature authentique de l'art – et pour cette raison ayant posé aux théoriciens de l'art démesurément de problème – l'art avant-gardiste finit lui aussi par servir d'exemple d'artification. Au lieu de se défaire de l'art et de le discréditer, les œuvres des avant-gardes sont revenues tout aussi triomphalement que l'art impressionniste aux musées d'art pour y établir le trésor de leurs collections d'art moderne.

Le cas emblématique de Marcel Duchamp le montre sans équivoque. Lorsque Duchamp en 1917 signait son fameux urinoir et le présentait sous le titre de *Fountain* à l'exposition de la

Société des artistes indépendants à New York, il allait en réalité mettre en marche une logique d'artification. Bien qu'il visât probablement autre chose, cet œuvre d'art qui ne voulait pas en être un allait jusqu'à inaugurer un tout nouveau genre en art, celui des ready-mades. Pour provoquer et pour faire rire, Duchamp avait mis l'urinoir profane à la place de l'œuvre d'art, objet autrefois sacré. Préfabriqué, cet objet industriel ne pouvait être conçu comme une œuvre d'art à l'époque, même pas par le comité de la Société qui devait pourtant veiller à l'indépendance des artistes. Son refus fut aussi mémorable que la grande colère de Duchamp.² N'empêche que par la suite l'intégration de l'œuvre au musée sera totale. Même si l'original de Duchamp avait disparu et n'existait que grâce à une photographie d'époque, celle de Stieglitz devenue tout aussi illustre, l'œuvre va réapparaître au cours des années soixante sous forme de réplique parmi les musées d'art moderne les plus prestigieux, Tate Modern et bien d'autres. Œuvre disparue ou non, l'original ou non, *Fountain* écrit histoire de l'art, car prodigieusement artificielle, l'institution muséale l'a consacrée comme « œuvre », neutralisant par là son agression contre l'art.

En ce qui concerne cette élévation au statut de l'œuvre, véritable « métamorphose » dans le sens de Malraux, le philosophe allemand Peter Bürger l'avait déjà implicitement décrite en termes d'artification. Dans l'analyse qu'il propose dans son ouvrage de référence sur l'avant-garde, Bürger montre qu'au cours de la période post-avant-gardiste « la catégorie de l'œuvre a été restaurée et les démarches conçues par les avant-gardes pour s'opposer à l'art sont employées à des fins artistiques » (Bürger, 1974, p. 78). L'attaque des avant-gardes historiques contre l'art institutionnalisé a échoué, dans la mesure où les œuvres antiartistiques des avant-gardes accèdent elles-mêmes au statut d'œuvres autonomes, si bien qu'à l'époque des néo-avant-gardes elles finissent par être créées exprès pour le musée, d'où la conclusion de Peter Bürger : « La néo-avant-garde institutionnalise l'*avant-garde comme art*, niant les intentions authentiquement avant-gardistes » (ibid., p. 80).

Le ready-made de Duchamp montre effectivement qu'il n'est pas si simple d'échapper à l'art. Reste à savoir de quel art il s'agit, de l'Art-institution ou de l'art tout court ? Les avatars avant-gardistes n'affichent pas seulement un processus d'artification ambigu et contradictoire, ils nous font buter encore une fois sur le concept d'art qui s'y implique tacitement. Il est vrai que Thierry de Duve, évoquant « la résonance du readymade », pense qu'il s'agit d'un « art à

² Sur l'histoire complexe et lacunaire de *Fountain*, voir Camfield, 1989.

propos de l'art » (Duve, 1989, p. 15) et que l'artification spectaculaire de *Fountain* va en quelque sorte contre la volonté de l'artiste pour démasquer le mythe du métier artistique et la conformité du public. Est-ce dire que Duchamp a dû se méprendre sur ce qu'il a réellement fait ; qu'avec *Fountain* il a réussi à faire une œuvre d'art sans le viser ? En effet, si le destin du ready-made prouve qu'il n'est pas si simple d'échapper à l'art, la raison la plus profonde n'en est pas qu'il est récupéré par l'institution, mais que ce nouvel objet, aussi insolite soit-il, s'impose comme œuvre et qu'il agit en œuvre d'art. Si minimes que soient les opérations de Duchamp – mettant l'urinoir à l'envers et le munissant d'une signature – ces écarts auront suffi pour créer une certaine intensité esthétique. Or, dès qu'il y a écart, il y a possibilité de faire œuvre d'art. C'est d'ailleurs la définition de l'art qu'Adorno retenait de Paul Valéry. L'écart renvoie aux nouveaux langages artistiques créés par les artistes, de sorte qu'on y peut repérer leurs styles particuliers. Cela explique également l'aisance avec laquelle on distingue les ready-mades signés Duchamp pour y reconnaître un style bien propre à lui. Comme chez Malraux, il s'agit d'une stylisation singulière, différente d'autres artistes.

Là où Duchamp aurait voulu faire acte de désartification, il nous montrerait en réalité, bien que ce soit négativement et dans l'après-coup, ce sans quoi il n'existerait pas d'œuvre d'art, à savoir cette résistance étrange, belle ou repoussante, qui scelle les œuvres d'art. Dans son parcours spectaculaire, *Fountain* ne cesse de croiser une sorte de degré zéro de l'esthétique artistique qui fut le sien dès le départ. Ce qui pouvait choquer alors et ce qui peut nous saisir encore, si on y est sensible, ce n'est pas qu'une œuvre d'art se voyait remplacée par un produit industriel, c'est son dépouillement, sa nudité désarmante. Tout comme Duchamp avait expérimenté avec le nu en peignant à sa façon cubiste le *Nu descendant un escalier*, *Fountain* donne un nu radicalement nouveau. L'urinoir résiste par sa nudité industrielle pour se convertir en petite sculpture en-deça de toute sculpture. On dirait que cet objet si trivial finirait par être candidat au beau naturel là où il le nie.

Au moyen de cette résistance, il semble que Duchamp a réussi à opérer une sorte de « déterritorialisation » dans le sens que Gilles Deleuze (1981) apporte à ce mot. Cette œuvre qui n'en est pas une, l'est pourtant dans la mesure où il a créé des écarts dans tout le champ social et culturel qu'il traverse, historicité dont il fait partie et qu'il fuit. Pris dans sa posture isolée d'objet isolé, tout se passe comme s'il se mettait à vibrer, comme s'il disait : « Mais vers où pensez-vous que je suis en train de me mettre en route ? Avec quelles forces je peux croître en intensité, d'autant plus que je vous surprends ? » Sans doute Duchamp expose-t-il

l'expérience esthétique à une sorte de blocus sensible, comme s'il voulait anesthésier les sens pour aiguïser l'esprit. D'ailleurs, c'est probablement ce que fait tout art « difficile ».

On se demande finalement si Duchamp avec cette œuvre tellement usée, artificielle à mesure même de sa désartification, ne fait pas preuve d'art contemporain comme l'ont fait avant lui – et après lui – bien des artistes, tous ces artistes refusés ou méconnus au long de l'histoire de l'art, comme Duchamp l'avait été lui-même cinq ans auparavant avec son *Nu descendant un escalier*, œuvre devenue tout aussi fameuse mais refusée elle aussi (d'ailleurs par le groupe des peintres cubistes). Tout comme André Malraux affirmait que Manet et les impressionnistes en vertu de leur rupture avec l'Académie revendiquaient l'autonomie de l'art, non seulement pour leur propre compte, mais au nom de tout art, on pourrait voir en Duchamp une figure de seuil sur lequel l'art à la fois se retire, se reconfigure et se rassemble. Si la métamorphose que Manet accomplit dans le musée imaginaire de Malraux était de montrer qu'une peinture est essentiellement de la peinture, la métamorphose accomplie par Duchamp au nom de tout art, nous invite à penser enfin l'art contemporain, non pas comme une période historique, mais comme une catégorie esthétique. En tout cas, *Fountain* ne se dérobe pas à une période historique qui fait ses adieux à l'art, mais surplombe un art qui renonce à toute détermination a priori de ce qu'est l'art, de ce que l'art peut être, pour expérimenter avec l'art autant que possible.

4. Conclusion

C'est ainsi que Duchamp peut joindre le musée imaginaire de Malraux : prodigieux *performer* en avant de son temps, Duchamp se révèle un vrai *transformer* : il transforme le champ de l'art et de la culture (Lyotard, 1977), mais il le fait sur le terrain esthétique de l'art. La désartification en ce qu'elle comporte d'éloignement par rapport à l'art serait peut-être même ce par quoi l'art peut s'affirmer dans sa différence incommensurable avant de rejoindre son propre domaine.

Une conviction similaire se manifeste chez le philosophe allemand Adorno, entièrement penché sur les questions philosophiques soulevées par l'art, dans la mesure où dans sa grande œuvre posthume de *Théorie esthétique* il adopte également une approche rétrospective pour construire une sorte de musée imaginaire propre à lui, fort sélectif, qui fait éclater, comme chez Malraux, la linéarité chronologique. Pour Adorno ce sont les œuvres du présent qui ouvrent celles du passé. La puissance critique de Schönberg revitalise les tensions vibrantes dans Beethoven. Mais si la relation entre le passé, le présent et le futur n'est pas linéaire et si ce sont les œuvres du présent qui sont capables de rouvrir – ou de faire ressusciter – les œuvres du

passé, que ce soient celles figées en monuments historiques ou celles méconnues, c'est parce qu'elles nous saisissent à partir d'une contemporanéité que nous ne maîtrisons pas, parce qu'elle est marquée par le futur.

Sur cette note d'une temporalité marquée par le « déjà plus » et le « pas encore » du futur antérieur, on mesurait à quel point l'inspiration pragmatiste aux théorisations sociologiques de l'artification s'avère réellement antiphilosophique. S'aligner sur le fameux « quand » grâce auquel Nelson Goodman accomplissait le tournant descriptif de la philosophie analytique permet certainement de substituer à la question essentialiste – « Qu'est-ce l'art ? » – la question conditionnelle : « Quand y a-t-il art ? » (Goodman, 1978, p. 79-95). Mais la démythification nominaliste de l'essentialisme n'en vient pas à bout de l'expérience esthétique en art qui, elle, résiste à se faire convertir en « opérateur » d'artification.

Références

- Bürger, P. (1974). *Théorie der Avantgarde (La Théorie de l'avant-garde)*. Suhrkamp.
- Camfield, W. A. (1989). *Fountain*, Menil Collection.
- Danto, A. (1989). *La transfiguration du banal. Une philosophie de l'art*, trad. Cl. Hary-Schaeffer. Éditions du Seuil.
- Deleuze, G. (1981). *Francis Bacon. Logique de la sensation*. Éditions de la Différence.
- Dickie, G. (1974). *Art and the Aesthetic: An Institutional Analysis*. Cornell University Press.
- Duve, T. de (1989). *Au nom de l'art. Pour une archéologie de la modernité*. Éditions de Minuit.
- Goodman, N. (1977). "When Is Art?" *The Arts and Cognition*. (Eds. David Perkins and Barbara Leondar). Johns Hopkins UP.
- Heinich, N. et Shapiro, R. (2012). « Postface », *De l'artification : enquêtes sur le passage à l'art* (éd. N. Heinich, R. Shapiro et F. Brunet). Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales (col. Cas de figure).
- Liotard, J.-F. (1977). *Les transformateurs Duchamp*. Gallilée.
- Malraux, A. (1951). *Les Voix du silence*. Gallimard.
- Malraux, A. (1965). *Le Musée Imaginaire*. Gallimard.
- Rosenberg, H. (1972). *The De-definition of Art*. University of Chicago Press.
- Shapiro, R. (2012). "Avant-propos", *De l'artification : enquêtes sur le passage à l'art* (éd. N. Heinich, R. Shapiro et F. Brunet). Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales (col. Cas de figure).

Traduction

Traducción

Traduzione

Tradução

Édition et traduction simultanées : mission impossible ?

Hélène Celdran

Collège Universitaire d'Østfold

helene.celdran@hiof.no

Résumé

Le présent article est un travail empirique qui relate l'expérience de traduction et d'édition simultanées d'*Algeriske erfaringer* (Hovdenak, 2016). Dans cet ouvrage, l'auteur raconte comment, aux côtés d'un groupe de Quakers, il a contribué à la reconstruction de villages kabyles à la suite de l'indépendance de l'Algérie. Il s'agit d'un texte très hétérogène, publié à compte d'auteur sans supervision éditoriale. L'article propose une réflexion sur les difficultés liées à la traduction de ce genre de texte, en insistant sur la variété des compétences requises, la nécessité de recherches documentaires approfondies, l'importance du contexte, le rôle de la documentation visuelle. Il montre aussi l'importance des compétences éditoriales pour renforcer la cohérence et la crédibilité du récit. Enfin, cette étude témoigne du rôle crucial joué par la correspondance étroite avec l'auteur en l'absence d'une charte éditoriale.

Mots clés: traduction et édition simultanées, Algérie, traduction et recherche documentaire, traduction et contexte, traduction et documentation visuelle, correspondance avec l'auteur

Abstract

This article is an empirical work that recounts the experience of simultaneous translation and editing of *Algeriske erfaringer /The Algerian Experience* (Hovdenak, 2016). In this work, the author recounts how, alongside a group of Quakers, he helped rebuild Kabyle villages following Algerian independence. It is a very heterogeneous text, published on a self-publishing basis with no editorial supervision. This article looks at the difficulties involved in translating this type of text, stressing the variety of skills required, the need for in-depth documentary research, the importance of context, and the role of visual documentation. It also shows the importance of editorial skills in enhancing the coherence and credibility of the story. Finally, this study shows the crucial role played by close correspondence with the author in the absence of an editorial charter.

Keywords: simultaneous editing and translation, Algeria, documentary research, context, visual documentation, correspondence with the author

1. Introduction

Les réflexions qui suivent s'appuient sur ma traduction d'une version écourtée¹ de l'ouvrage *Algeriske erfaringer* (Hovdenak, 2016). L'auteur (1927 – 2022)² y raconte comment, avec un groupe de Quakers, il a contribué à la reconstruction de plusieurs villages kabyles au lendemain de l'Indépendance algérienne. La traduction est parue sous le titre *À mes amis de la montagne*

¹ Écourtée par l'auteur, la version originale couvrant d'autres périodes moins intéressantes pour le public kabyle, qui est la première cible de l'ouvrage.

² Je signale que j'ai obtenu de lui l'autorisation d'utiliser le livre pour les besoins de cet article.

(Hovdenak, 2021). Il s'agit d'un récit essentiellement chronologique. S'y sont ajoutées après coup quelques pages que l'auteur m'avait priée d'insérer au début de la traduction, et qui sont un récit assez bref de sa jeunesse. Le reste porte sur les séjours de l'auteur et de son équipe en Algérie du début des années 50 jusqu'à la fin des années 80, l'essentiel de ces séjours se concentrant dans les années 60, c'est-à-dire la fin de la guerre d'Algérie et les débuts de l'Indépendance. Il est impossible de peindre ici en détail ce contexte d'une extrême complexité. Je renvoie à d'autres sources les lecteurs désireux de s'initier à cette période³.

Ce témoignage se mêle à des considérations sur les théories de l'aide au développement⁴, à des récits de la réalisation de travaux dans des domaines techniques variés, ainsi qu'à la reproduction de documents bruts comme des rapports administratifs ou encore des discours, le tout poussant le traducteur à un exercice de grand écart parfois très inconfortable. De formation littéraire, je suis bien plus à l'aise dans les récits de rencontres, d'épisodes de la vie quotidienne ou dans les passages descriptifs, parce que j'y suis habituée par la pratique du texte littéraire.

D'autre part, l'original avait été publié à compte d'auteur, sans la supervision d'un éditeur. Ceci explique, entre autres, l'hétérogénéité du texte. Le titre norvégien souligne à la fois l'importance de l'expérience vécue («erfaringer»), et une réflexion sur l'aide au développement («utvikling på egne premisser»). Très vite, j'ai soulevé avec l'auteur la question du genre. Pour lui, il s'agissait de mémoires. Les mémoires, comme l'autobiographie, sont un récit d'événements vécus, à cette différence près que ce récit se concentre davantage sur la restitution d'une époque que sur les événements privés. Les événements, rendus avec la plus grande exactitude possible, traduisent l'impression de l'auteur d'avoir été témoin (voire acteur) d'événements hors du commun. Si l'ouvrage peut sembler correspondre à cette acception générale du genre mémoriel, (malgré des passages où manquait la précision historique), de nombreux passages relèvent clairement du récit personnel. De plus, malgré l'ancrage dans une réalité historique vécue au plus près, il n'en demeure pas moins qu'une intention essentielle de l'auteur était aussi de rendre hommage au peuple kabyle, ce que ne transmettait pas le titre.

Assez vite s'est imposée la nécessité de mener de front l'édition du texte avec la traduction. J'ai donc dû faire face à un double défi : d'un côté, il a fallu allier une traduction de type littéraire et de la traduction plus technique ; de l'autre côté, il a fallu allier édition et traduction.

³ Entre autres : Pervillé. (2012). *La guerre d'Algérie* (2.utg.). PUF., Stora. (2004). *Histoire de la guerre d'Algérie 1954 – 1962* (4.utg.). La Découverte.

⁴ La recherche dans ce domaine est trop étendue pour qu'il me soit possible d'en faire état dans cet article. De plus, si l'auteur d'*Algeriske erfaringer* expose clairement son point de vue sur ce que doit être selon lui l'aide au développement, sa démarche n'est jamais théorique. Egil Hovdenak est partisan d'une aide au développement où la population locale, étroitement associée aux projets menés, devient l'actrice de son développement. Elle se caractérise par des projets à long terme qui installent des structures pérennes : écoles, dispensaires, canalisations...

Malgré la richesse de la recherche traductologique, je n'ai pas trouvé de travaux abordant la problématique de l'appartenance générique multiple, qui caractérisait ma mission. D'autre part, je n'ai pas non plus trouvé de travaux concernant l'édition des textes, a fortiori aucun travail concernant la combinaison, pour un seul et même texte, par une seule personne, de l'édition et de la traduction. Antin Fougner Rydning, Professeur émérite en traduction et traductologie à l'Université d'Oslo⁵, m'a confirmé que je m'avançais sur un terrain vierge.

Cependant, mes échanges avec des collègues correcteurs, traducteurs ou enseignants m'ont fait comprendre que je n'étais ni la seule ni la première à rencontrer ce type de difficultés, et que quelques observations sur mon expérience pourraient avoir leur utilité. Pour les raisons exposées ci-dessus, ma démarche est donc avant tout empirique, et s'appuie presque exclusivement sur les observations faites et les difficultés rencontrées au cours de mon travail. Cependant, je me référerai à des travaux en traductologie lorsque ceux-ci permettront de relier mes remarques à des problématiques explorées par la recherche et de les discuter.

Dans un premier temps, j'évoquerai les problèmes rédactionnels rencontrés, en montrant comment je les ai résolus. Ensuite, j'aborderai les questions plus directement liées à la traduction elle-même.

2. Éditer le texte

Je précise pour commencer qu'aucune des modifications d'ordre rédactionnel apportées au texte source, n'a été faite sans le consentement de l'auteur. Lorsque j'ai compris, après un premier temps consacré uniquement à la traduction, la nécessité de remanier le texte, j'ai demandé par écrit à l'auteur l'autorisation de modifier la mission qui m'avait été confiée. Je l'ai obtenue sans problème⁶. Dans un second temps, j'ai mené de front la traduction et l'édition, (ce qui impliquait une édition après coup des passages déjà traduits).

Il fallait donner une assise à l'ouvrage, faire ressortir ses qualités et minimiser ses faiblesses. J'ai mobilisé ainsi mon expérience de l'édition, de l'écriture et de la relecture. Si les points suivants sont listés ainsi par souci de clarté, et peut-être de hiérarchisation rétroactive, les tâches qu'ils impliquent ont souvent été menées simultanément à la traduction dès que j'ai obtenu l'autorisation d'éditer le texte.

Pour commencer, il fallait donner au récit davantage de cohérence. Il fallait un fil conducteur, davantage de précision historique et de crédibilité en ce qui concerne les sources.

⁵ Qu'elle soit ici remerciée de ses précieux conseils.

⁶ Je remercie Sunnev Gran pour ses précieux conseils dans cette étape décisive de mon travail.

Tout, dans le paratexte⁷ original, ainsi que le premier chapitre, ajouté après-coup, renforce la notion de témoignage et de récit personnel. La dimension mémorielle n'est donc pas la seule. De plus, malgré une discussion de la notion de développement communautaire et une remise en question des théories prévalant à l'époque, l'ouvrage n'est pas un exposé théorique, il est avant tout le récit d'une aventure humaine, ce que signale aussi la préface de la traduction⁸. L'intention de l'auteur, je l'ai signalé, est aussi très explicite : il s'agissait de rendre hommage à la population kabyle. C'est ce fil conducteur que j'ai choisi, en accord avec l'auteur. Ce choix se reflète dans le choix d'un titre en forme de dédicace.

En ce qui concerne le contexte historique, de nombreux passages manquaient de clarté, et mes recherches m'ont fait constater des imprécisions ou des confusions. J'ai dû procéder à une reconstitution précise de la chronologie, tout particulièrement en ce qui concerne les événements de la signature des Accords d'Évian (18 mars 1962) à la chute de Ben Bella, remplacé par Boumédiène en 1965⁹.

Il fallait d'autre part assurer la crédibilité des sources. Il s'est agi ici de localiser toutes les citations empruntées par l'auteur, et d'établir une liste de références. L'auteur avait parfois traduit en norvégien des citations en français dans le texte original, sans mentionner la source. J'ai mis un temps considérable à tenter de retrouver des pans entiers de textes originaux. Cela concerne, tout particulièrement, les textes d'Abbas et de Feraoun¹⁰. Dans certains cas il a été impossible de localiser les citations d'origine et donc de donner une référence de page précise, malgré mes efforts et ceux de l'auteur pour tenter de les retrouver. Cette tâche était particulièrement ardue parce que l'ouvrage ne comportait pas de liste de références. Aux annexes qui accompagnaient la traduction proprement dite, j'ai donc joint une liste de références. Curieusement cette liste n'a pas été retenue par les Éditions Dalimen, ce qui me semble faire tort à la crédibilité de l'ouvrage, mais qui ne relève malheureusement pas de mes décisions.

Les mesures ci-dessus relèvent d'un travail rédactionnel, et sont en quelque sorte la partie cachée de l'iceberg. Celles qui suivent tiennent aussi du travail rédactionnel, tout en impliquant un travail d'écriture. Ayant décidé d'un fil conducteur énonciatif (un je qui témoigne et rend hommage), il a fallu réorganiser le texte en conséquence.

⁷ La notion de paratexte appartient à l'appareil narratologique mis au point par Gérard Genette. Ne pouvant dans le cadre de cet article entrer dans le détail de cette notion, je renvoie aux pages que Vincent Jouve y consacre : Jouve. (1997). *La poétique du roman*. SEDES, pp. 12. – 18.

⁸ Yacine, T. (2021). Une luciole dans un océan de ténèbres. *À mes amis de la montagne*, 9-13.

⁹ Les deux premiers présidents de la République algérienne.

¹⁰ Abbas, F. (1984). *L'indépendance confisquée : 1962-1978*. Flammarion. Feraoun, M. (1962), *Journal 1955 – 1962*.

La composition chronologique s'oppose par sa nature à une composition thématique. Ici, elle provoquait de nombreuses redites qui alourdissaient ou compliquaient la lecture. Par exemple, les rapports reproduits tels quels, rédigés par une seule et même personne à intervalles réguliers, les longs discours ou encore les textes administratifs multipliaient les pauses. À plusieurs reprises, j'ai décidé de rassembler en un seul endroit du texte les rapports ou extraits de rapports abordant le même thème. Par exemple, les membres de l'équipe remettaient des rapports sur l'évolution du travail dans leur domaine professionnel. Ces rapports, rédigés à la première personne sans suivre de modèle préétabli, sont souvent une série d'observations qui mesurent le chemin parcouru et les résultats obtenus d'une époque à l'autre, sans prétention scientifique. Ils étaient aussi souvent très subjectifs, au détriment de la neutralité nécessaire des processus d'observation. Ils rompaient le rythme de la lecture, créant des redites ainsi qu'une certaine confusion dans les modalités de l'énonciation. Au lieu de garder une série de récits dispersés, assurés par plusieurs narrateurs, j'ai fait des regroupements thématiques reprenant à la troisième personne les observations contenues dans les rapports originaux. C'est le cas, par exemple, de la partie intitulée *Améliorations de la vie quotidienne*, qui présente une synthèse de plusieurs rapports (éducation, médecine) menés par plusieurs observateurs (Hovdenak, 2021, p. 108). J'ai donc non seulement procédé à un changement dans l'énonciation, mais aussi pratiqué la technique du résumé, que j'ai aussi appliquée aux discours et documents officiels. Ceux-ci, en effet, ont souvent été traduits en respectant l'esprit plus que la lettre¹¹.

La conséquence des résumés et regroupements effectués est la rupture de continuité de certains passages du texte. Après avoir supprimé du texte, il a donc fallu en recréer, pour assurer la fluidité et la logique de la lecture. J'ai donc créé des titres, rédigé des transitions. Si l'ouvrage original comportait de nombreux titres, ils suivaient un ordre chronologique sans autre forme de hiérarchisation ou thématisation. Tout en conservant une ossature chronologique (une partie pour chaque séjour en Algérie), j'ai choisi les autres titres en fonction non seulement des événements relatés mais aussi en tenant compte des regroupements thématiques, comme dans la partie consacrée aux améliorations de la vie quotidienne. Entre certaines parties, j'ai ménagé des transitions, par exemple : « Je mis mon séjour forcé en Norvège à profit pour faire le point sur le chemin parcouru. », « Je livre ici quelques-unes des réflexions que je me fis alors. » (Hovdenak 2021).

¹¹ Dans bien des cas il me semble, à ce propos, que le travail de traduction s'apparente à l'exercice de la contraction de texte, exercice longtemps proposé aux élèves de lycée dans le système scolaire français, et maintenant réservé aux candidats aux concours d'entrée à différentes formations de l'enseignement supérieur. Il n'est pas, à ma connaissance, proposé dans le système éducatif norvégien. Cet exercice exige une analyse par bien des côtés semblable à celui de la traduction : repérage des idées principales et des articulations logiques, reformulation.

Il ressort des réflexions qui précèdent que le travail rédactionnel, à plusieurs reprises, a nécessité un travail d'écriture ou de réécriture, et rejoint en cela le travail de traduction à proprement parler¹². Je vais maintenant aborder des points plus spécifiquement linguistiques.

3. Traduire le texte

J'ai souligné en introduction le côté hétérogène du texte source. Cet aspect a occasionné plusieurs types de difficultés en ce qui concerne la langue. Je m'arrêterai ici sur deux types de difficultés. Il s'agit des notions historiques, et de tout ce qui relève de la traduction technique. Si les premières relèvent davantage d'un problème culturel, les secondes m'ont poussé à m'interroger sur le rôle de la visualisation dans le processus de traduction.

Étant donné le contexte historique du récit, plusieurs notions revenaient régulièrement. C'est le cas de « frigjøringskrigen » ou « uavhengighet ». Dans le texte source, ainsi, le terme « frigjøring » comptait 37 occurrences (dont 9 pour « frigjøringskrigen »). Dans le texte cible, je ne compte que 5 occurrences de son équivalent français « libération » (dont 0 pour « guerre de libération »). Le terme « uavhengighet », en revanche, comptait 6 occurrences dans le texte source alors que je ai utilisé « indépendance » 29 fois dans le texte cible (dont 6 fois pour « guerre d'indépendance »). À mes premières lectures, j'avais réagi à l'expression « frigjøringskrigen », ayant toujours entendu parler de la « guerre d'Algérie » ou de la « guerre d'indépendance ». Pied-noir de naissance, j'ai beaucoup entendu parler du conflit franco-algérien pendant mon enfance, et n'ai toujours entendu parler que de « guerre d'Algérie » ou de « guerre d'indépendance », avec une nette prépondérance pour la première formule. Sans entrer dans le détail au sujet de cette « guerre sans nom » que les autorités, pendant longtemps, souhaitaient réduire à une série d'« événements » et d'« opérations de maintien de l'ordre », j'ai d'abord supposé, puisqu'il s'agissait bel et bien d'un conflit destiné à libérer le pays de la puissance coloniale française, que j'ai opéré un choix inconscient sous l'influence du discours familial. Cependant, en me plongeant dans les travaux des historiens du conflit, j'ai pu constater que les travaux en français sur cette période se réfèrent majoritairement aux expressions de « guerre d'Algérie » et de « guerre d'indépendance ». En effet, une recherche en ligne portant sur la façon dont les Algériens nomment le conflit, donne les résultats suivants: « guerre de libération nationale », « révolution d'indépendance algérienne »¹³. Parler de « guerre de libération » serait donc plus représentatif du point de vue algérien. Curieuse, j'ai tenté de trouver des travaux en

¹² « Le travail du traducteur est aussi au premier degré un travail d'écriture » (Wuilmart, 1998).

¹³ Il s'agit du site *Quora*. Je n'ai pas trouvé de sources scientifiques sur le sujet. <https://fr.quora.com/Comment-les-Alg%C3%A9riens-nomment-ils-la-guerre-dAlg%C3%A9rie>

norvégien sur cette période. Il en existe très peu, la seule ressource intéressante ici étant un mémoire portant sur les positions de la presse norvégienne au sujet de la guerre d'Algérie (Torbjørnsen, 1981). L'auteur s'y réfère presque exclusivement à «Algerikrigen», mais parle aussi de «kamp for frihet og uavhengighet» (p. 22), «kampen for selvstendighet» (p. 23). Il mentionne aussi «frigjøringskrigen» (p.35). Les journaux norvégiens de son corpus se réfèrent tous à «Algerikrigen». Dagbladet mentionne aussi «kolonikrig» (p.26), «algerisk problem» (31).Aftenposten utilise aussi «Algeriesaken» (p. 36). Des sources plus récentes mentionnent « frigjøringskrigen », c'est le cas de *Store norske leksikon*: «Algeriernes krav om selvstendighet ble avvist, og den muslimske befolkningen gikk fra 1954 til væpnet frigjøringskrig som i 1962 førte til Algeries selvstendighet.» (Leraand, 2020). Cependant, une recherche avec l'expression « guerre de libération algérienne » renvoie automatiquement à des sources parlant de la «guerre d'Algérie». On peut en conclure que «frigjøringskrigen» traduit un choix conscient de l'auteur d'*Algeriske erfaringer*. En ce qui me concerne, ma décision de maintenir « guerre d'Algérie » ou « guerre d'indépendance » n'est pas mûe pas des convictions politiques. Cependant, bien qu'il soit plus simple de me référer aux notions communément utilisées, je constate après coup que celles-ci sont celles du discours ambiant politique et historique.

Il me reste maintenant à commenter ma confrontation aux passages techniques du texte source. Ils sont de loin ceux qui ont demandé le plus de recherche documentaire et lexicale. Sans expérience de la traduction technique, j'ai accordé un soin tout particulier à la traduction de ces passages. J'ai dû mener des recherches documentaires dans plusieurs domaines (bâtiment, apiculture, médecine générale, géographie physique,). Christine Durieux soulignait en 1990 les avantages de la recherche documentaire sur la recherche purement lexicale, arguant du fait que la première peut dispenser de la seconde, et que c'est elle qui permet la compréhension du texte (Durieux, 1990). Dans mon cas la recherche documentaire était une condition *sine qua non* de ma compréhension du texte. Si j'ai pu tirer profit de plusieurs dictionnaires ou lexiques en ligne, la recherche documentaire en ligne, et tout particulièrement la recherche iconographique, a été déterminante. Facilitée par l'internet, c'est aussi une arme à double tranchant en raison même de son accessibilité. En effet, il a fallu consacrer beaucoup de temps à l'identification de sites sérieux donc fiables.

Je m'attacherai ici à un exemple, celui du bâtiment et plus particulièrement celui de la construction du château d'eau d'Aït Sidi Atmane. Bien que, par la suite, plusieurs détails aient été supprimés pour des besoins rédactionnels, je ne pouvais faire l'économie d'une étape garantissant ma compréhension du texte source. Dans cette étape, la visualisation a joué un rôle essentiel, loin devant les seuls dictionnaires bilingues. Les outils les plus utiles ont été les

lexiques unilingues en langue cible, et la documentation iconographique trouvée en ligne.

Dans un mémoire consacré au rôle de la visualisation dans la traduction, M. Rettig montre que les supports visuels constituent une « aide à la compréhension du texte source » (Rettig, 2019, p.71). L'auteur y examine les cas où les supports visuels font partie intégrante du document à traduire, et présente les avantages de cette présence sur le plan cognitif, ainsi que les inconvénients sur le plan pratique lorsque les logiciels de traduction ne permettent pas la reproduction de l'iconographie. Dans le cas qui m'occupe ici, le texte source n'étant pas un manuel technique à visée explicative, il ne comportait pas ce genre de supports, les seules illustrations consistant en photographies prises à l'époque par les membres de l'équipe. En ce qui concerne les constructions, les photos reproduites n'étaient que d'une aide limitée, puisqu'elles ne me donnaient qu'une idée fragmentaire du travail accompli. Il me fallait donc trouver une documentation extérieure.

Malgré la différence de nature entre «mon» texte cible et les textes qui font l'objet de la recherche de Rettig, certaines de ses remarques sont pertinentes dans le cadre de mes réflexions, puisqu'elles soulignent l'utilité des visuels dans la traduction. Rettig se réfère entre autres à une expérience où des étudiants devaient « trouver des visuels pour illustrer différents éléments textuels » (p.78). Une des conclusions est que « Les visuels permettent donc, dans certains cas, de court-circuiter le texte source pour partir directement du référent extralinguistique » (Rettig, 2019). Dans le cas qui m'occupe, ils ont contribué à la représentation mentale de processus qui n'étaient pas détaillés dans le texte source, et m'ont permis en même temps de trouver les traductions adéquates.

À la recherche documentaire s'ajoute ma correspondance soutenue avec l'auteur, qui m'a souvent apporté une aide précieuse, grâce à la vivacité de ses souvenirs et à ses compétences pratiques. Ce contact, précieux, n'est cependant pas toujours possible. Si l'importance d'un tel contact était soulignée en 2013 par Lise Caillat (Caillat, 2013), elle estime que l'on peut s'en passer : « Cette collaboration avec l'auteur n'est pas indispensable ; on trouve toujours des solutions et, au besoin, l'éditeur est là pour nous aider et nous protéger. Si collaboration il y a, elle doit être constructive, équilibrée et surtout, elle ne doit pas nous freiner dans notre travail. » Les réflexions de Caillat ne peuvent s'inscrire dans le cadre de la traduction d'un texte édité à compte d'auteur. En ce qui me concerne, les explications de l'auteur, suppléant à mes propres recherches là où celles-ci tournaient court, me paraissent inestimables. Cela concerne par

exemple l'épisode de l'amputation clandestine¹⁴, ainsi que d'autres questions relevant de la chronologie ou des noms.

L'auteur comprenait aussi suffisamment le français pour pouvoir suivre de très près la progression de mon travail. J'ai pu ainsi rectifier rapidement des erreurs de compréhension dues à une connaissance insuffisante du contexte. Dans d'autres cas, notre correspondance a permis d'identifier des erreurs historiques ou des erreurs de sources commises par l'auteur. Il y a donc eu une véritable réciprocité dans ce travail.

M'avançant sur un terrain jusqu'ici peu ou pas du tout exploré, il me semble prématuré d'avancer des conclusions bien arrêtées, d'autant plus que ma démarche est surtout pragmatique. Le travail d'édition de texte ne fait apparemment pas l'objet de recherches, et il n'existe rien non plus concernant une combinaison de l'édition et de la traduction d'un même texte, à part peut-être dans l'article de Rettig, qui, dans le cadre du traitement de l'iconographie, aborde la nécessité pour le traducteur de posséder des compétences éditoriales.

Mes réflexions posent cependant la question de la liberté du traducteur, thème très exploré par la recherche. La marge de manœuvre du traducteur est en grande partie définie par une charte éditoriale et un contrat d'édition, mais pas seulement. Dans mon cas, il n'existait ni l'un ni l'autre, et c'est cette absence, précisément, qui est en partie à l'origine des défis rencontrés. Il serait cependant erroné d'affirmer que même en présence d'une telle charte, il n'est pas possible de bénéficier d'une liberté « négociée » (Caillat, 2013). En effet, la norme selon laquelle une traduction doit restituer au plus près l'original, ne peut prévaloir dans tous les types de publication. Ainsi, de nombreux ouvrages non fictionnels nécessitent une adaptation aux lecteurs de la langue cible, et la traduction d'*Algeriske erfaringer* n'est pas une exception. Ce qui en revanche constitue la particularité d'un tel travail, c'est la multiplicité des genres et des registres techniques, et il n'est pas de doute que cet aspect aurait été minimisé par la présence d'une édition du texte avant publication.

J'avais certes mes raisons d'accepter cette mission. Au-delà de l'aspect personnel (j'ai passé mon enfance en Algérie), je souhaitais contribuer à ce que l'auteur réalise son projet d'hommage à la population kabyle. Si j'en juge par la réception de la traduction (Leslou, 2022), ainsi que par les retours de lecteurs, j'ai réussi au-delà de mes espérances. Cependant, je crois devoir avertir de la difficulté représentée par la traduction d'ouvrages édités à compte d'auteur, à une époque où l'Internet abonde en sites vantant les vertus de l'autoédition, sa prétendue

¹⁴ Après avoir dû amputer la jambe d'un membre de la guérilla kabyle, l'équipe médicale ne pouvait se permettre de laisser des traces de l'opération. Il avait donc été décidé que la jambe amputée serait cachée pour toujours dans les fondations d'un bâtiment en construction.

facilité, sans parler de ceux qui prétendent qu'un livre qui a eu du succès en langue source, aura forcément du succès en langue cible¹⁵. Mais c'est un autre débat. J'espère modestement avoir contribué à une prise de conscience sur la nécessité du travail d'édition du texte avant publication, mais aussi sur le fait que la traduction d'un texte publié à compte d'auteur reste possible avec l'accord de l'auteur ou de ses ayants droit.

Références

- Abbas, F. (1984). *L'indépendance confisquée : 1962-1978*. Flammarion.
- Caillat., R. (2013). « De l'autre côté du miroir : libertés et contraintes dans le métier de traducteur » Cahiers d'études italiennes, 17, <https://doi.org/10.4000/cei.1430>
- Durieux, C. (1990). La recherche documentaire en traduction technique : conditions nécessaires et suffisantes. *Meta*, 35(4), pp. 669-675. <https://doi.org/https://doi.org/10.7202/002688ar>
- Feraoun, M. (1962), *Journal 1955 – 1962*.
- Hovdenak, E. M. (2016). *Algeriske erfaringer*. Kolofon.
- Hovdenak, E. M. (2021). *À mes amis de la montagne* (H. Celdran, Trans.). Éditions DALIMEN.
- Jouve, V. (1997). *La poésie du roman*. SEDES.
- Leraand, D. (2020). "Algeries historie". Store norske leksikon. https://snl.no/Algeries_nyere_historie
- Leslou, S. (2022, 6 mars). Petite histoire d'une grande amitié - Egil Magne Hovdenak, le Norvégien des Ouacifs. Liberté. <https://www.liberte-algerie.com/portrait/egil-magne-hovdenak-le-norvegien-des-ouacifs-374461?fbclid=IwAR3EEOQQ1WKxTfXDuo0Cb4TzXnk1zZnSuhmr1PBkiK0W0hbdb--qv0EMFI8>
- Lewandowski, R. & Zénine, R. (2022, 28 février). *L'Algérie coloniale* [podcast, épisode 1]. *La guerre d'indépendance racontée par les Algériens*. <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/lsd-la-serie-documentaire/l-algerie-coloniale-1389018>
- Rettig, M. (2019). *Le rôle des visuels dans les textes techniques, et leur impact sur la traduction* [Mémoire de master]. Université de Genève <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:127507>
- Stora, B. (2004). *Histoire de la guerre d'Algérie 1954 – 1962* (4.utg). La Découverte.
- Torbjørnsen, A. (1981) *Noen norske avisers holdninger til Algeriekrigen* [Mémoire de master]. Universitetet i Trondheim.
- Wuilmart, F. (1998). La traduction littéraire : sa spécificité, son actualité, son avenir en Europe. In *Europe et traduction*. Artois Presses Université. <https://doi.org/10.4000/books.apu.6638>

¹⁵ Pour ne pas faire de publicité à ces sites, je n'en citerai aucun.

**Male storie, racconti crudeli, e saghe malvagie: sfide e riflessioni
traduttologiche per una edizione in traduzione italiana di *Onda sagor* di Pär
Lagerkvist. *Case study* della applicazione di un modello**

Giovanni Fort
Umeå Universitet
Giovanni.fort@umu.se

Riassunto

Il contributo muove a partire dalle sfide traduttologiche presentate da una edizione italiana di *Onda sagor* di Pär Lagerkvist. Introdotta l'opera come particolarmente adatta per l'operazione, si fornisce una panoramica riassuntiva di analisi del progetto di traduzione. Rimandando a lavoro precedente per quanto riguarda la gestione dei *realia* secondo il modello proposto, si discutono ed esemplificano qui applicazioni e conseguenze della fase di analisi di proto e metatesto, le complessità implicite nella coppia di lingue svedese-italiano e la applicabilità della teoria della ritraduzione. *Onda sagor* funge qui innanzitutto come *case study* per l'applicazione sistematica di metodologie operative generali di sinergia tra traduzione e teoria della traduzione, che aprono anche a raffinamento dei modelli teorico-pratici e crescita di corpora di analisi traduttologiche. Si evidenzia il potenziale del modello nella propedeutica e nella pratica della traduzione, per produrre traduttori e traduzioni di qualità e nuove prospettive di dialogo con gli editori.

Parole chiave: Pär Lagerkvist, traduttologia, traduzione, ritraduzione, pedagogia della traduzione, analisi traduttologica

Abstract

The paper has its starting point in the translational challenges posed by an Italian edition of Pär Lagerkvist's *Onda sagor*. After introducing the work's particular suitability for the intended purpose, an overview of the translation-project analysis is provided. Referring to previous work as far as the approach to *realia* within the proposed model is concerned, the paper discusses and exemplifies applications and consequences of the proto- and metatext analysis phase. The complexities inherent in the Swedish-Italian language pair and the applicability of retranslation theory are also explored. *Onda sagor* serves primarily as a *case study* for the systematic application of general operational methodologies that synergize translation and translation theory, also motivating the refinement of theoretical-practical models and the growth of translation-analysis corpora. The potential of the model is highlighted in translation training and practice, aiming to produce quality translators and translations, and in opening new avenues for dialogue with publishers.

Keywords: Pär Lagerkvist, translation theory, translation, retranslation, translation training, translation analysis

1. Introduzione

Questo contributo prende spunto dai lavori preliminari per una proposta di edizione italiana di *Onda sagor* (Lagerkvist, 1924). A partire dal titolo, una sfida anche nelle traduzioni dell'opera in lingue diverse da quella italiana, il testo presenta problematiche interessanti e varie. Dalle

questioni generali derivanti dai diversi impliciti linguistici¹ con cui si lavora tra svedese e italiano, agli aspetti della resa strategica dei *realia*² e della prosa dell'autore, (tenendo conto dei diversi lettori modello³ di prototesto e metatesto e delle eventuali politiche editoriali), molti sono gli spunti per una analisi tanto delle sfide che delle soluzioni, combinando la traduttologia alla pratica della traduzione. Il contributo mira a presentare un *case study* della applicazione di un modello di approccio al lavoro di traduzione in sinergia con la teoria della traduzione, modello progressivamente emerso dai lavori di analisi di opere già tradotte tra le lingue scandinave e quella italiana presso il nostro ateneo.

Il *case study* di *Onda sagor* si presta inoltre alla introduzione di un altro elemento di cui operiamo e proponiamo l'innesto nel quadro sia della formazione alla traduzione che dei lavori di analisi traduttologica di cui stiamo costruendo un corpus: quello della "teoria della ritraduzione".

Laddove un contributo precedente⁴ si è soffermato soprattutto sul ruolo dei *realia* e della loro gestione all'interno del modello proposto, maggior spazio verrà dato in questa sede all'aspetto degli impliciti linguistici e delle loro specificità per la coppia svedese-italiano in generale, manifeste nel prototesto prescelto in particolare.

Nell'auspicio di vederlo progressivamente integrato e perfezionato nelle nuove tendenze delle nostre discipline, in Scandinavia e altrove, il modello precedentemente delineato vuole così ora ampliarsi, nella portata e nel dettaglio, grazie alla discussione di questo *case study*, dimostrando ulteriormente il proprio potenziale come *modus operandi*, non solo nella formazione e nella produzione di analisi a posteriori, ma anche nel lavoro preliminare alla creazione di traduzioni qualitativamente valide, e per la loro proposta agli editori.

2. Perché questo lavoro su *Onda sagor*?

¹ Secondo quanto definito da Jakobson (1959), che risolve il problema della traducibilità concludendo che la traduzione è sempre possibile in quanto le lingue differiscono non per ciò che possono esprimere – campo potenzialmente infinito – bensì per ciò che devono esprimere e ciò che invece possono lasciare implicito.

² "[...] parole (e locuzioni composte) della lingua popolare che rappresentano denominazioni di oggetti, concetti, fenomeni tipici di un ambiente geografico, di una cultura, della vita materiale o di peculiarità storico-sociali di un popolo, di una nazione, di un paese, di una tribù, e che quindi sono portatrici di un colorito nazionale, locale o storico; queste parole non hanno corrispondenze precise in altre lingue." Vlahov & Florin (1969) p. 438, come tradotto in Osimo (2015) p. 112.

³ Nel senso indicato da Osimo (2015) pp. 116-119, e discusso da Eco (1979), (1984), (2003). Nel caso in questione, i lettori-modello per cui sono pensati prototesto e metatesto sono caratterizzati come minimo da una distanza cronologica, geografica, linguistica e culturale, ma anche da motivazioni diverse nell'approcciarsi al testo di Lagerkvist.

⁴ Fort (2020).

La scelta di questa opera di Lagerkvist del 1924, e la tipologia di questo contributo, sono state determinate da una serie di fattori.

Le opere di Pär Lagerkvist hanno goduto di una certa fortuna nel panorama internazionale. Su questo fronte non fa eccezione l'Italia, dove hanno visto le stampe traduzioni sia della prosa che della poesia dell'autore. Per quanto concerne la prosa, sono attualmente in catalogo della casa editrice Iperborea⁵ traduzioni recenti di quasi tutti i maggiori lavori di Lagerkvist. Tra questi manca però la raccolta di racconti *Onda sagor*, apprezzata in patria e recentemente oggetto di nuova edizione.⁶ Solo uno dei racconti, *Hissen som gick ner i helvete*, è stato presentato al pubblico italiano in traduzione: *L'ascensore che scese all'inferno*, incluso nel 1956 dall'editore Aldo Martello all'interno della miscellanea "Le più belle novelle di tutti i paesi" (Porzio, ed., 1956, pp. 25-30), oggi di difficile reperibilità.

Che *Onda sagor* sia una delle pochissime opere in prosa dell'autore mancanti in traduzione italiana fa del testo un buon candidato come *case study* anche del lavoro preliminare per una proposta di pubblicazione presso i tipi di un editore. Utile in questo caso, e parte del modello esplicito che proponiamo, è anche una analisi traduttologica delle altre opere di Lagerkvist uscite per i tipi di Iperborea, per individuarne le politiche editoriali "implicite" e creare coerenza nella rappresentazione dell'autore presso il lettore italiano.⁷

La presenza in precedente traduzione di almeno uno dei racconti offre l'occasione per coinvolgere anche la teoria della ritraduzione, che nel nostro *case study* aprirà anche altri inattesi spunti di discussione.

La fortuna internazionale di Lagerkvist, precocemente e ampiamente tradotto⁸, offre inoltre la possibilità (sia nella analisi che nella ricerca di soluzioni) di un confronto, soprattutto per quanto riguarda l'approccio ai cosiddetti "*translation crisis points*"⁹, anche coi metatesti in lingue diverse.¹⁰

⁵ Specializzata nel proporre autori scandinavi alla linguacultura italiana. Si veda <https://iperborea.com/chi-siamo> [01 febbraio 2023].

⁶ Lagerkvist (2017), accompagnata da una prefazione di John Ajvide Lindqvist, popolare autore di *Låt den rätte komma in*, di fama internazionale grazie all'adattamento cinematografico del romanzo.

⁷ Nel lavoro preliminare per la proposta di pubblicazione italiana di *Onda Sagor*, la analisi è stata ristretta alla traduzione di *Dvärgen (Il Nano, 2017)*, *Barabbas (Barabba, 2004)* e *Bödeln (Il Boia, 1997)*.

⁸ Si veda a tal proposito Ryberg, A. (1964).

⁹ In questa sede la accezione del termine è da intendersi: nel senso generale proposto da Pedersen (2007) e Lörcher (1991), ossia quello di un punto in cui il traduttore deve rallentare ed operare una scelta strategica conscia; nel senso particolare in riferimento agli elementi definiti dal modello proposto: i *realia* culturospecifici, gli impliciti della coppia di lingue in questione, e gli altri elementi previsti dal modello a partire dalla analisi preliminare.

¹⁰ Entrambi i punti precedenti, teoria della ritraduzione e analisi traduttologica di metatesti del prototesto in lingue diverse, sono espansioni del modello introdotto in Fort, (2020).

I punti critici nella resa del testo non mancano, dallo stile autoriale molto caratterizzato, alla presenza di impliciti ed espliciti linguaculturali: a partire dal titolo stesso, variamente reso alla ricerca di una efficace caratterizzazione dell'aggettivo "onda" e del sostantivo "sagor".

La apertura polisemica del titolo svedese è testimoniata dalle traduzioni attestate altrove, che sono discusse qui come un esempio dei risultati di analisi dei *translation crisis points* individuati e della loro resa in metatesti di altre linguaculture, non potendone includere un elenco completo e commentato nello spazio di questo contributo:

Onda sagor compare come *Evil tales*¹¹ e come *Dreadful tales*¹² in inglese; come *Contes cruels*¹³ in francese; come *Schlimme Geschichten*¹⁴ in tedesco; alternativamente si attesta come *Historias tristes*¹⁵, *Cuentos malvados*, *Historias malignas* e *Cuentos malos*¹⁶ in castigliano: la analisi comparata ben rende conto della problematica anche in italiano, nonché di alcune direzioni possibili nel risolverla.

La natura di *Onda sagor* (raccolta di racconti brevi, con variazione nel contenuto, nello stile e nella forma, con diverse gerarchie di dominanti¹⁷ – gli elementi prioritari per il lettore modello – e in cui in certa misura è spesso presente anche la dominante linguistica/poetica pur trattandosi di prosa) ne fa inoltre un terreno ulteriormente fertile: è un caso che, pur nella unitarietà dell'opera, offre campioni ed esempi di natura variabile in ciascuno degli elementi che la compongono.

Quanto sinteticamente esposto sopra rende ragione dell'oggetto di studio e traduzione prescelto. Altra premessa utile è contestualizzare anche la forma del contributo in cui viene presentato.

Nell'ambito evidenziato dal titolo stesso della antologia in cui il presente scritto è accolto, *Nuove tendenze della romanistica scandinava*, lo si vuole collocare sulle linee di interesse e di sviluppo che in Scandinavia si stanno manifestando, tanto nel dialogo accademico che nelle attività dei suoi partecipanti.

¹¹ In Lagerkvist (tr. Blair, A. et al.) (1954).

¹² Lagerkvist (tr. Timshel, M.) (2019).

¹³ Lagerkvist (tr. Gay, M., e de Mautort, G.) (1952).

¹⁴ Lagerkvist (tr. Goebel, H.) (1928).

¹⁵ Lagerkvist (tr. De Tezanos Pinto, F.) (1954).

¹⁶ *Historias malignas*, *Cuentos malvados* e *Cuentos malos* sono le traduzioni più attestate nelle fonti secondarie in spagnolo (cfr. ad esempio Lagerkvist, P. (tr. Aldao, M.) (1991), p.6), nelle quali si trovano espresse anche perplessità riguardo alla traduzione editoriale che ha fatto testo. Si veda ad esempio Vargas, M. (2022) "...una traducción caprichosa de Onda sagor, de Pär Lagerkvist, cuyos cuentos no eran tristes sino malvados."

¹⁷ Per una definizione generale di dominante si veda Jakobson (1935). Per una esemplificazione del modello operativo di traduzione con gerarchia di dominanti e sottodominanti si veda Osimo (2015) p. 168. Per una esemplificazione del modello dei cronotopi collegato alla teoria delle dominanti, si veda Osimo (2015) p. 160.

Due sono i principali recenti punti di contatto che hanno suggerito la forma del presente contributo.

In primo luogo, l'interessante lavoro di Hanne Jansen (2020), su *La famosa invasione degli orsi in Sicilia* di Dino Buzzati in danese, che ha segnalato col suo contributo nell'ambito della italianistica scandinava la attenzione esplicita per le problematiche traduttologiche, sia a livello di riflessione teorica che di pratica traduttoria volta alla pubblicazione editoriale. Anche il lavoro della Jansen è un *case study*, e al tempo stesso “un diario di bordo” del traduttore e una riflessione del traduttore, che trova nei concreti problemi del passaggio dal prototesto al metatesto lo spunto per confermare e discutere punti rilevanti individuati dalla ricerca. Al netto delle problematiche differenti, dettate dalla natura del prototesto della Jansen, dai suoi lettori modello, e dal fatto che tratta della traduzione danese di un testo italiano, la porzione di questo contributo che assume una struttura analoga vuole ricollegarsi a questo filone, che ci si augura continui ad espandersi.

Il secondo punto di contatto è un lavoro precedente dell'autore (Fort, 2020), presentato nella stessa sede di quello della Jansen. In *Teoria della traduzione e curriculum design: I realia come ambito di analisi e strumento didattico, tra le lingue scandinave e quella italiana*, si è voluto presentare un modello generale per il ruolo delle discipline traduttologiche nella progettazione del curriculum di studi di italianistica in un ateneo scandinavo, sottolineandone la sinergia con i diversi livelli di acquisizione di conoscenze e competenze, e la spendibilità nella formazione alla traduzione e nella produzione di lavori accademici di analisi traduttologica. In quella sede si è posto un focus particolare sui *realia* e sulla loro resa, tanto nella pratica che nella analisi della traduzione.

A complemento del lavoro precedente, si vuole qui invece prendere spunto dal *case study* di *Onda sagor* per esemplificare e delineare in maggior dettaglio la parte del modello che riguarda gli impliciti linguaculturali, espandendolo inoltre con la dimensione della “teoria della ritraduzione”.

3. Case study della applicazione di un modello

Nella precedente presentazione del nostro modello, tanto nella propedeutica alla traduzione che nella produzione di analisi traduttologiche, abbiamo indicato punti focali suddivisi in due fasi (Fort, 2020, pp.215-216)

Nella fase anteriore al processo traduttivo (o in quella di analisi macroscopica): la analisi del prototesto e del metatesto pianificato; la individuazione della gerarchia delle dominanti e del

lettore modello di entrambi; la conseguente scelta di orientamento verso strategie di adeguatezza o accettabilità.¹⁸

Nella fase concomitante al processo traduttivo (o in quella di analisi microscopica): focus sugli impliciti linguaculturali e sui *realia* traduttologici, che ben individuano *translatioin crisis points*, dove il traduttore deve rallentare ed operare scelte consce, e dove chi fa analisi traduttologica può raccogliere i dati più interessanti.

Per una discussione più approfondita della gestione dei *realia*, presenti anche in *Onda sagor* seppur non in misura massiccia per via della gerarchia delle dominanti in cui il cronotopo svedese è secondario, si rimanda al precedente lavoro. Si coglie qui invece la occasione del *case study* di *Onda sagor* per approfondire ed ampliare l'aspetto del modello degli impliciti linguaculturali, dopo sintetica esposizione della analisi delle dominanti e del lettore modello.

3.1. Analisi preliminare e sottodominante linguistica/autoriale

Per quanto concerne le dominanti e la loro gerarchia, il cronotopo¹⁹ topografico svedese compare in maniera non completamente secondaria solamente in tre delle novelle (*Far och jag*, *Frälsar Johan* e *Källarvåningen*). Negli altri racconti è assente o non rilevante, e anche nei tre suddetti è gerarchicamente subordinato al cronotopo metafisico della visione del mondo autoriale, a quello psicologico e a quello linguistico. Questo esime dalla necessità di scelte adeguanti su questo fronte, e comporta anche un isomorfismo nella gerarchia delle dominanti tra prototesto e metatesto. Unica dominante problematica nel trasferimento è quella linguistica: lo stile autoriale, non di rado poetico e volto a sfruttare al massimo le potenzialità polisemantiche della lingua svedese, può porre una sfida per il traduttore.²⁰ Quantomeno, questa dominante non distanzia però molto il lettore modello svedese odierno da quello italiano. Si può porre semmai la questione se rendere la distanza cronologica tra il lettore modello dell'originale del 1924 e quello svedese e italiano attuale, ma anche questo è un aspetto da

¹⁸ Volendo adottare in questa sede una delle alternative terminologiche (cfr. Osimo 2015) per indicare un metatesto volto primariamente ad “adeguarsi” al prototesto, o viceversa ad essere “accettato” dal lettore modello senza percezione di estraneità. Rispettivamente corrispondono a un maggiore orientamento verso la cultura emittente, a cui ci si adegua, o a quella ricevente, da cui si vuole che il testo sia accolto senza resistenze. Corrispondenza si trova anche nella presenza di grado rispettivamente alto o basso di traduzionalità secondo il modello di Anton Popovič.

¹⁹ Rifacendosi al modello di Torop (2010), tra gli elementi con cui individuare i parametri di traducibilità vi è il parametro dei livelli cronotopici. I tre livelli principali sono chiamati: cronotopo topografico (tempo e luogo in cui si svolge l'intreccio); psicologico (legato al mondo mentale dei personaggi); metafisico (relativo alla mentalità dell'autore). Questo modello può essere ulteriormente espanso con altri livelli, quali ad esempio il cronotopo linguistico/poetico.

²⁰ A seconda del lettore modello imposto dalla casa editrice, che a fronte della eventuale scelta di un vasto pubblico di lettori modello, soprattutto sulle specificità linguistiche può ad esempio imporre un metatesto “scorrevole” che non produca effetti di straniamento.

dirimere secondo le scelte editoriali²¹, e non comporta particolari sfide per il traduttore una volta presa una decisione a riguardo.

Oltre al summenzionato sfruttamento della polisemia, il cronotopo linguistico autoriale riscontrabile analizzando *Onda sagor* presenta le seguenti principali caratteristiche:

- **La presenza di strutture sintatticamente interrogative senza punto interrogativo.**

In svedese la marcatura sintattica delle interrogative rende possibile la omissione del punto interrogativo, seppur atipica, creando enfasi su una sorta di domanda retorica o pensiero verbalizzato. L'italiano non offre questa possibilità con soluzioni facilmente intelleggibili.

- **La punteggiatura, che sovente non rispetta nemmeno quella standard della lingua svedese.**

Mal prestandosi ad una traduzione italiana volta alla adeguatezza.

- **Il registro linguistico, talvolta arcaizzante, talvolta caratterizzato in senso diatopico o diastratico.**

Un aspetto di questo tipo è anche l'uso differenziante della forma di cortesia in seconda persona plurale o in terza persona singolare, ad esempio in *Källarvåningen*²² e in *En hjältes död*²³.

- **Questioni grafiche ricorrenti in tutti i testi e che vanno al di là della punteggiatura.**

Ad esempio: enfasi segnalata con lettere maiuscole e S E P A R A T E; mancata segnalazione grafica, talora strategica, di discorso diretto o monologo interiore inseriti nella narrazione.

- **Il rapporto con la semiosfera della linguacultura svedese.**

Ad esempio, l'uso di espressioni che fanno un riferimento indiretto alla testualità biblica – particolarmente in *Frälsar-Johan*²⁴ e in *Den onda ängeln*²⁵ – o al genere della fiaba – ad esempio in *Prinsessan och hela riket*.²⁶

- **Il ricorso a espressioni idiomatiche – talora riconducibili a *realia*.**

²¹ Che da quanto osservato nella analisi delle altre opere di Lagerkvist tradotte tendono a preferire un residuo traduttologico (un mancato trasferimento di caratteristiche testuali del prototesto) su questo fronte, per evitare un residuo di effetto nel lettore della traduzione. Si sceglie quindi che la esperienza del lettore del metatesto sia più vicina a quella del lettore modello del prototesto, che non percepiva come esotico, straniante o “cronologicamente distante” il testo.

²² Lagerkvist (1924), p. 117-136.

²³ Lagerkvist (1924), p. 23-30.

²⁴ Lagerkvist (1924), pp. 37-62.

²⁵ Lagerkvist (1924), pp. 137-142.

²⁶ Lagerkvist (1924), pp. 143-148.

- **La presenza di enunciati che possono riferirsi contemporaneamente ad antecedenti diversi, non essendo flessi i verbi, quando le informazioni fornite dai pronomi non sono sufficienti a dirimere la questione.**

I primi quattro elementi analizzati nella lista sono certamente da presentarsi esplicitamente alla casa editrice per concordare una strategia intenzionale che ne determini la resa²⁷.

L'ultimo elemento della lista, pur denotando, per la frequenza, un aspetto della sottodominante linguistico-autoriale, è, proprio come il ricorso alla polisemia, al confine con gli "impliciti linguistici" della coppia svedese-italiano.

3.2. *Il modello degli impliciti linguistici svedese-italiano e Onda sagor*

Nel precedente lavoro in cui abbiamo introdotto il modello, si è posta attenzione sul concetto degli impliciti linguistici²⁸ come elemento fondamentale del "toolbox" teorico, che insieme alla gestione dei *realia* rientra anche nello "skillset" da sviluppare e applicare nella pratica della traduzione e della sua analisi.

Per quanto riguarda gli impliciti, si è sottolineato che:

Sposando la posizione di Jakobson (che risolve il problema della traducibilità affermando che non ci sono limiti a ciò che è possibile rendere in modo esplicito nel passaggio tra un sistema linguaculturale e un altro, e sottolineando che la differenza sta invece in ciò che un sistema linguaculturale permette di lasciare a un livello implicito o viceversa costringe a esplicitare²⁹), il focus si pone naturalmente sugli impliciti nel prototesto che non possono essere resi come tali nel metatesto senza una aggiunta di informazione. (Nel caso opposto, passando da un sistema che non consente un implicito a uno che lo consente, il problema è di entità per lo più trascurabile, visto che la perdita di informazione è "normalizzata" dalle regole del sistema.)

Per loro natura, dunque, gli impliciti la cui resa pone una sfida nelle condizioni sopra descritte sono di quantità e portata relativamente limitate, anche se richiedono un rallentamento e un passaggio per il metatesto intermedio "mentale e non-verbale"³⁰ con esiti potenzialmente diversi di caso in caso. (Fort, 2020, p. 217)

Da questa portata relativamente limitata (nel numero degli impliciti, ma non nella loro frequenza), e dalla specificità degli impliciti per ogni singola coppia di linguaculture, deriva la possibilità di sintetizzare dei modelli "predittivi" di impliciti per una data coppia in una data direzione. Simili modelli possono essere di utile guida tanto nella pratica della traduzione che nella analisi traduttologica.

²⁷ Anziché lasciarla, come talora accade, nelle mani dell'editor, che non ha accesso al prototesto e che tende a uniformare secondo un generale "manuale di stile" della lingua italiana i metatesti che prepara alla pubblicazione.

²⁸ O linguaculturali, termine che preferisco.

²⁹ Jakobson (1959) pp. 260-266.

³⁰ Cfr. Osimo (2015) pp. 20-21

A scopo esemplificativo, nel lavoro precedente, si è fatta menzione di alcuni impliciti per la coppia svedese-italiano e italiano-svedese.³¹ A partire dal *case study* di *Onda sagor*, si vuole qui proporre un modello più completo degli impliciti per la coppia unidirezionale svedese-italiano. L'utilizzo del modello su un *case study*³² permette sia di verificarne il potenziale predittivo, che di espanderlo e raffinarlo con ogni sua iterata applicazione (questa è una delle finalità di fondo del corpus di analisi traduttologiche che stiamo progressivamente costruendo).

I principali parametri del modello per la coppia sve.>ita., confermato ed arricchito dalla applicazione ad *Onda sagor*³³, sono:

- **La resa dell'aspetto verbale nel passato.** Il preteritum svedese corrisponde implicitamente alle funzioni di imperfetto/passato prossimo/remoto italiano, il che richiede interventi di esplicitazione: 1. nella verbalizzazione della azione descritta; 2. nella segnalazione di un racconto al passato che può intendersi come normale narrazione, oppure come narrazione in prima persona da vedersi come resa scritta di un parlato. (La necessità di esplicitazione sul punto 1 riguarda tutti testi della raccolta. Per farne un esempio concreto, in *Hissen som gick ner i helvete*³⁴, il preteritum nel titolo stesso, così come in molti punti del racconto, potrebbe essere disambiguabile sia con una azione ripetuta e abituale, che con una azione singola e puntuale. Il residuo rispetto alla felice ambiguità del prototesto è inevitabile.)
- **Le specificazioni di coordinate spaziali.** In questo caso l'implicito è nella linguacultura italiana. Cionondimeno, mentre in casi come "lägga/ställa"="mettere" il problema non si pone, come di norma passando da una lingua che ha degli espliciti ad una che non li richiede, la resa traduttiva implicitante e univoca non è invece possibile laddove (è necessario individuare quando questo sia o meno il caso) verbi come "stå" in svedese descrivono qualcosa che è comunque necessario esplicitare per motivi extralinguistici. (Una casistica di utilizzi di "stå" alternativamente implicitabili, omissibili, o che necessitano esplicitazione si trova ad esempio in *Den onda ängeln*.³⁵ Qui si attestano a p.139

³¹ Fort (2020), p. 218.

³² Di cui il lavoro discusso in questo contributo, assieme a quelli del corpus di analisi traduttologiche prodotte nell'ambito dei lavori di tesi presso il nostro ateneo, è un esempio (con la caratteristica aggiuntiva di avere guidato però anche l'opera del traduttore, e non solo del traduttologo).

³³ Non avendo in questa sede lo spazio per esporre la intera analisi traduttologica e gli elenchi commentati delle casistiche riscontrate, ci si limiterà a informare il lettore di qualche esempio, indicando in che contesto reperirlo.

³⁴ Lagerkvist (1924), pp. 69-84

³⁵ Lagerkvist (1924), pp. 137-142.

“...nu hade han stått där länge nog”, a p.140 “Han sparkade upp dörrarna och stod ute i den blåsiga natten” e “Han kom in i gatorna, stod och såg sig omkring” nonché a p.141 “Där slängde han av sig manteln och stod naken”. Usi di “stå” che aprono a rese diverse in italiano: “era rimasto/se ne era stato in piedi/uscì/si trovò/si erse in piedi/rimase fermo/si fermò/rimase nudo/stette fermo in piedi nudo”)

- **La consecutio temporum meno stringente.** Esplicitazione necessaria visto l’obbligo in italiano, ad esempio, di segnalazione di anteriorità con trapassato.
- **La rappresentazione del parlato nello scritto.** Che nel passato richiede lo scioglimento di quanto implicito nel preteritum svedese. Si veda il primo parametro della resa aspettuale, in cui questo fenomeno rientra indirettamente. (Uno degli esempi in questo senso si trova nella seconda parte della narrazione in *Källarvåningen*³⁶, che si potrebbe esplicitare sia al passato prossimo che al passato remoto.)
- **La coerenza della deissi temporale e spaziale col momento narrato.** Laddove lo svedese permette l’utilizzo, ad esempio, di “här/nu” sia nel presente che nel passato, l’italiano obbliga talora a esplicitare “qui/là –ora/allora”.
- **La possibile omissione dell’ausiliare nei tempi composti.** Che se omesso costringe a esplicitare se si tratti, ad esempio, di passato prossimo o trapassato.
- **La mancata segnalazione obbligatoria della enfasi sul pronome soggetto.** Essendo il pronome obbligatorio in qualsiasi caso in svedese, laddove non venga marcata con altri strumenti, la eventuale enfasi deve essere individuata come implicita ed esplicitata in italiano. (Questi casi abbondano, ad esempio, in *Frälsar-Johan*. Si veda Lagerkvist (1924) p. 44, per alcune ricorrenze facilmente individuabili.)
- **Mancata sovrapposibilità semantica e funzionale univoca dei verbi modali.** Ad esempio: “skola (ska)” che corrisponde implicitamente sia a dovere che a un particolare tipo di futuro, che alle corrispondenti forme di “dovere” nel passato, futuro nel passato e condizionale; “kunna”, che corrisponde implicitamente a “potere/riuscire/sapere”; “få”, che corrisponde implicitamente a “potere/avere il permesso/essere dato/ricevere”; “få lov”, con corrispondenza implicita a “dovere/potere/avere il permesso”; “lär”, con corrispondenza implicita a futuro o a probabilità ipotetica; “måste”, con corrispondenza implicita a dovere/essere

³⁶ Lagerkvist (1924), pp. 117-136.

costretti/non riuscire a fare a meno di. (Come gli altri impliciti del modello per la coppia svedese-italiano, questi fenomeni sono onnipresenti nei testi. Possiamo rimandare a titolo esemplificativo a *Frälsar-Johan*³⁷ e a *Källarvåningen*³⁸ per casistiche piuttosto evidenti di “ska” e “få lov” esplicitabili in maniera variabile di volta in volta. Interessante e problematica anche la disambiguazione di “ska” futuro/dovere in *Den onda ängeln*³⁹.)

- **Altri casi di mancata sovrapposibilità semantica univoca, non raggruppabili in un modello per specifiche categorie.** Questi fenomeni per loro natura richiedono di essere raccolti in un crescente e lungo elenco sistematico per ogni coppia di lingue. La funzione predittiva del modello è quindi limitata dalla estensione dell’elenco pregresso eventualmente già disponibile al traduttore o al traduttologo che esegue una analisi. La compilazione e l’accrescimento di un tale elenco⁴⁰ è una delle funzioni sia del corpus di analisi traduttologiche che stiamo accumulando, che di *case study* di traduzione con previa coscienza del modello, come quello qui presentato. (A titolo esemplificativo, si è già discusso in precedenza qui dell’aggettivo “ond”, problematico tanto nel titolo della raccolta che in *Den onda ängeln*⁴¹, e che richiede esplicitazione in cattivo/cruделе/malvagio/malevolo/doloroso/tristo/malo o altre alternative, nessuna delle quali raggruppa completamente significati e sfumature diafasiche impliciti in “ond”. Per spostarci ad altre categorie grammaticali, si può fare menzione della preposizione “åt”, che richiede in italiano esplicitazione alternativamente in “al posto di” o in “per (a vantaggio di)” senza poter conservare entrambe le accezioni – molti esempi in *Frälsar-Johan*⁴² –, oppure del sostantivo “läger” a conclusione di *Prinsessan och hela riket*⁴³, che conserva in svedese la voluta ambiguità di “camera da letto, giaciglio” e contemporaneamente “accampamento militare”, ma che non offre in italiano un traducevole sovrapposibile che conservi entrambe le accezioni, fondamentali nel contesto del racconto.)

³⁷ Lagerkvist (1924), pp. 37-62.

³⁸ Lagerkvist (1924), pp. 117-136.

³⁹ Lagerkvist (1924), pp. 137-142.

⁴⁰ La estensione e la natura in evoluzione dell’elenco ne escludono la inclusione in questo contributo. Restando ferma la intenzione di renderlo in futuro accessibile in un contesto di esposizione completa del modello, lo segnaliamo in primis per sottolinearne la necessità (e l’utilità di una eventuale collaborazione nella sua redazione), e in secundis per dichiarare l’inevitabile limite del modello, che non può incorporare su un metalivello riassuntivo tutti i tipi di impliciti.

⁴¹ Lagerkvist (1924), pp. 137-142.

⁴² Lagerkvist (1924), pp. 37-62.

⁴³ Lagerkvist (1924), pp. 143-148.

3.3. Teoria della ritraduzione

Nel tempo intercorso tra il precedente lavoro e il presente contributo, una ulteriore dimensione è stata aggiunta al modello che utilizziamo per guidare le analisi traduttologiche: la teoria della ritraduzione. A partire dalla generale introduzione delle teorie di Berman e Bensimon sulla analitica della traduzione, si sono considerati, nel lavoro di analisi traduttologica che contribuisce al nostro corpus⁴⁴, anche gli aspetti riguardanti le ritraduzioni di uno stesso prototesto in metatesti successivi, con l'intento di cercare conferma dei presupposti teorici e di raccogliere dati.

La teoria della ritraduzione⁴⁵ ipotizza che la prima traduzione di un'opera letteraria sia spesso destinata a introdurre e fare accettare il testo/autore nella linguacultura di arrivo. La ritraduzione ha luogo quando il testo/autore è già stato accolto. Ci si può attendere quindi che la ritraduzione sia più adeguante, più fedele al prototesto (Berman, 1990, pp. 1-7; Bensimon, 1990, pp. 9-13).

I lavori di analisi svolti secondo il modello per la raccolta nel nostro corpus sembrano confermare in buona misura la teoria, e ne dimostrano la capacità di offrire ottimi spunti di analisi e di commento.

Il *case study* di *Onda sagor*, seppur ristrettamente a *Hissen som gick ner i helvete*, dava occasione per muoversi anche in questa direzione.

Pur essendo impossibile operare un rigoroso “doppio cieco”⁴⁶, si è proceduto alla traduzione del prototesto nel modo più neutrale possibile, senza consultare la traduzione esistente prima di avere ultimato la nuova.

A traduzione ultimata, si è eseguita una analisi traduttologica di entrambi i metatesti rispetto all'originale. In primis è emersa conferma⁴⁷ di quanto ipotizzato da Berman e Bensimon: la ritraduzione eseguita è manifestamente più adeguante.

Dalla analisi del metatesto precedente sono emersi però una serie di fenomeni inaspettati, difficilmente riconducibili a semplici scelte strategiche di accettabilità che la ipotesi bermaniana giustificerebbe.

⁴⁴ Si veda al suo interno Rossi (2021) per il modello di Berman in generale, e sulla ritraduzione in particolare Åström (2022). Ulteriori due lavori in prospettiva analisi di ritraduzione sono al momento in corso d'opera e in attesa di essere aggiunti al corpus.

⁴⁵ Per una preliminare cornice teorica a riguardo si vedano Berman (1990), Bensimon (1990); per più recenti lavori di parziale verifica delle ipotesi si veda Koskinen e Paloposki (2010); Paloposki e Koskinen (2004).

⁴⁶ Il traduttore era già conscio del modello teorico, e coincideva con chi ha condotto la analisi.

⁴⁷ Seppure inquinata dalla coscienza pregressa del traduttore.

I confini imposti a questo contributo impediscono di presentare qui tutta la casistica riscontrata. Ci si limiterà ad uno dei casi più lampanti, indizio per una prosecuzione della indagine in direzioni non previste.

Laddove il prototesto del racconto apre con:

Kamrer Jönsson öppnade den eleganta hotellhissen och sköt förälskat in en gracil varelse som doftade pälsverk och puder. (Lagerkvist 1924, p.71)

E la ritraduzione eseguita in cieco parziale riporta:

Il direttor Jönsson aprì l'elegante porta dell'ascensore dell'hotel e fece entrare amorevolmente un esserino gracile che profumava di pelletteria e di cipria.

Il metatesto del 1956 propone invece:

Aperto l'uscio del lussuoso ascensore dell'albergo, il signor Smith, ricco uomo d'affari, fece entrare con amorevole sollecitudine un'esile creatura che sapeva di pelliccia e di cipria. (Lagerkvist, tr. Agnoli Zucchini, in Porzio (ed.) 1956, p.25)

Al netto della scarsa tendenza adeguante del metatesto del 1956, riscontrata nella sua interezza e visibile qui persino nella struttura della frase, lascia perplessi la resa di “*Kamrer Jönsson*” con il “*signor Smith*”.

La resa di “kamrer” con il più libero “il signor ... ricco uomo d'affari” è strategicamente comprensibile anche se non condivisibile in una ottica di adeguatezza⁴⁸, la sostituzione di *Jönsson* con *Smith* no.

Al di là della cancellazione del cronotopo svedese⁴⁹, difficile a spiegarsi risulta la sostituzione con un cognome anglosassone, introducendo un cronotopo estraneo e terzo. Una scelta di totale accettabilità per il lettore modello del metatesto avrebbe dettato la sostituzione con un cognome italiano; un compromesso sarebbe un cognome svedese di più facile identificazione, pronuncia e grafia. La resa adottata, anche presupponendo che il lettore italiano abbia maggiore familiarità col cronotopo anglosassone che con quello scandinavo, rimane sorprendente.

Questo indizio, insieme a diversi simili casi di scelte estremamente libere e non necessarie nel metatesto, ha stimolato ulteriore investigazione.

⁴⁸ Nemmeno “direttor” soddisfa in pieno per adeguatezza, ma siamo di fronte a un caso di *realia*.

⁴⁹ Che la analisi preliminare secondo il nostro modello ha già determinato non essere di rango elevato nella gerarchia delle dominanti.

Indagando sulla traduttrice del metatesto del 1956 si scopre che la Agnoli Zucchini ha all'attivo la pubblicazione di una serie di traduzioni di letteratura di massa, tutte da originali in lingua inglese⁵⁰. *L'ascensore che scese all'inferno* è la unica eccezione.

Affiora una pista: consultando l'elenco delle traduzioni di questo racconto comparse in lingua inglese, si individua quella di Alan Blair⁵¹, uscita nel 1954, sulla scia del Nobel di Lagerkvist del 1951, e riproposta nel 1959 in un volume miscelaneo⁵² non dissimile da quello uscito in Italia nel 1956.

Mr Smith, a prosperous buisnessman, opened the elegant hotel lift and amorously handed in a gracile creature smelling of furs and powder. (Hamalian & Volpe (eds.), 1959, p. 284)

Nel metatesto inglese si rintraccia l'origine del “*signor Smith*”⁵³ e di tutte le altre scelte di residuo/aggiunta rispetto al prototesto svedese che la Agnoli Zucchini sembra operare in una ottica inspiegabile con il semplice criterio traduttologico della accettabilità.

Dati il curriculum della Agnoli Zucchini, e i fenomeni constatati in analisi e nella traduzione di Blair, non è infondato supporre che il prototesto a partire dal quale ha lavorato sia stato solo il metatesto inglese, e non l'originale svedese.⁵⁴

Al di là di essere un caso particolare di conferma delle ipotesi di Berman⁵⁵, l'esito di questa indagine sottolinea un altro aspetto che merita di essere discusso e che abbiamo riscontrato anche altrove in analoghe operazioni: il problema delle traduzioni da lingue “minori”, “esotiche”, o non egemoniche in un contesto, che talvolta avvengono in condizioni “non filologicamente ottimali”.

Esempi simili, con il metatesto inglese come ricostruibile passaggio intermedio, sono stati riscontrati nelle analisi traduttologiche condotte nell'ambito dei nostri seminari sui sottotitoli in lingue scandinave di produzioni audiovisive⁵⁶ italiane, e viceversa.

⁵⁰ https://www.goodreads.com/author/show/5400690.Luciana_Agnoli_Zucchini [1 febbraio 2023]

⁵¹ Lagerkvist (tr. Blair, A. et al) (1954).

⁵² Hamalian & Volpe (eds.) (1959).

⁵³ Che ha invece strategicamente senso come scelta di forte accettabilità in un metatesto inglese.

⁵⁴ Anche se la ipotesi, assai ben fondata, fosse corretta, non si può però accusare la traduttrice di aver millantato nulla: la dicitura nella edizione del 1956 alla fine del racconto (Porzio (ed.) 1956, p. 30) è “Traduzione di Luciana Angoli Zucchini”, senza specificare da quale lingua.

⁵⁵ Se le prime traduzioni sono finalizzate a introdurre un autore/testo non noto nella cultura di arrivo, e solo quando si è affermato il focus si sposta da accettabilità ad adeguatezza, questo non rende teoricamente inammissibile scegliere un metatesto in una lingua terza come prototesto per la prima traduzione. Talora questa operazione viene anche esplicitamente dichiarata: per fare un esempio tra molti, la precedentemente citata traduzione in castigliano di *Barabbas*, Lagerkvist, (tr. Aldao, M.) (1991), segnala a p. 3 di essere stata approntata a partire dal metatesto francese e non dal prototesto svedese.

⁵⁶ Soprattutto per quanto concerne i sottotitoli di serie televisive, e con l'aumento esponenziale della offerta grazie ai servizi di streaming via internet.

Qualcosa di analogo, su un piano diverso e meno macroscopico, si riscontra talora anche nel caso di traduzioni editoriali, di qualità anche elevatissima, da lingue scandinave all'italiano, prese in esame per il nostro "corpus" di analisi traduttologiche: di fronte a scelte strategiche difficilmente spiegabili, soprattutto nella resa dei *realia*, e al confronto con il profilo del traduttore, emerge l'ipotesi molto concreta e talora confermata che, non a livello di prototesto ma di competenze dettagliate, sia un'altra lingua scandinava⁵⁷ a fare da ponte tra quella del prototesto e il metatesto italiano⁵⁸. Anche nella direzione opposta non mancano i riscontri nelle nostre analisi (soprattutto per traduzioni abbastanza datate) di metatesti in cui le maggiori competenze del traduttore in un'altra lingua romanza hanno avuto un impatto sulla resa in svedese del prototesto italiano.

4. Conclusioni

Nel limitato spazio di questo contributo, ci si augura di aver comunicato (pur dovendo omettere la analisi traduttologica completa del *case study*, che mi riservo di collocare in altra sede dopo la pubblicazione editoriale del metatesto⁵⁹) una serie di punti focali per far procedere il dialogo sul ruolo che può avere la traduttologia secondo il modello proposto presso il nostro ateneo.

Si è voluto produrre uno spunto complementare a quello focalizzato sui *realia* in un contributo precedente⁶⁰, dedicandosi qui maggiormente all'altro *translation crisis point* degli impliciti linguistici, delineando tanto un modello generale per la coppia svedese->italiano, quanto il potenziale di un "feedback-loop" positivo tra la applicazione del modello nella pratica della traduzione, e l'arricchimento del modello che dalla analisi di questa pratica può conseguire⁶¹.

Per farlo si è voluto scegliere un *case study*, descrivendone le caratteristiche di principale interesse, che possono guidare la scelta di *case study* ulteriori e l'approccio ad essi.

⁵⁷ La cosa non sorprende, anche solo considerando il fatto che nel panorama italiano le lingue scandinave continentali vengono spesso considerate come una singola materia di studio, accorpandole per via della grande prossimità strutturale e lessicale. La persona si forma di solito specializzandosi in una sola di esse, ma questo non esclude in casi concreti e osservati, che proiettato poi nel ruolo di traduttore questa affronti anche prototesti appartenenti alle altre.

⁵⁸ Per un esempio concreto preso dal nostro corpus di analisi traduttologiche si veda Nilsson (2019), in particolare p. 26 per una panoramica riassuntiva dei risultati, e p. 29, in cui la intervista con la traduttrice conferma la ipotesi formulata a partire dalla analisi e qui generalmente illustrata nella nota precedente.

⁵⁹ Questo aggiungerà una ulteriore occasione di analisi e discussione delle restrizioni e scelte dettate dalle politiche dell'editore, nonché del tipo di dialogo che si può instaurare con chi pubblicherà, se assieme al metatesto si presentano i risultati di una analisi traduttologica del tradotto.

⁶⁰ Fort (2020).

⁶¹ Con riferimento particolare alla compilazione ed espansione della lista di elementi che mancano di sovrapposibilità semantica completa tra le lingue della coppia prescelta, di cui si è fatta precedente menzione. Gli studenti ne possono ricevere una versione "in progress" insieme al resto del modello, e la versione cresce con ogni lavoro di analisi che viene aggiunto al corpus.

Si è voluta aggiungere al modello la dimensione della teoria della ritraduzione, evidenziandone il potenziale. Si è aperto uno scorcio sulla validità della analisi traduttologica anche nella comparazione con metatesti precedenti in lingue diverse, e nel lavoro preliminare sui metatesti di un medesimo autore già presenti presso una cultura e un editore. Questo tipo di operazioni ha permesso anche delle osservazioni su fenomeni tipici delle traduzioni tra lingue in alcuni contesti “reciprocamente minori” come quelle scandinave e quella italiana.

Da questi spunti di analisi e riflessione, e dalla minima porzione del “diario di bordo” traduttivo che qui ho potuto solo fare intravedere, si auspica emerga un suggerimento che possa essere raccolto in altre sedi. Aprendo un dialogo e condividendo le pratiche, nella didattica, nella prassi traduttiva e in quella traduttologica, si intravede il potenziale sia per un continuo affinamento di modelli teorico-pratici, che per una crescita quantitativa e qualitativa di corpora di analisi traduttologiche come quelle che stiamo producendo, e sulle cui evoluzioni abbiamo qui comunicato degli aggiornamenti.

Una ulteriore prospettiva da introdursi in conclusione è che, a posteriori del lavoro di analisi preliminare, di quello di traduzione guidata dal modello, e della analisi a posteriori del metatesto, emerge una nuova possibilità di interfaccia con l’editore: con questo è possibile impostare un dialogo di qualità ben diversa se assieme al metatesto gli presentiamo le problematiche previste e analizzate con un modello teorico sistematicamente applicato.

Anche di questo dialogo mi propongo di riferire in altra sede, una volta che sarà completato, quando la traduzione di *Onda sagor* sarà data alle stampe in Italia. Fino ad allora non sarà determinato se si intitolerà *Male storie*, *Racconti crudeli*, *Saghe malvagie*, o se prevarrà un’altra alternativa traduttologicamente individuabile: dirimere questa questione, così come altre esplicitate applicando il modello proposto, è un risultato proprio di quel dialogo con l’editore che solo un lavoro traduttologico di accompagnamento al metatesto può efficacemente instaurare.

Referencias

- Bensimon, P. (1990). Presentation. *Palimpsestes*. (4).
- Berman, A. (1990). La retraduction comme espace de traduction. *Palimpsestes* (4).
- Berman, A. (1995). *Pour une critique des traductions: John Donne*. Éditions Gallimard.
- Berman, Antoine. (2001). Au début était le traducteur. *Journal de TTR* 14 (2).
- Eco, U. (1979). *Lector in fabula. La cooperazione interpretativa nei testi narrativi*. Bompiani.
- Eco, U. (1984). *The role of the reader. Exploration in the semiotics of texts*. Indiana University Press.
- Eco, U. (2003). *Dire quasi la stessa cosa. Esperienze di traduzione*. Bompiani.
- Fort, G. (2020). Teoria della traduzione e curriculum design: I realia come ambito di analisi e strumento didattico, tra le lingue scandinave e quella italiana. In E. Garavelli (Ed.),

- Italianistica 2.0. Tradizione e innovazione. : Atti del XII Congresso degli italianisti della Scandinavia* (pp. 211-228). Société Néophilologique. Mémoires de la Société Néophilologique de Helsinki No. 107.
- Hamalian, L., & Volpe, E. (eds.) (1959). *Great stories by Nobel prize winners*. The Noonday Press.
- Jakobson, R. (1935). *The dominant*. In Jakobson, R. (1987). pp. 41-46.
- Jakobson, R. (1959). On linguistic aspects of translation. In Bower, Reuben A. (ed.) *On translation*. Harvard University Press. Pp. 260-266.
- Jakobson, R. (1987). *Language in literature*. Belknap Press.
- Jansen, H. (2020). Sfide da affrontare nella traduzione di letteratura per bambini: La famosa invasione degli orsi in Sicilia di Dino Buzzati in danese. In E. Garavelli (Ed.), *Italianistica 2.0. Tradizione e innovazione. : Atti del XII Congresso degli italianisti della Scandinavia* (pp. 243-258). Société Néophilologique. Mémoires de la Société Néophilologique de Helsinki No. 107.
- Koskinen, K., Paloposki, O. (2010). "Retranslation" in van Doorslaer, L., & Gambier, Y. (eds.) *Handbook of Translation Studies, vol.1*. John Benjamins, pp. 294-298.
- Lagerkvist, P. (1924). *Onda sagor*. Bonniers.
- Lagerkvist, P. (tr. Goebel, H.) (1928). *Schlimme Geschichten. Autorisierte Übertragung aus dem Schwedischen von Heinrich Goebel*. Alexander Fischer.
- Lagerkvist, P. (tr. Gay, M., e de Mautort, G.) (1952). *Le Bourreau, suivi de Contes cruels et de Le Sourire éternel*. Stock.
- Lagerkvist, P. (tr. Blair, A. et al) (1954). *The Eternal Smile and other stories*. Random House.
- Lagerkvist, P. (tr. De Tezanos Pinto, F.) (1954). *El verdugo y otros cuentos*. Emecé.
- Lagerkvist, P. (tr. Aldao, M.) (1991). *Barrabàs*. Andres Bello.
- Lagerkvist, P. (tr. Ciaravolo, M.) (1997). *Il Boia*. Iperborea.
- Lagerkvist, P. (tr. Perelli, F.) (2004). *Barabba*. Iperborea.
- Lagerkvist, P. (2017). *Onda Sagor*. Brombergs.
- Lagerkvist, P. (tr. Giannini, C.) (2017). *Il Nano*. Iperborea.
- Lagerkvist, P. (tr. Timshel, M.) (2019). *Dreadful Tales: Onda Sagor*. Independently published.
- Lörscher, W. (1991). *Translation Performance, Translation Process, and Translation Strategies. A Psycholinguistic Investigation*. Gunter Narr.
- Nilsson, S. (2019). *Il centenario che saltò dalla finestra e scomparve: Analisi della traduzione dei realia culturospecifici in un romanzo svedese tradotto in italiano*. Kandidatuppsats. [Tesi di laurea triennale, Umeå universitet] Digitala Vetenskapliga Arkivet <http://www.divaportal.org>
- Osimo, B. (2015). *Manuale del traduttore*. Hoepli.
- Paloposki, O., & Koskinen, K. (2004). "A thousand and one translations Revisiting retranslation" in Hansen, G., Malmkjaer, K. & Gile, D. (eds.) *Claims, Changes and Challenges in Translation Studies - Selected contributions from the EST congress, Copenhagen 2001, vol. 50*. John Benjamins, pp. 27-38.
- Pedersen, J. (2007). *Scandinavian Subtitles: A Comparative Study of Norms in Sweden and Denmark with a Focus on Extralinguistic Cultural References*. [Dissertazione di Dottorato, Stockholms Universitet] Digitala Vetenskapliga Arkivet <http://www.divaportal.org>
- Porzio, D. (ed.) (1956). *Le più belle novelle di tutti i paesi, 1956*. Aldo Martello.
- Rossi, D. (2021). *Ospitare una voce lontana: Un'analisi della traduzione italiana della Guta saga alla luce dell'Analitica della traduzione di Antoine Berman*. [Tesi di laurea triennale, Umeå universitet] Digitala Vetenskapliga Arkivet <http://www.divaportal.org>
- Ryberg, A. (1964). *Pär Lagerkvist in translation. A bibliography*. Bonniers.
- Torop, P. (tr. Osimo, B.) (2010). *La traduzione totale: tipi di processo traduttivo nella cultura*. Hoepli.

Vargas, M. (2022). *El sendero del terror*. https://www.88grados.com/articulos/180_el-sendero-del-terror [01 febbraio 2023].

Vlahov, S. & Florin, S. (1969). Neperovodimoe v perevode. Realii. *Masterstvo perevoda*. 6. 432-456.

Åström, J. (2022). *I Gattopardi Svedesi: Un'analisi comparativa di due traduzioni in lingua svedese di Il Gattopardo di Giuseppe Tomasi di Lampedusa*. [Tesi di laurea triennale, Umeå universitet] Digitala Vetenskapliga Arkivet <http://www.divaportal.org>

Risorse in rete

<https://iperborea.com/chi-siamo> [01 febbraio 2023].

<https://iperborea.com/autore/9240/par-lagerkvist> [01 febbraio 2023].

https://www.goodreads.com/author/show/5400690.Luciana_Agnoli_Zucchini [01 febbraio 2023].

Le pronom *on* en traduction – l'exemple de *L'Opoponax* de Monique Wittig

Anje Müller Gjesdal
Høgskolen i Østfold
anje.m.gjesdal@hiof.no

Résumé

Le pronom *on* en traduction – l'exemple de *L'Opoponax* de Monique Wittig Cet article analyse la traduction du pronom *on* à travers de l'exemple de *L'Opoponax* (1964), le premier roman de Monique Wittig, qui a été traduit en norvégien en 1965 par Ragnar Kvam sous le titre de *Opoponax*. Le roman se sert du pronom *on* dont le caractère épïcène permet de dépasser la binarité masculin/féminin inhérent aux pronoms *il* et *elle*. Or, étant donné les spécificités du pronom *on*, cette stratégie pronominale pose des défis à la traduction vers le norvégien. L'article analyse les stratégies mises en œuvre dans la traduction (pronoms personnels, constructions passives, les pronoms *man* et *en*) et les effets potentiels sur le projet idéologique et esthétique de Monique Wittig.

Mots-clés : traduction, *on*, Monique Wittig, féminisme, pronoms

Abstract

This article analyzes the translation of the pronoun *on* by way of the example of *L'Opoponax* (1964), Monique Wittig's first novel, which was translated into Norwegian by Ragnar Kvam in 1965 under the title *Opoponax*. The novel systematically uses the pronoun *on*, an epicene pronoun that makes it possible to bypass the gender binary inherent in the pronouns *il* and *elle*. However, given the specificities of the pronoun *on*, this strategy poses challenges for the translation into Norwegian. The article analyzes the strategies used in the translation (personal pronouns, passive constructions, the Norwegian pronouns *man* and *en*) and the potential effects of these choices on Monique Wittig's ideological and aesthetic project.

Keywords: translation, *on*, Monique Wittig, feminism, pronouns

1. Introduction

Le pronom *on* – pronom dit caméléon (Cellard, 1978 ; Mühlhäusler & Harré, 1990) en raison de sa plasticité sémantique et son potentiel référentiel exceptionnel - est un défi pour le traducteur. Dans cet article, nous étudierons la traduction de ce pronom à travers l'exemple de *L'Opoponax* (1964), le premier roman de Monique Wittig, qui a été traduit en norvégien en 1965 par Ragnar Kvam sous le titre *Opoponax*. Ce roman raconte l'enfance d'une petite fille, Catherine Legrand, jusqu'à l'adolescence. C'est l'histoire de l'amitié, de la scolarité, de la découverte de soi et du monde, mais aussi de la violence et de l'amour, tout cela au travers d'une perspective créée par l'outil linguistique qu'est le pronom *on*.

Aujourd'hui, Monique Wittig est peut-être mieux connue pour ses écrits théoriques¹ dans lesquels elle s'intéresse notamment aux rapports entre langue et genre, ainsi que pour ses

¹ Voir Wittig (2001) pour un recueil de ces écrits en français.

romans et son activité de militante féministe dans le *Mouvement de libération des femmes* (MLF). À l'époque de la parution de *L'Opoponax*, les critiques ont surtout insisté sur les affinités de ce livre avec le *nouveau roman* (Wenzel, 1981). Or, on retrouve déjà dans *L'Opoponax* l'attention accordée aux rapports entre langue et genre et l'innovation linguistique qui caractérise l'ensemble de son œuvre. Dans *L'Opoponax*, Wittig cherche à rendre universelle la perspective féminine et c'est précisément le pronom *on* dont le caractère épïcène permet de transcender la binarité entre le masculin et le féminin, qui permettra de réaliser ce projet. Or, étant donné les spécificités du pronom *on*, ce pronom personnel indéfini au potentiel référentiel élastique qui dérive sa valeur sémantique et discursive au sein de la totalité du système pronominal français, cette stratégie semble compliquée à transposer dans d'autres langues.

Dans cet article, nous étudierons la traduction norvégienne de *L'Opoponax* pour mettre en lumière les difficultés de la traduction de *on* : les difficultés inhérentes à la langue en général mais aussi les difficultés spécifiques à la traduction de ce roman en particulier. Dans cette démarche, nous suivons Gjesdal qui avance que « [...] a text may constitute a self-contained universe with its own parameters for the interpretation of under-specified elements, creating specific values of 'on' [...] that are characteristic of this particular textual universe » (Gjesdal, 2015, p. 261)².

2. Le pronom *on*

La complexité sémantique du pronom *on* est bien connue (cf. Ashby, 1992 ; Atlani, 1984 ; Attal, 1987 ; Blanche-Benveniste, 2003 ; Bouquet, 2007 ; Boutet, 1986 ; Cartmill, 2004 ; Coveney, 2003 ; Détrie, 1998 ; Fløttum et al., 2007 ; Gjesdal, 2008 ; Landragin & Tanguy, 2014) et *La Grande Grammaire du français* résume la sémantique de *on* de la façon suivante :

[*On*] est susceptible de plusieurs interprétations :

- comme pronom indéfini, avec un usage générique (*On a toujours besoin d'un plus petit que soi.*) ou existentiel (*On a frappé.*) ;
- dans le dialogue, certains usages le rapprochent des pronoms personnels ; en registre informel, *on* s'emploie couramment (*On sort.*) au lieu de *nous* (*Nous sortons.*) mais il peut aussi référer à l'interlocuteur (*On a bien dormi ?*) (Abeillé & Godard, 2021, p. 1070).

Fløttum et al. (2007) et Jonasson (2013 : 166-167) proposent une typologie détaillée des valeurs de *on*, résumée dans le tableau 1 ci-dessous. Nous nous baserons sur cette

² Nous tenons à souligner que nous reconnaissons les immenses difficultés associées à la traduction de ce pronom dans un roman aussi stylistiquement remarquable qu'est *L'opoponax* – il s'ensuit que notre analyse est purement descriptive sans aucune prétention normative.

classification dans ce qui suit. Ces auteures font une distinction entre les emplois indéfini et personnel en ajoutant ensuite des sous-catégories pour chaque type d'emploi.

Emplois	Indéfini			Personnel	
	Impersonnel	Générique	Spécifique	Neutre	Stylistique
Types					
Équivalents référentiels	Il, ce	Tous les hommes, chacun	Ils, quelqu'un	Nous	Je, tu, vous, il, elle, ils, elles
Exemples	<i>On</i> était le 15 octobre.	<i>On</i> peut toujours rêver.	<i>On</i> m'a demandé de venir.	Tante, <i>on</i> va aller dormir maintenant.	Alors, <i>on</i> a bien dormi ? (pour <i>tu</i>)

Tableau 1. Emplois du pronom *on*, basé sur Jonasson (2013).

Comme l'indique ce tableau, les emplois de *on* sont très divers et il s'ensuit une grande complexité sémantique qui pourrait rendre la traduction de ce pronom compliquée.

3. La traduction du pronom *on*

En effet, les recherches antérieures ont déjà étudié la traduction de *on* vers les langues scandinaves. Jonasson (2013) analyse la traduction en suédois du roman *L'élégance du hérisson* et notamment la traduction du pronom *on*. Dans cette traduction, *on* se traduit principalement par le pronom suédois correspondant, *man*, et par *vi* (*nous*) et les constructions impersonnelles. Jonasson (2013, p. 165) note aussi que le pronom *man* « [...] ne connaît pas [...] la même flexibilité d'usage » que le pronom *on*, ce qui pose des limites à la traduction de *on* par *man*. Cela dit, ces résultats ne sont pas directement comparables à la situation norvégienne, car si les contextes d'emploi des pronoms *man* dans les deux langues sont très proches, ils ne sont pas identiques (cf. Faarlund et al., 1997, p. 344 ; Teleman et al., 1999, pp. 264, 394-396).

Ødegaard (2006) analyse la traduction de *on* en norvégien dans le corpus *Oslo Multilingual Corpus* qui contient des textes littéraires et non littéraires. Selon Ødegaard, ce sont généralement les pronoms indéfinis *man* et *en* qui remplacent l'emploi stylistique de *on* dans les textes littéraires (Ødegaard, 2006, p. 63). Dans son corpus, on retrouve la valeur neutre de *on* (qui correspond à *nous*), notamment dans les exemples de discours direct dans les textes littéraires, imitant la langue parlée. Dans ce cas, *on* est traduit par le pronom *vi* (qui correspond à *nous*) (ibid.). Elle trouve peu de cas de *on* référant à un tiers, mais dans ce cas ils correspondent à *han/hun* (il/elle) ou *de* (ils/elles) (Ødegaard, 2006, pp. 100-101). La situation se complique pour les emplois indéfinis (valeur indéterminée de *on* chez Ødegaard) qui dominent largement son corpus (ibid.). La valeur générique de *on* ('tous les hommes') correspond généralement aux pronoms indéfinis *man* et *en* (*on*) mais selon Ødegaard (2006, p. 96), « [...] le norvégien

emploie également les pronoms personnels avec des valeurs génériques dans une plus grande mesure que ne le fait le français. ». D'autres possibilités pour la traduction de la valeur indéterminée sont le déterminant quantificateur *noen* (*quelqu'un*), le passif et les constructions impersonnelles de différents types (ibid.).

Pour résumer, Jonasson (2013) et Ødegaard (2006) s'accordent sur le fait que *man*, pronom indéfini en suédois et norvégien, a des contextes d'emploi plus restreints que le *on* français. En revanche, dans ces deux langues scandinaves, les pronoms personnels s'emploient plus fréquemment qu'en français dans une interprétation générique.

4. *L'Opoponax* et le pronom *on*

Si la sémantique de *on* et sa traduction sont complexes, comme on l'a vu dans ce qui précède, la situation se complique encore dans *L'Opoponax*. *L'Opoponax* (1964) était le premier roman de Monique Wittig et ce livre a connu un grand succès. Wittig a été lauréate du prix Médicis en 1964, le roman a été postfacé par Marguerite Duras et le style de Wittig a été salué par les critiques et les auteurs du *nouveau roman*. Le livre a surtout été reconnu pour sa capacité à représenter l'enfance comme une expérience universelle, comme l'a écrit Claude Simon (1964) dans *L'Express* :

Après tant de récits où tant d'adultes ont vainement essayé d'« exprimer » leurs souvenirs d'enfance, comment Monique Wittig a-t-elle réussi, elle, à *dire* l'enfance ? [...] ce livre proprement « merveilleux » qu'est « *L'Opoponax* » : un écrit qui nous *restitue* l'enfance.

C'est donc l'écriture, la façon de *dire*, qui constitue la spécificité de ce roman et, comme on va le voir, cette spécificité doit beaucoup au pronom *on*.

En 1965, peu après la parution en France de *L'Opoponax*, le roman a été traduit en norvégien par Ragnar Kvam (1917-2006). Traducteur aguerri, il avait déjà traduit plusieurs livres, y compris des romans de George Orwell, Virginia Woolf et Erich Maria Remarque, entre autres (Forr, 2009). Cette traduction, sous le nom d'*Opoponax*, a été publiée dans la collection prestigieuse *Gyldendals gule serie*, une collection fondée et dirigée par l'auteur Sigurd Hoel. La collection comptait des traductions d'œuvres littéraires d'une qualité exceptionnelle, notamment d'auteurs modernistes comme Kafka, Faulkner et Hemingway (*Store norske leksikon*, 2019) et même la première traduction au monde de Hemingway.

Si une majorité de critiques trouvait le roman « fatigant » (K. A., 1965 ; Nilsen, 1965), certains critiques, notamment Sølvi Sandvig (1965) et Ragnvald Skrede (1965), ont mis en avant la qualité de la langue et la représentation de l'enfance. Pour Skrede, l'utilisation de

pronoms personnels par la narratrice Catherine Legrand pourrait à elle seule faire l'objet d'un mémoire de DEA (Skrede, 1965). Ce sont aussi les seuls à avoir perçu l'homosexualité de Catherine Legrand ou du moins à en faire un commentaire explicite. Pour Skrede, *Opoponax* est sans doute la meilleure traduction faite par Ragnar Kvam, alors que Sandvig trouve la première partie moins réussie, sans savoir s'il faut attribuer la faute à l'auteure ou au traducteur (Sandvig, 1965).

Il semble donc que les critiques français et une partie des critiques norvégiens s'accordent sur l'impression faite par la description de l'enfance dans *L'Opoponax*. Comme on l'a remarqué dans l'introduction, le récit d'enfance de ce roman se fait au travers d'une perspective universalisante de la petite fille, une perspective qui est construite avant tout par la récurrence du pronom personnel épïcène *on*. Un mot épïcène ne fait pas de distinction de genre et, de ce fait, la distinction entre le féminin et le masculin dans le roman se trouve neutralisée, comme le remarque Anna Livia dans son analyse de *L'Opoponax* :

This switch from traditional gendered pronouns that are neutral as regards animacy to a pronoun that is gender neutral but marked for animacy (and high animacy at that ; *on* presupposes a referent capable of speech) shows a reversal of priorities whereby the essential, grammaticalized distinction is not that between the masculine and the feminine, but the between human and nonhuman. (Livia, 2001, p. 112).

Le pronom *on* permet donc de représenter l'enfance linguistiquement d'une manière qui nuance, voire neutralise la différence sexuelle. Comme le dit Livia, le pronom *on* se prête bien à cette stratégie, car il permet de gommer les distinctions de genre et de nombre, en soulignant l'aspect humain du référent. À cet aspect du genre s'ajoute la perspective ou la focalisation exprimée par *on*. Pour Livia, c'est la contribution de *on* à la focalisation, c'est-à-dire à la perspective dominante du roman, qui constitue l'apport fondamental de ce pronom à la construction de la perspective universalisante de la petite fille :

What is unusual about *L'Opoponax* is not so much that it is a novel narrated mainly through the indefinite *on*, but that this device [...] causes an almost perfect coincidence between narrator and focalizer. [...] With infrequent exceptions, in which the child narrator tells of events focalized by an adult (usually a school teacher or a nun), Catherine Legrand narrates entirely from her own point of view. (Livia, 2001, p. 106)

C'est le potentiel référentiel de *on* qui permet cette stratégie d'écriture. Comme le montre Livia, le potentiel référentiel de *on* est soumis à des contraintes spécifiques de l'univers du roman et du projet littéraire de Monique Wittig. Par conséquent, Livia (2001, pp. 107-109) distingue six valeurs de *on* dans *L'Opoponax* et elle précise ensuite leurs équivalents en anglais. Tout

d'abord, la valeur *indéfinie* ou *générique*, qui correspond aux pronoms *one* et *you*, ensuite la valeur *non-spécifique*, qui correspond à la forme passive. L'emploi *pluriel inclusif* correspond à *we*, alors que dans l'emploi *singulier*, *on* se réfère uniquement à Catherine Legrand, et l'emploi *pluriel* correspond à *they*. Enfin, l'*alternance de référence* (*switch reference*) correspond à une alternance dans la même phrase entre différentes valeurs (*we*, *you* and *they*). C'est surtout cette dernière catégorie qui nous intéresse dans ce qui suit, car elle constitue un bon exemple de la contribution de la sémantique élastique de *on* à l'univers textuel de *L'Opoponax*.

L'utilisation remarquable du pronom *on* dans *L'Opoponax* illustre le fait que la sémantique des pronoms constitue un aspect linguistique important dans l'écriture de Wittig, aussi bien dans ses romans que dans ses écrits théoriques. Pour Monique Wittig, le pronom personnel est une catégorie fondamentale pour la construction linguistique et sociale de genre :

Gender takes place in a category of language that is totally unlike any other and which is called the personal pronoun. Personal pronouns are the only linguistic instances that, in discourse, designate its locutors and their different and successive situations in relationship to discourse. They are also the pathways and the means of entrance into language. [...] It is without justification of any kind, without questioning, that personal pronouns somehow engineer gender all through language, taking it along with them quite naturally, so to speak, in any kind of talk, parley or philosophical treatise. And although they are instrumental in activating the notion of gender, they pass unnoticed. (Wittig 1985, pp. 4-5)

Il s'ensuit que le pronom personnel pourrait aussi être un lieu privilégié pour déconstruire et repenser le genre (comme c'est le cas d'ailleurs dans de nombreux débats de nos jours) et c'est ce projet qu'entreprend Monique Wittig dans *L'Opoponax*. À la complexité sémantique de *on* s'ajoute donc la complexité de *L'Opoponax*, constituant un véritable défi pour le traducteur. Dans ce qui suit, nous allons étudier la traduction norvégienne et la façon de traduire ce pronom complexe.

5. La traduction de *on* dans *Opoponax*

Nous présentons ci-après les résultats de l'analyse de la traduction norvégienne.

Comme le nombre d'occurrences de *on* dans ce roman rend une analyse manuelle compliquée, je me suis limitée aux 50 premières pages du livre, ce qui a donné 448 occurrences de *on*³. Les résultats sont présentés dans le tableau 1.

³ Dans cette démarche, nous suivons Jonasson (2013) dont l'analyse de la traduction suédoise du roman *L'élégance du hérisson* s'est limitée aux premières 200 pages pour des raisons pratiques. Même s'il serait souhaitable

Traductions en norvégien									
Déterminants quantificateurs (<i>alle</i> ('tous'), <i>ingen</i> ('personne'), <i>noen</i> (quelqu'un))	<i>Constr. impersonnelles</i>	<i>En</i> ('on')	<i>De</i> ('ils')	<i>Du</i> ('tu')	<i>Hun</i> ('elle')	<i>Vi</i> ('nous')	Cas divers (passif, groupes nominaux)	Ø	Total
12	15	13	148	162	9	52	4	33	448

Tableau 2. Les traductions en norvégien du pronom *on* dans *Opoanax*.

Comme l'illustre le tableau 1, la traduction de Kvam remplace la récurrence de *on* dans *L'Opoanax* par un mouvement de variation fluide entre les pronoms personnels ('du', 'vi', 'hun', 'de'), les déterminants quantificateurs ('alle', 'ingen', 'noen'), le pronom indéfini *en* (qui correspond à *on*) ainsi que des constructions impersonnelles (comme *Det ser ut til at han er sint*/'Il paraît qu'il est fâché' pour « On dirait qu'il est fâché. »). Dans la traduction norvégienne, c'est le pronom personnel *du* qui prédomine largement, suivi du pronom personnel *de*. Dans ce qui suit, nous nous intéresserons de plus près à ces deux catégories qui sont les plus fréquentes. Nous examinerons également un exemple de l'alternance de référence (*switch reference*) identifiée par Livia (2001) et qui nous semble être une illustration pertinente du jeu textuel produit par le pronom *on*.

6. *On* traduit par *du*

Avec 162 occurrences, le pronom *on* est de loin la solution préférée dans la traduction de Ragnar Kvam. En norvégien, la valeur par défaut de ce pronom de la deuxième personne, *du*, est la référence à l'allocutaire (Faarlund et al., 1997, pp. 323-325), comme dans les exemples suivants :

(1) On fait des volets verts. (Wittig, 1964, p. 18)

Du tegner grønne vinduslemmer. (Wittig/Kvam, 1965, p. 13)

(2) On joue à mettre des araignées en boîte. (Wittig, 1964, p. 22)

Du leker med å legge edderkopper i en eske. (Wittig/Kvam, 1965, p. 15)

d'analyser tout le livre pour avoir une vision complète, nous pensons que les 50 pages analysées suffisent pour dresser une vue d'ensemble de la traduction de *on* dans *Opoanax*.

Dans ces deux exemples, il s'agit des activités des enfants auxquelles participe Catherine Legrand. Il nous semble cependant que le pronom *du* représente ici une perspective plus restreinte que le pronom *on*. Les activités décrites, surtout le jeu, sont des activités collectives (et universelles) alors que le pronom *du* restreint la portée référentielle à une allocutaire imaginaire, Catherine Legrand. En plus, le pronom *du* construit Catherine Legrand comme l'allocutaire d'un locuteur/narrateur extérieur à l'univers de Catherine Legrand, ce qui réduit la portée de la perspective représentée par Catherine Legrand.

Le pronom *du* peut également avoir une interprétation générique (Faarlund et al., 1997, pp. 323-325). Certaines occurrences de *du* dans la traduction relèvent plus clairement de cette valeur générique, comme dans l'exemple suivant :

(3) On ne met pas de pantalon quand on est une petite fille. (Wittig, 1964, p. 18-19)

Du skulle ikke ha bukser når du er en liten pike. (Wittig/Kvam, 1965, p. 13)

Dans cet exemple, la narratrice énonce une règle générale sur le port du pantalon par les petites filles. C'est donc la valeur générique de *on* et de *du* qui convient. Il est important de souligner ici que, comme le remarque Ødegaard, le norvégien utilise la valeur générique des pronoms personnels plus que ne le fait le français (Ødegaard, 2006, p. 101) et que l'emploi de *tu* est plus marqué en français que l'emploi de *du* en norvégien (ibid., p. 97), ce qui pourrait en partie expliquer cette traduction.

7. *On* traduit par *de*

Le pronom *de* (*ils/elles*) est le pluriel des pronoms *han* (*il*), *hun* (*elle*), *den/det* (pronoms pour des référents non-humains et/ou inanimés). En d'autres termes, ce pronom ne fait pas de distinction entre les genres ni entre les référents animés ou inanimés (Faarlund et al, 1997, p. 329). Ce pronom a également des emplois génériques proches de *man/en* (*on*) (ibid.).

Dans *OpoPONax*, le pronom *de* s'emploie surtout pour décrire les activités des enfants en tant que collectif, comme dans l'exemple suivant où les enfants apprennent à lire :

(4) On lit tout haut des phrases entières. (Wittig, 1964, p. 16)

De leser hele setninger høyt. (Wittig/Kvam, 1965, p. 11)

En général, il est sous-entendu que Catherine Legrand est incluse dans la référence de ce pronom *de* et donc dans le groupe d'enfants décrit. En revanche, avec le pronom *de*,

contrairement au pronom *on*, le narrateur se pose explicitement à l'extérieur de l'univers décrit. De ce point de vue, le choix de pronom personnel constitue, nous semble-t-il, un éloignement de l'univers « opoPONaxien ». Dans d'autres cas, la visée référentielle est rendue plus ambiguë par l'utilisation de *de* pour *on* comme dans l'exemple suivant :

(5) On la regarde sans bouger. (p. 13)

De ser på uten å røre seg. (p. 9)

Dans cet exemple, il est clair que la référence de *on* exclut Catherine Legrand (puisqu'elle est visée par le pronom *la* et que la co-référence entre *on* et le pronom du complément d'objet est exclue) alors que la référence de *de* ici n'exclut pas a priori Catherine Legrand.

8. *On* et l'alternance de référence (« switch reference »)

Livia (2001, p. 109-111) remarque l'alternance de référence de *on* qui caractérise certaines parties de *L'OpoPONax*. Si la forme (*on*) reste la même, il y a selon Livia une alternance référentielle qui correspond à une alternance entre *we*, *you* et *they*. Considérons l'extrait suivant où l'alternance de référence se trouve illustrée :

(6) **On** s'en va en courant. Des enfants se chuchotent quelque chose. Celui qui parle est sur la pointe des pieds pour avoir la bouche sur l'oreille de celui qui écoute et qui est plus grand. Catherine Legrand dit, et les enfants qui sont morts **on** les met aussi dans un trou ? **On** ne sait pas. (Wittig 1964 : 20)

Vi løper vår vei. To av barna hvisker til hverandre. Hun som snakker står på tærne for å nå opp med munnen til øret på henne som hører på for hun er størst. Catherine Legrand sier, de barna som er døde legger **de** dem også i et hull? **Ingen** vet det. (Wittig/Kvam 1965 : 14)

Dans cet extrait, le groupe d'enfants s'est enfui en courant après avoir provoqué la colère d'un voisin – la première occurrence de *on* (*vi*) se réfère donc au collectif des enfants. Ensuite, on discute du destin des enfants morts – ici la référence de *on* passe aux tiers (*de*). Enfin, le *on* générique (*On ne sait pas.*) est traduit par le déterminant quantificateur *ingen*. La traduction de Kvam restituée à notre avis d'une façon juste l'imaginaire de l'enfant représenté dans cet extrait même s'il est évidemment difficile, voire impossible, de transposer ici l'effet du pronom *on* en norvégien.

8. Discussion et remarques finales

Le pronom *on* pose des défis au traducteur, et *L'Opoponax* rend ces défis encore plus redoutables. Dans la traduction de ce roman en norvégien, Ragnar Kvam a fait le choix de remplacer la récurrence du pronom *on* par un jeu de pronoms personnels, de déterminants quantificateurs, du pronom indéfini *en* et d'autres constructions. À notre avis, ce choix donne un résultat fluide et naturel dans le texte cible et la réception du livre, notamment les critiques de Sandvig (1965) et Skrede (1965), indique le succès de la traduction en ce sens que le projet fondamental de Monique Wittig a été compris et salué.

L'analyse d'*Opoponax* confirme également les observations de Jonasson (2013) et de Ødegaard (2006). Selon ces auteures, la référence de *man* en norvégien et en suédois est plus restreinte que celle de *on*, ce qui pourrait expliquer l'absence de ce pronom dans le corpus que nous avons étudié (sauf pour 13 occurrences du pronom correspondant *en*). Ces auteures remarquent également la tendance en suédois et en norvégien à utiliser plus souvent les pronoms personnels avec un sens générique que ce n'est le cas en français. Effectivement, on retrouve cette tendance dans notre corpus, où les pronoms personnels *de* et *du* prédominent et où le jeu sur la valeur générique est omniprésent. Pour résumer, nos analyses sont conformes aux résultats de Jonasson et Ødegaard en ce qui concerne les tendances générales de la traduction de *on* dans les textes littéraires.

En revanche, nous pensons que les choix de traduction dans *Opoponax*, même s'ils sont évidemment valables d'un point de vue fonctionnel, posent d'autres questions par rapport aux spécificités de *L'Opoponax* en tant qu'univers textuel. Le choix d'alterner les différentes formes linguistiques constitue une rupture fondamentale avec la stratégie de répétition pronominale du texte source et, par extension, de la construction textuelle d'une subjectivité féminine de portée universelle et avec le projet théorique de Monique Wittig, tel qu'il a été développé par la suite (mais qui était évidemment impossible à prévoir en 1965).

Dans la traduction en norvégien, les deux pronoms *de* et *du* sont de loin les traductions les plus fréquentes de *on*. La traduction de *on* par *de* (*ils/elles*) exclut le locuteur du potentiel référentiel de *de*, alors qu'il (le locuteur) est (du moins potentiellement) inclus dans le potentiel référentiel de *on*, sauf indication contraire. Pour nous, la difficulté principale est donc liée à l'emploi des pronoms personnels *du* et *de* et à l'inclusion et l'exclusion de Catherine Legrand et du narrateur de la référence de ces pronoms. Une conséquence de ce choix de traduction pourrait être que la perspective et la focalisation changent et que la portée universelle de cette perspective se trouve réduite. L'emploi des pronoms *du* et *de* dans la traduction norvégienne présuppose un narrateur extérieur à l'univers narratif et une focalisation extérieure et indépendante de Catherine Legrand.

Un deuxième problème posé par la traduction est la suppression de la répétition de *on* qui est essentielle pour le style de *L'Opoponax*. En ce sens, la traduction de ce roman pose une question plus générale concernant la traduction d'une œuvre littéraire expérimentale, surtout quand le livre touche à des questions sensibles comme le genre et l'homosexualité. En étudiant la réception en Norvège d'*Opoponax* (à l'exception notamment de Sandvig (1965) et Skrede (1965)), il apparaît que ces dimensions ont été soit ignorées, soit présentées sous un aspect réducteur. Dans la mesure où on a prêté attention à la forme linguistique du roman, c'est surtout en ce sens que les affinités avec le *nouveau roman* ont été mises en valeur, comme le remarque Wenzel au sujet de la réception en France et aux États-Unis :

It is this pronoun *on*, repeated thousands of times throughout the book, which led French and American critics to call the work a *nouveau roman* about "everybody's childhood" overlooking or choosing to overlook, the explicit resistance to traditional feminine socialization acted out by Catherine Legrand and the other little girls (*petites filles*) (Wenzel, 1981, p. 276).

Si nous sommes d'accord sur le fait que, lors de la réception du roman, les dimensions de genre et d'homosexualité dans *L'Opoponax* ont parfois eu tendance à être sous-estimées, il nous semble également qu'il existe des liens évidents avec le *nouveau roman* et la littérature française des années soixante. De nos jours, *L'Opoponax* est souvent lu à la lumière des engagements ultérieurs de Monique Wittig, liés au féminisme et à l'identité lesbienne, mais il semble probable que les ressources discursives pour reconnaître et dire le féminisme et le lesbianisme n'étaient pas accessibles au traducteur en 1965, ce qui est surtout visible dans la dernière partie du roman où certaines références intertextuelles permettant de représenter l'amour lesbien de Catherine Legrand ont été supprimées.

En outre, il nous semble que les conventions de traduction ont elles aussi changé au cours du temps. Le potentiel référentiel de *man* en norvégien a sans doute évolué de sorte que ce pronom semble moins marqué aujourd'hui, peut-être sous l'influence du suédois qui emploie plus facilement *man*. En effet, les résultats de Jonasson (2013) montraient une prédominance de la traduction de *on* par *man* dans son corpus. Par conséquent, d'autres choix de traduction que dans les années soixante seraient peut-être possibles aujourd'hui. En ce sens, il est utile de comparer avec une traduction plus récente d'un autre texte très marqué par l'usage du pronom *on*, c'est le cas de *L'excès – l'usine* de Leslie Kaplan (1982). Ce recueil de poésie a été traduit en norvégien par la romancière Hanne Ørstavik (1998) et il a été publié par la maison d'édition Oktober dans une prestigieuse collection de poésie traduite. *L'excès – l'usine* fournit un contre-exemple intéressant et montre la possibilité d'autres choix de traduction pour le pronom *on*.

Comme Wittig, Kaplan se sert du potentiel référentiel de *on* et, par la récurrence incessante de ce pronom, elle arrive à représenter l'aliénation du travail en usine (cf. Gjesdal, 2015). Contrairement à Ragnar Kvam, Hanne Ørstavik fait le choix de préserver la récurrence de *on* en le traduisant de façon systématique par *man*. Si la différence entre les traductions de Kvam et Ørstavik sont sans doute en partie liée à la différence des genres (roman et poésie) il serait également intéressant d'en explorer la dimension historique – serait-elle le résultat d'un glissement sémantique du pronom *man* ?

De toute manière, *L'Opoponax* et *Opoponax* constituent un exemple intéressant de la traduction du pronom *on* – ce pronom caméléon qui complique la tâche du traducteur. Si nous reconnaissons les qualités de la traduction de Kvam, nous espérons avoir bientôt une nouvelle traduction de *L'Opoponax* pour voir si - ou comment - les normes changeantes du genre et l'évolution sémantique du pronom *man* pourraient contribuer à créer une nouvelle version de ce texte fascinant.

Références

- Abeillé, A., & Godard, D. (2021). *La grande grammaire du français*. Éditions Actes Sud.
- Ashby, William J. 1992. The variable use of *on* versus *tu/vous* for indefinite reference in Spoken French. *Journal of French Language Studies* 2, (pp. 135–157). DOI: 10.1017/S0959269500001277
- Atlani, F. (1984). On L'illusionniste. In *La langue au ras du texte*, Atlani, F., Almuth Grésillon & Jean-Louis Lebrave (éds.). Presses Universitaires de Lille, pp. 13–29.
- Attal, Pierre. (1987). Emplois de *on* chez La Rochefoucauld. *L'Information Grammaticale* 32, (pp.12–16. DOI: 10.3406/igram.1987.2096
- Blanche-Benveniste, C. (2003). Le double jeu du pronom 'on'. In. Hadermann, P. et al. (éds.), *La syntaxe raisonnée. Mélanges de linguistique générale offerts à Annie Boone à l'occasion de son 60e anniversaire*, (pp. 43–56). De Boeck Duculot.
- Bouquet, S. (2007). Contribution à une linguistique néo-saussurienne des genres de la parole (1) : une grammaire du morphème *on*. *Linx. Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre* 56, (pp.143–156).
- Boutet, J. (1986). La référence à la personne en français parlé : le cas de 'on'. *Langage et Société* 38, (pp.19–50). DOI: 10.3406/lsoc.1986.2070
- Cartmill, C. 2004. Lorsqu'un *on* vaut un *je* : emplois du pronom indéfini chez Mme de Sévigné. *Neophilologus*, 88, (pp. 203–217). DOI: 10.1023/B:NEOP.0000016456.80888.a0
- Coveney, A. (2003). 'Anything you can do, tu can do better': *tu* and *vous* as substitutes for indefinite *on* in French. *Journal of Sociolinguistics*, 7(2), (pp. 164–191). DOI: 10.1111/1467-9481.00218
- Détrie, C. (1998). Entre ipséité et altérité : Statut énonciatif de « *on* » dans Sylvie. *L'Information Grammaticale*, 76(1), 29–33. DOI: 10.3406/igram.1998.2887
- Fløttum, K., K. Jonasson & C. Noren (2007). *ON – pronom a facettes*. De Boeck-Duculot.
- Forr, G. (s.d.). *Ragnar Kvam i Norsk biografisk leksikon på snl.no*. consulté le 15. août, 2022 sur https://nbl.snl.no/Ragnar_Kvam
- Gjesdal, A. M. (2015). The infinite present: The pronoun *on* and the present tense in L'excès–

- l'usine by Leslie Kaplan. In *The Pragmatics of Personal Pronouns* (pp. 259-274). John Benjamins.
- Gjesdal, A. M. (2008). *Étude sémantique du pronom ON dans une perspective textuelle et contextuelle*. Thèse de doctorat, Université de Bergen.
- Jonasson, K. (2013). « Les pronoms on en français et man en suédois—étude de leurs emplois dans L'élégance du hérisson et Igelkottens elegans ». *Arena Romanistica*, (13), pp. 165-189.
- K. A. (1965). På utkikk etter barnesinnet. *Varden*, 1er décembre 1965.
- Kaplan, L. (1982). *L'excès – l'usine*. P.O.L.
- Landragin, F. & N. Tanguy (2014). Reference et coreference du pronom indefini on. *Langages*, 195, (pp. 99–115). DOI: 10.3917/lang.195.0099
- Livia, A. (2001). *Pronoun Envy. Literary Uses of Linguistic Gender*. Oxford University Press.
- Nilsen, J.A. (1965). Om det ubeskrivelige. *VG*, 30 novembre 1965.
- Sandvig, S. (1965). Hennes franske barndom. *Gudbrandsdølen*, 19 mars 1966.
- Simon, C. (1964). Pour Monique Wittig, *L'Express*, 30 novembre – 6 décembre 1964.
- Skrede, R. (1965). Merkelig roman om en skolepike. *Dagbladet*, 23 décembre 1965
- Teleman, Ulf, S. Hellberg, E. Andersson & L. Christensen (1999). *Svenska akademiens grammatik*. Stockholm: Svenska akademien, Norstedts ordbok.
- Wenzel, H. V. (1981). The text as body/politics: An appreciation of Monique Wittig's writings in context. *Feminist Studies*, 7(2), pp. 264-287.
- Wittig, M. (1964). *L'Opoponax*. Paris : Éd. de Minuit.
- Wittig, M. (1965). *Opoponax*. Traduit par Ragnar Kvam. Gyldendal forlag.
- Wittig, M. (1985). The Mark of Gender. *Feminist Issues*, 5-2, pp. 3-12.
- Wittig, M. (2001). *La Pensée straight*. Éd. Balland.
- Ødegaard, A. (2006). *ON MULTIRÉFÉRENTIEL. Une étude contrastive des valeurs du pronom on et leurs équivalences norvégiennes*. Mémoire de master, Université d'Oslo.
- Ørstavik, H. (1998). *Overskuddet – fabrikken*. Oktober forlag.