

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE
**Université d'Oran Es-Sénia, Faculté des Lettres, des Langues,
et des Arts**
Section de français

THESE
Présentée en vue de l'obtention du titre de
DOCTEUR
Discipline : Sciences du langage

Par
Kheira MERINE

L'Ambiguïté Linguistique et la Grammaire Scolaire

Soutenue publiquement le :

devant le jury composé de :

Mme Fewzia SARI PR Université d'Oran

Président

Mme Fatima-Zohra CHIALI-LALLAOUI MC Univ. d'Oran

Rapporteur

Mr. Patrick HAILLET PR Université Paris Cergy-Pontoise

Co-rapporteur

Mr. Farud BENRAMDANE MC. Université de Mostaganem

Examineur

Mme Lelloucha BOUHADIBA MC. Université d'Oran

Examineur

MR. Druss ABLALI MC. Université de Besançon

Examineur

:

A mon cher père

Remerciements

Au terme de notre recherche, nous exprimons nos vifs remerciements à toute personne ayant contribué à la réalisation du présent travail.

Nous remercions vivement Fatima-Zohra Chiali-Lallaoui pour avoir accepté de diriger cette thèse. Nous lui exprimons toute notre reconnaissance pour sa disponibilité et sa confiance témoignées au cours de cette collaboration.

Nous tenons à exprimer tout particulièrement, notre profonde gratitude à Pierre Patrick HAILLET qui a assuré le suivi de notre thèse et pour toute l'attention qu'il y a portée. Il nous a soutenue, lue et conseillée. Sans son accompagnement, sa rigueur, ses conseils avisés, et son investissement, nous n'aurions pu mener à terme cette recherche. Qu'il trouve dans ce travail, un témoignage de notre respect.

Nos remerciements vont aussi aux membres du jury, Fewzia SARI, Lalloucha BOUHADIBA, Farid BENRRAMDANE, et Driss ABLALI qui ont accepté d'évaluer ce travail.

Notre gratitude va également vers ceux qui nous ont aidée en nous facilitant le travail sur le terrain, Nedjma HABBECHÉ, ainsi que tout le personnel du Lycée Benothmane El Kébir d'Oran Maraval.

Nos sincères remerciements vont également à tous nos collègues qui n'ont cessé de nous encourager tout au long de ce travail, ainsi qu'aux apprenants qui nous ont permis de mener à bien nos différentes enquêtes.

S O M M A I R E

Introduction.....	5
... PREMIERE PARTIE : L'ambiguïté linguistique et le problème du sens.	
Entre la considération philosophique et l'analyse linguistique :	
Plusieurs approches pour un même objet.....	
Chapitre I : Ambiguïté et langage. L'ambiguïté donnée irréductible du langage ou erreur à rectifier ?.....	14
Chapitre II : Ambiguïté et communication. Place de l'ambiguïté dans l'acte Communicationnel.....	25
Chapitre III : Rapport entre ambiguïté, savoir grammatical et Compréhension.....	62
Chapitre IV : Méthodologie appliquée et formation du corpus.....	97
DEUXIEME PARTIE : Description linguistique de l'ambiguïté	
et de son fonctionnement au niveau de la phrase-énoncé.....	
Chapitre I : L'Ambiguïté morphologique et lexicale.....	111
Chapitre II : L'Ambiguïté syntaxique.....	125
Chapitre III : L'Ambiguïté pragmatique/.....	172
TROISIEME PARTIE : De l'ambiguïté en énoncé à l'ambiguïté en texte	
Entre non perception et compréhension limitée.....	
Chapitre I. Ambiguïté textuelle et communication. Quand l'ambiguïté se sert de la référentialité du texte.....	194
Chapitre II. Ambiguïté textuelle et caractère ethnographique de la communication.....	234
Conclusion	
QUATRIEME PARTIE : le corpus et ses composantes.....	
CINQUIEME PARTIE : Références bibliographiques et Annexes.....	
TABLE DES MATIERES :	

INTRODUCTION

L'apprentissage d'une langue étrangère en situation scolaire se base en grande partie sur l'apprentissage de la grammaire¹ de cette langue.

Partant du fait que toute langue associe une forme (phonique ou graphique) F et un sens S, la grammaire scolaire aborde la description des faits de langue sur la base de l'univocité du sens. Ainsi chaque élément étudié (qu'il représente une unité linguistique simple ou qu'il soit intégré dans un syntagme ou dans une phrase) est analysé de manière à s'inscrire dans une logique sémantique où la relation forme/sens est biunivoque, c'est-à-dire que chaque forme sous-tend un sens donnant l'équation suivante : $1F = 1S$.

Une telle équation permet à la grammaire scolaire de considérer la langue en fonction de ces deux niveaux qui doivent nécessairement correspondre l'un à l'autre, et pour lesquels il suffit d'éclairer ou d'expliquer les règles de relation ou de correspondance.

Cependant toutes les approches linguistiques mettent l'accent sur le caractère très complexe de cette association (F/S) – complexité inhérente au signe linguistique dont le sémantisme est caractérisé par une variabilité conditionnée intrinsèquement par l'aspect formel et catégoriel (du signe), et extrinsèquement, par la relation qu'il entretient avec d'autres signes où il interagit dans un contexte linguistique et/ou extralinguistique.

L'un des facteurs de cette variabilité sémantique s'explique par le fait que dans la relation F/S, il peut y avoir débordement du sens sur la forme, c'est-à-dire qu'à une forme correspondent plusieurs sens, ce qui rend le signe équivoque, engendrant une ambiguïté linguistique qui constitue, alors, un aspect de la langue. C'est pourquoi toutes les langues naturelles (y compris le français) laissent apparaître au niveau de leur fonctionnement des cas d'ambiguïté nécessitant un type d'analyse qui vise la langue aux deux niveaux, linguistique et extralinguistique, en usant de moyens qui permettent de décrypter le sens, qu'il soit biunivoque ou plurivoque.

Cette question a suscité beaucoup d'intérêt dans des domaines divers où l'ambiguïté a été traitée, analysée, où elle continue de préoccuper les chercheurs notamment en traitement automatique de la langue et en traduction – mais le domaine qui nous

¹ Nous considérons le concept de grammaire dans son acception de description de la langue entre structure et fonctionnement.

intéresse pour notre travail est le domaine de l'enseignement / apprentissage où ce fait de langue doit être appréhendé par le biais de la description grammaticale.

Même si, pour certains linguistes, l'ambiguïté linguistique (AL) représente un cas *pathologique de la langue* (Kerbrat-Orecchioni, 1999 :8), ou un fait *anecdotique* (Gaudin et Guespin, 2000 :173), il n'en demeure pas moins que son omniprésence dans la langue fait d'elle une composante linguistique qui éclaire sur les divers aspects de la langue, aspects aussi bien compositionnels que fonctionnels. Sur le plan didactique, elle permet d'attirer l'attention sur ce qui fait la particularité d'une langue du point de vue de l'usage ordinaire, mais également du point de vue poétique et artistique. Ceci pourra contribuer à l'apprentissage des mécanismes du fonctionnement de la langue, surtout par un étranger dont l'apprentissage se base essentiellement sur l'activité scolaire, à travers laquelle il essaie de s'approprier un grand nombre de caractéristiques de la langue-cible lui permettant d'en faire un moyen de communication – mais aussi un moyen d'accès à un univers autre que le sien. C'est le cas pour l'apprenant algérien qui, en dépit des moyens technologiques de communication, a bien besoin de l'apport scolaire pour maîtriser le français.

Le français, même s'il est largement concurrencé par l'anglais et l'espagnol, détient le statut de première langue étrangère en Algérie. Il apparaît très tôt dans l'enseignement primaire (dès la troisième année) et accompagne l'apprenant jusqu'à la fin de son cursus scolaire. Une bonne connaissance du français s'impose donc, afin de permettre à cet apprenant d'entreprendre, par la suite, un parcours universitaire sans heurts causés par la langue.

C'est pourquoi, à travers ce travail, nous essaierons de voir quel est le comportement de l'apprenant algérien en fin de cursus scolaire (3^{ème} année du secondaire et début de la 1^{ère} année de licence) devant des énoncés et des textes contenant des ambiguïtés construites soit volontairement soit accidentellement.

Car, à tout moment de la communication² (en situation d'apprentissage ou autres), l'ambiguïté peut surgir et entraver l'accès au sens en orientant la compréhension du message (écrit ou oral) vers d'autres significations que celles visées par l'acte communicationnel.

² Le terme de communication est utilisé dans son acception la plus large, il vise tout contact avec une production linguistique : phrase, énoncé, texte etc., production orale ou écrite.

Dans certaines constructions, l'ambiguïté est voulue ; elle sert, selon les situations, à disperser le sens par une équivocité du signifiant, elle est dite volontaire et constitue une écriture à part caractérisée par un jeu de mots. Souvent réalisée grâce au jeu qu'offre le langage, elle sert à former des genres particuliers où la rhétorique est la technique dominante ; parmi ces genres, on peut trouver, outre une littérature dont la composante majeure est faite de figures opacifiantes, des textes humoristiques, une poésie se basant sur des vers holorimes, et certaines figures où l'ambiguïté est mêlée à l'humour et parfois même à l'ironie (tel le calembour, le kakemphaton, l'antanaclase et même l'hypallage).

Mais ce sont les ambiguïtés involontaires qui sont les plus déroutantes, car, insidieuses, elles se glissent dans les énoncés à l'insu de l'émetteur et constituent un véritable parasitage dans l'action de communiquer.

Exemples : - *Il lui dit qu'il est son meilleur ami* (à qui renvoie le deuxième 'il' ? - problème de l'ancrage référentiel)

-*Elles se rendent compte de leurs erreurs* (remarquent-elles qu'elles ont fait des erreurs ou montrent-elles chacune ses erreurs à l'autre ? – cas d'homonymie)

La présence d'ambiguïté dans le langage humain a, depuis l'antiquité, suscité l'intérêt des chercheurs (pour la plupart des philosophes) qui l'ont mise en rapport avec le sens et sa problématique à travers le langage humain; ce qui a donné naissance à deux tendances qui se sont développées au XX^{ème} siècle. L'une (avec en tête Frege, Russel...) considérait que le langage *est mal fait* (Ducrot,1995 :244) contenant des *illogismes* (telles que les ambiguïtés) et des erreurs qu'il faudrait corriger, alors que l'autre (avec particulièrement Wittgenstein), se basant sur l'axiome suivant « meaning is use » (c'est l'usage qui détermine le sens), considérait que le langage permettait un jeu dont le sens est déterminé par l'usage.

Ces deux positions illustrent les deux aspects de l'ambiguïté (volontaire ou involontaire) qui, d'après Kerbrat-Orecchioni, renforce l'arbitraire du signe ; elle est volontaire quand elle use du jeu que permet le langage, involontaire quand elle apparaît inopinément transformant le sens de la production linguistique et par ricochet celui de sa compréhension.

Ce parasitage devient encore plus problématique quand le récepteur est un apprenant qui ne pourra que produire des contre-sens dans son opération de décodage.

C'est pourquoi, pour répondre à notre problématique, deux approches demeurent nécessaires pour circonscrire au mieux notre réflexion dans un ensemble de données nous permettant d'asseoir nos résultats dans une continuité servant la recherche.

La première approche peut sembler étrangère au domaine linguistique, mais comme l'un de ses objets d'étude les plus forts est le langage humain, certaines de ses conceptions du langage et de son sens peuvent apporter des clarifications quant à l'étude de l'ambiguïté : il s'agit de l'approche philosophique du langage.

La deuxième approche est celle qui va nous permettre la description de ce fait de langue qu'est l'ambiguïté dans toute sa dimension linguistique et extralinguistique : il s'agit, bien-sûr, de l'approche linguistique qui nous permet d'étudier les paramètres favorisant l'ambiguïsation d'une expression ou d'un énoncé donné. Les nombreux travaux faits dans ce domaine (tels que ceux de Le Goffic, Fuchs, Arrivé, Rastier...) sont une source où nous puisons des éléments nécessaires à notre analyse qui s'articule selon deux axes : l'un considérant l'ambiguïté en énoncé, pris hors contexte, et l'autre convoquant l'ambiguïté au sein d'un texte.

Ce deuxième axe nous permet de placer le phénomène de l'ambiguïté dans le domaine de l'enseignement/apprentissage d'une langue. Ce qui présente un nouveau terrain où l'ambiguïté est analysée en fonction de la manière dont elle est perçue par l'apprenant, manière qui, sans doute, éclaire sur le fonctionnement de l'AL dans un cadre particulier qui est celui de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Comme notre analyse s'inscrit dans une perspective linguistico-pragmatique, l'analyse va s'appuyer sur un corpus dont on peut dégager deux grandes parties.

La première, composée de 211 énoncés et fragments de textes recueillis de sources diverses (médias, ouvrages théoriques, productions d'apprenants, d'animateurs de télévision etc.) est constituée de deux sous-corpus dont l'un est utilisé comme étant corpus de référence et l'autre, comme étant corpus d'analyse.

Le corpus de référence, composé aussi bien de fragments de textes que d'énoncés, sert à illustrer les données théoriques recueillies de champs divers et traitant de l'ambiguïté. Ainsi il constitue avec le cadre théorique qu'il accompagne, la première partie du travail.

Le deuxième sous-corpus sert à analyser linguistiquement l'AL en fonction de l'élément ambiguïsant. Cet élément peut être linguistique (l'ambiguïté est alors à caractère morphologique, lexical ou syntaxique), comme il peut être extralinguistique

(l'ambiguïté relève donc du domaine pragmatique où l'analyse prend en charge d'autres éléments tels que les relations prédicatives, les fonctions et les arguments, etc.). Ce travail constitue la deuxième partie de notre étude et nous permet de découvrir les aspects de l'AL, aspects reconnus à un niveau purement sémantique ou à un niveau interprétatif (selon que l'AL se situe intrinsèquement ou extrinsèquement par rapport au signe linguistique).

La deuxième partie de notre corpus, que nous considérons comme étant un corpus-test, est fabriquée à partir de comportement d'apprenants de 3^{ème} année Secondaire et de 1^{ère} Année de Licence de Français qui sont soumis à des tests de compréhension devant des textes contenant des ambiguïtés ; ce corpus nous sert à évaluer le degré de communicabilité des textes choisis et de repérer le caractère de l'AL se présentant en texte. Le résultat de la compréhension nous permet de mettre en relation l'apport grammatical dans l'apprentissage d'une langue étrangère et le repérage d'une ambiguïté dans un texte.

Deux textes sont proposés ; le premier – celui de Raymond Devos intitulé *A Quand les Vacances ?* – est proposé aux apprenants de 3^{ème} année secondaire en deux versions : la première est dite, le texte est lu et même joué par l'enseignante, la deuxième est écrite, les apprenants ont trente minutes de lecture silencieuse ; les questions de contrôle de la compréhension leur sont posées après chaque version (il s'agit des mêmes questions-voir annexe). La comparaison des réponses permet de définir le degré « d'ambiguïtation » apparaissant au niveau du même texte à l'oral et à l'écrit, ainsi que le type d'élément ambiguïtant.

Le deuxième texte est de Alphonse Allais, il s'intitule *Royal Cambouis*, et il est soumis, par écrit, à des apprenants de première année de licence de français.

Les textes sont choisis en fonction des programmes des apprenants : le texte de Devos est pris du manuel d'exercices (2^{ème} Année secondaire, OPU, 1998), le texte de Allais, même s'il ne figure pas parmi les textes à étudier en 1^{ère} Année de licence, appartient à une époque (début du XX^{ème} siècle) qui est présente dans le programme de plusieurs modules de cette même année.

Les deux textes, étant humoristiques, construisent leur sens sur le jeu de mots, avec pour chacun sa particularité, c'est pourquoi dans l'un (texte de R. Devos), l'ambiguïté est voulue, elle représente l'actant principal de l'histoire, alors que dans l'autre (texte de A.

Allais), elle est créée par la situation de communication qu'impose le texte interpellé hors de son contexte historico-social.

De ce fait, nous préconisons deux versions, l'orale et l'écrite, pour le premier texte parce qu'il joue essentiellement sur l'homophonie dont l'aspect ambigu repose sur le signifiant phonique. Quant au second texte, nous le présentons uniquement par écrit (alors qu'à l'origine il est conçu pour être dit), pour permettre aux apprenants de mieux s'en imprégner, vu son originalité au plan lexical, originalité marquée par l'emploi de termes archaïques d'une part, et d'un registre argotier, d'autre part.

L'analyse de ce corpus-test ayant pour objectif de définir le fonctionnement ainsi que les caractéristiques de l'ambiguïté à l'intérieur d'un texte, constitue la troisième partie du travail.

Nous terminons notre recherche par la présentation des trois sous-corpus critériés en fonction de l'élément ambiguïtant ; ainsi sont présentés dans des rubriques spécifiant le caractère de l'ambiguïté, tous les énoncés, fragments de textes et passages recueillis et ayant servi à l'analyse. Suivis des références bibliographiques et des documents mis en annexe, ils constituent la quatrième partie du travail.

P R E M I E R E P A R T I E
(univers théorique et méthodologie appliquée)
L'ambiguïté linguistique et la problématique du sens
Entre la considération philosophique et l'analyse linguistique
(plusieurs approches pour un même objet)

Introduction

Ce premier chapitre a pour objectif d'inscrire notre recherche parmi les nombreuses études qui portent sur le phénomène de l'ambiguïté linguistique (AL).

Notre ambition n'est pas d'apporter une nouvelle forme descriptive de l'AL mais de la circonscrire dans le domaine de la communication en situation d'apprentissage.

Afin de mieux situer notre objet d'étude, nous commencerons par exposer quelques approches qui ont fait de l'AL et de la problématique du sens leur préoccupation majeure, pour nous centrer par la suite plus particulièrement sur les études qui vont nous servir de base à notre analyse.

Comme notre approche a un caractère linguistique, le but de cette présentation nous permettra d'abord de situer notre approche de linguistique descriptive en corpus dans la continuité de ce qui a déjà été fait et notre approche didactique d'application sur corpus, parmi les disciplines qui ont abordé cet objet empirique.

Notre problématique de l'ambiguïté linguistique étant le noyau central de notre réflexion, nous essaierons de la caractériser par chacune des approches que nous utiliserons et qui nous permettront de découvrir, chacune d'elles, un aspect particulier de l'AL.

L'AL posant le problème du sens, elle a de tout temps été assimilée au langage avec sa fonction première, la communication. C'est pourquoi, parmi les approches que nous consulterons et utiliserons, figure l'approche philosophique du langage (appelée aussi approche analytique) ; celle-ci va nous éclairer sur les phénomènes sémantiques qui apparaissent au niveau du langage humain (parmi eux, l'AL) et les processus de sémantisation produits lors de la production ou de la réception d'éléments langagiers. Les travaux réalisés par les philosophes et les logiciens sur le langage ont apporté beaucoup d'éléments aux recherches linguistiques et souvent les découvertes sont partagées (entre linguistes et philosophes) et les uns se servent des apports des autres du fait qu'ils aient le même objet d'étude : le langage, car

si (...) l'approche philosophique d'un problème consiste à élucider les notions qu'on a utilisées pour formuler le problème, notions qui sont généralement représentées par des mots du langage quotidien, le philosophe est conduit à une analyse, qu'on peut appeler linguistique, du sens des mots. (Ducrot, 1995 :243)

même si pour les deux approches (la linguistique et la philosophique), les orientations sont différentes.

Seulement cette approche ne sera abordée que subsidiairement, l'aspect philosophique ne concernant pas tout à fait l'objet de notre étude. Notre travail cherchant à délimiter le sens ambigu (d'une production langagière), nous nous baserons essentiellement sur les travaux déjà réalisés sur ce terrain dont nous citerons quelques résultats dans ce chapitre qui pourront nous doter d'outils conceptuels que nous utiliserons dans notre analyse. Ces travaux relèvent surtout de la linguistique et de la pragmatique et viseront aussi bien le langage que le discours et la communication, pour aborder enfin le problème de la compréhension (avec pour aide des notions de psycholinguistique). Avec ce dernier point (la compréhension), nous découvrirons quelques théories de didactique qui traitent de la problématique du sens en situation d'apprentissage et à travers elle, celle de l'ambiguïté.

Ainsi, sans vouloir passer par une ontologie du langage, nous exposerons quelques travaux qui nous permettront de mettre le lien entre l'ambiguïté et le langage selon trois points de vue : philosophique, linguistique et didactique et chaque point de vue constituera un chapitre de cette partie.

CHAPITRE I : Ambiguïté et langage

L'ambiguïté : donnée irréductible du langage ou erreur à rectifier ?

Introduction

Se situant « *au cœur de toutes les langues naturelles* » (Fuchs, 1996 :3), l'ambiguïté est une caractéristique du langage humain ; donc, étudier l'ambiguïté, c'est d'abord la situer comme composante du langage et l'étudier à travers celui-ci.

Le langage humain, de par sa complexité, a – depuis l'antiquité – suscité des questionnements qui n'ont pas toujours abouti à des réponses sans équivoques. C'est pourquoi les philosophes en ont toujours fait leur objet d'étude essayant de le caractériser en fonction de sa portée significative hors de tout contexte afin de le rendre opérationnel pour toute situation (surtout les situations qui exigent la précision et la concision telles la logique et la science). C'est à travers cette caractérisation que s'est posé le problème de l'ambiguïté souvent mêlée, par des philosophes, à des *imperfections du langage* ou à des *illogismes*, tandis que d'autres y voient un élément palpable de tout ce que peut offrir le langage comme souplesse et variabilité que seul l'usage peut déterminer.

Pour comprendre la position de chaque tendance, une brève étude du langage s'impose.

1. Essais de définition (du langage humain)

De tous les concepts linguistiques, le langage est celui dont les définitions sont les moins précises et les plus générales. En plus du fait qu'il est « *la faculté innée de communiquer, propre à l'espèce humaine* » (Neveu, 2004 :173), les psycholinguistes le définissent par rapport à ses propriétés qui sont : l'*interchangeabilité* (locuteur – interlocuteur), l'*apprentissage* (d'une nouvelle langue), le moyen permettant la *réflexion sur la langue* et la *productivité de la langue* (comprendre et produire une phrase qu'on n'a jamais entendue ou lue auparavant).

On reconnaît, dans cette pseudo définition, la position de F. de Saussure quand il qualifie le langage de « *multiforme et hétéroclite (...) appartenant au domaine individuel et au domaine social* ». ³ Ce caractère social est reconnu par E. Sapir qui considère le langage comme « *une composante essentielle de la culture et, comme tel, il est par nature, symbolique, conventionnel et acquis* » (in Chauveau, 1977 :79).

Les divers points de vue des théoriciens témoignent de la complexité du langage qui, ne se prêtant, d'après Saussure, à aucune classification, présente un vaste champ

³ Ferdinand de Saussure, 1972 réédition de Cours de linguistique générale,

d'éléments qui gravitent autour d'un point commun qui est l'expression à travers la communication.

Cet aspect complexe du langage a toujours engendré des positions adverses dans les théories et dans les approches. Ainsi, de l'antiquité jusqu'à nos jours, il a suscité des réflexions souvent opposées ; les premières l'ont mis directement en rapport avec le monde ce qui a donné, sur le plan philosophique naissance à deux conceptions : la *réaliste* et la *nominaliste*

1.1. Le langage et le monde

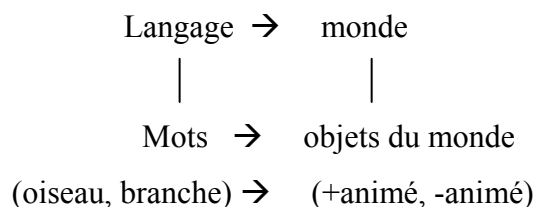
- Selon la conception réaliste

Selon cette conception, dont les origines remontent à la théorie platonicienne de la connaissance (prônée par Héraclite v. 540- v. 480 av. J.C), le langage est considéré comme étant « *le reflet fidèle du monde et non une construction de l'esprit* » (Siouffi et Van Raemdonck, 1999 :110). Ce reflet s'expliquerait par le fait que « *l'organisation de la pensée et celle des signifiés reproduiraient celles du réel* » (ibid).

D'après cette conception dite réaliste⁴, le langage a pour rôle de dire le monde, c'est-à-dire que les mots employés renvoient fidèlement aux objets du monde.

Exemple : *L'oiseau est sur la branche*

Dans cet exemple, les entités *oiseau* et *branche* renvoient à deux éléments du monde (éléments = +animé et – animé), ceci peut être schématisé ainsi :



Donc, le sens du mot et, par ricochet, celui de la phrase, dépend des objets du monde auxquels ils renvoient, le sens se confond avec le référent et « *à une expression devrait toujours correspondre un et un seul référent et inversement* » (ibid) ; ce qui donne l'équation suivante : **1 mot = 1 référent = le sens du mot**

- Selon la conception nominaliste :

⁴ Cette conception est particulièrement défendue par le philosophe logicien allemand Frege (1848-1925) qui la développe dans sa théorie du concept pour démontrer que le sens de toute entité linguistique dépend du concept auquel elle renvoie.

Pour montrer que le mot n'est pas le reflet exact du référent mais qu'il est le reflet de ce qu'opère l'esprit comme reconstruction du réel⁵, les adeptes de cette conception vont se baser sur le fait qu'un référent peut renvoyer à deux expressions (cas de la synonymie) ou qu'une expression peut renvoyer à plusieurs référents (cas de la polysémie et de l'homonymie).

Exemples :

- 1°) deux expressions renvoyant au même référent : *mourir* et *décéder*
- *Il est mort le mois dernier* = *il est décédé le mois dernier* = 1 référent
- 2°) une expression pour deux référents différents : *cet avocat est bon*
- *à manger* → 1^{er} référent = *fruit*
- *pour traiter ton affaire* → 2^{ème} référent = *homme (dont le métier est celui d'un avocat)*

d'où l'ambiguïté de l'expression n° 2 (le nom *avocat* étant polysémique).

Ainsi, se basant sur les cas « d'irrégularités », cette conception essaie de montrer que dans le langage tout est représentation – représentation à partir de laquelle le réel est structuré, organisé⁶ - d'où la légitimité de l'ambiguïté linguistique comme étant une composante de la perception du réel, faisant partie d'une représentation que seul le langage pourrait expliciter. Cette explicitation va nourrir des débats d'un autre ordre : celui de la logique.

1.2. Le langage et la logique.

Etant, dès l'Antiquité, considérée comme la « *science du langage permettant d'étudier les manières dont sont formulées les raisonnements* » (Siouffi et Van Raemdonck, 1999 :10), la logique, même si elle est l'une des plus grandes disciplines de la philosophie, a eu (et continue d'avoir) un grand lien avec le langage. Et c'est précisément par rapport au langage que la logique s'est constituée en tant qu'approche particulière, soit pour en faire un champ d'étude (cas de la logique classique), soit pour

⁵ Cette conception fut défendue par John Locke (1632-1704) ainsi que d'autres philosophes empiristes anglais.

⁶ Dans cette représentation, tout n'est pas organisé selon la réalité ; en témoigne l'exemple (que l'on rencontre dans plusieurs langues) du « mouvement du soleil » (mouvement qui n'existe que dans la perception de l'homme et non dans la réalité). Ainsi les phrases *le soleil se lève / se couche* donnent lieu, en arabe, à deux localisations géographiques : l'Orient et l'Occident (Orient=Machrek=soleil levant ; Occident=Maghreb=soleil couchant). C'est ce que Claude Hagège (2005 :98) qualifie de « *vestige erratique d'une conception pré-copernicienne du système solaire* ».

s'en servir afin de constituer, sur la base de la modélisation, son propre langage (cas de la logique formelle).

Ainsi, dans son étude du langage, la logique, sous ses deux formes, va réserver à l'AL une place considérable.

1.2.1. La logique et l'ambiguïté

Le terme *logique* vient de *logos* qui désigne chez les grecs « *le langage et la raison* » (ibid :20) ; c'est ce qui explique que dans l'Antiquité « *une grande partie de la théorie du langage se trouve exprimée dans la théorie de la logique* » (ibid).

Pour la logique, la raison se situe au niveau de « *l'organisation de la pensée* » (ibid) et le langage, c'est l'expression de cette pensée ; donc, l'étude rationnelle de la pensée exige une étude rationnelle du langage. C'est ce que montre Aristote dans l'introduction de son traité de la logique où il explique le processus de la démonstration en étroite relation avec le langage.

*Tous les hommes sont naturellement désireux de savoir. Or savoir est le résultat de la démonstration, car la démonstration est le syllogisme qui produit le savoir. Pour satisfaire ce désir(...), la démonstration devient nécessaire, car l'effet comme tel ne peut exister sans la cause (...). Or le syllogisme [est] un certain tout formé de parties(...). Donc pour connaître le syllogisme, il faut d'abord connaître les parties. Or des parties du syllogisme, quelques-unes sont prochaines, comme les propositions et la conclusion qui toutes sont appelées énonciations. D'autres sont éloignées, comme les termes qui sont les parties de l'énonciation.*⁷

Cette explication de la démonstration (il faut entendre *raisonnement*) expose un cheminement de la pensée se basant sur la déduction à partir d'un ensemble d'inférences, schéma que doit suivre toute démarche logique pour tendre vers le vrai, le rationnel comme nous pouvons le constater dans le passage suivant :

Tout terme qui se dit sans complexion signifie la substance ou la qualité de quelque chose des autres prédicaments c'est pourquoi, avant de traiter l'énonciation, il faut s'occuper des prédicaments parce que le prédicament (...) n'est autre chose que la disposition des choses prédicables dans l'ordre prédicamental – pour connaître les prédicaments, il faut d'abord connaître les choses prédicables » (ibid).

A partir de là, nous comprenons que dès le départ, la logique a placé la déduction « *au cœur de la rationalité* », ce qui va lui permettre d'évaluer la validité de ce qui est

⁷ Thomas d'Aquin, 1887- traduit par Abbé Védrine sous le titre de *Commentaire de la logique d'Aristote*, Editions Louis Vivès, Paris

Ce sont des propositions qui ne sont ni vraies ni fausses mais tout simplement ambiguës. Ce cas d'ambiguïté peut se remarquer au niveau de l'image dessinée comme le montre l'exemple suivant :

Exemple 3- Le portrait de femme où l'on peut voir, selon la perception de chacun, le profil d'une jeune femme ou le visage d'une vieille femme¹⁰ (voir portrait en annexe).

C'est une image ambiguë comme peut être ambiguë une proposition. Donc le signe, dans le langage verbal (ou artistique) peut renvoyer à plusieurs réalités à la fois, ce qui peut entraver le raisonnement logique qui se veut rationnel et uniforme ; cette constatation a permis au philosophe allemand Gottfried Wilhelm Leibniz (1646-1716) d'estimer que pour traiter de la validité du raisonnement, la logique ne doit pas se contenter des « *mots de tous les jours (c'est-à-dire les langues naturelles) car ils sont chargés d'ambiguïtés* » (ibid :10).

Ainsi les problèmes du *débordement du sens sur la forme* (Fuchs 1996), présents déjà du temps de Panini dont les ouvrages posaient « *le problème des rapports entre plusieurs sens d'un mot* » (Ducrot et Todorov, 1972 :65), sont reconsidérés par la logique qui va en analyser les caractéristiques. Citons l'exemple des opérateurs logiques dont font partie les conjonctions que Husserl (1901) classe parmi les signes qui « *n'ont que très peu de signification* »¹¹ ; l'analyse selon la grille logique montre qu'ils n'opèrent pas toujours selon le même aspect sémantique et qu'ils peuvent dans certains cas engendrer des ambiguïtés, comme nous le montre l'analyse suivante concernant le « et » conjonctif¹²:

Exemples : (1) – Pierre a un camion et un tracteur.

(2) – Un groupe de garçons et de filles ira voir le proviseur.

(3) – Farid et Leïla ont un chien.

Si l'on considère que « et », opérateur logique, coordonne deux propositions, les exemples (par souci d'économie) présentent des constructions elliptiques que l'on peut reconstituer ainsi :

(1)' – Pierre a un camion et Pierre a un tracteur.

¹⁰ Il s'agit du dessin de Hill, 1915, commenté par Boring 1930, et repris dans Paradis 1980 ; cité par C.Hagège, 2005 :231.

¹¹ Husserl, dans ses recherches logiques (parues en 1900- 1901), imagine l'existence d'une grammaire « pure » et cela parce qu'il considère que dans le langage courant, « *tous les signes n'ont pas le même degré de signification* » (Siouffi et Van Raemdonck, 1999 :11).

¹² Dans cet exemple, nous nous sommes inspirée du travail d'E. Both (2002) sur le langage et la logique où elle traite de la proposition et des opérateurs inter- et intra-propositionnels (in *Climb to the stars – Google- La logique et le langage*, [http// www.lijit.com](http://www.lijit.com)).

(2)⁶ - Un groupe de garçons ira voir le proviseur et un groupe de filles ira voir le proviseur.

(3)⁶ – Farid a un chien et Leïla a un chien.

La réécriture des propositions montre que seul l'exemple (1) garde son sens initial (l'ellipse concerne le verbe et le sujet qui sont les mêmes pour les deux propositions).

Quant aux deux autres, le sens est soit modifié (exemple(2)), soit ambigu (exemple (3)).

Pour l'exemple (2), la réécriture montre que « et » n'agit pas entre deux propositions (il n'y a pas deux *groupes* mais un seul, comme en témoigne l'accord du verbe qui est à la troisième personne du singulier *ira*), mais qu'il agit à l'intérieur de la proposition en coordonnant deux entités entrant dans la composition du sujet (de la proposition).

Dans l'exemple (3), la fonction de « et » est difficile à déterminer : il peut agir entre deux propositions, comme le montre la réécriture, il y aurait dans ce cas-là *deux chiens* et la fonction de *et* serait inter-propositionnelle ; mais il peut agir à l'intérieur de la proposition en reliant deux entités constituant le sujet de la proposition, *Farid et Leïla* (il serait, alors, question d'un seul chien qui appartiendrait aux deux personnes), le « et » aurait un rôle intra-propositionnel. Cette double fonction explique le caractère ambigu qu'engendre l'emploi de « et » dans pareilles situations.

L'exemple de la variabilité fonctionnelle de « et » comme source d'ambiguïté démontre la *multivocité* des signes du langage humain, c'est ce qui motive la logique à se créer un langage formel comparable à celui des mathématiciens où « *sont introduits des opérateurs symboliques* » qui vont servir à *officialiser* la différence entre l'usage logique de certains mots et leur usage normal¹³. Cette nouvelle logique est « *conçue pour mener des raisonnements sous forme de calculs et remédier aux imperfections du langage ordinaire* » (Egré, 2005).

Ainsi, dans cette optique, l'AL est considérée comme étant une imperfection du langage, qu'il faut corriger. Cette position¹⁴ n'est pas celle de tout le monde, car Wittgenstein, abandonnant sa théorie *représentationaliste*, va démontrer, dans ses

¹³ Les connecteurs logiques (reconnus par la syntaxe de la logique) sont :

- Le connecteur binaire disjonctif (ou) de symbole \vee
- Le connecteur binaire conjonctif (et), de symbole \wedge
- Le connecteur binaire de l'implication, de symbole \rightarrow
- Le connecteur monadique de la négation (non), de symbole \neg

¹⁴ Cette tendance a été celle des empiristes tels que Russel, Frege, Carnap, Quine... qui considèrent que le langage ordinaire, étant confus et contenant des erreurs, doit être corrigé en une version plus rigoureuse et **sans ambiguïtés**.

*Investigations philosophiques*¹⁵, qu'il n'y a rien à corriger dans le langage ordinaire qui est fait de nombreux usages différents, des jeux du langage aux règles adaptées par le langage de la philosophie¹⁶. C'est là le principe de la deuxième tendance qui va mettre l'AL en relation avec le jeu du langage.

1.2.2. Ambiguïté et jeu du langage

Partant du fait que le sens c'est l'usage (*meaning is use*) et que « *le sens d'un mot consiste uniquement dans les jeux de langage qu'il autorise* » (Ducrot et Schaeffer, 1995 :246), les adeptes de cette tendance voient dans l'ambiguïté comme dans tout fait langagier « *un élément linguistique assorti des conditions empiriques de son usage* » (Neveu, 2005 :171). Le langage, avec toutes ses composantes (dont l'AL), n'est pas figé, et c'est l'usage qui lui donne cette souplesse et cette variabilité, comme le montre Wittgenstein dans le passage suivant :

Il est d'innombrables et diverses sortes d'utilisation de tout ce que nous nommons 'signes', 'mots', 'phrases'. Et cette diversité, cette multiplicité n'est rien de stable, ni de donné une fois pour toutes : mais de nouveaux types de langage, de nouveaux jeux de langage naissent... (cité par F. Neveu, 2005 : 171 / 172).

Ce jeu du langage

ne présente pas l'essence du langage ou la langue idéale, caractérisée par une unité formelle, il est en fait le jeu du langage, lequel ne se laisse approcher que par le prisme de ses multiples et diverses réalisations. (ibid).

Ainsi le langage ne signifie que par l'usage auquel il est destiné¹⁷, c'est ce que démontrent les constructions particulières qui usent d'un jeu de mots où le sens est volontairement parasité exigeant une connaissance de l'usage ou de sa finalité. Parmi ces constructions, il y a celles qui jouent avec ce que la langue présente comme éléments lexicaux à caractère particulier, tels que les homonymes, les mots polysémiques, les palindromes, les paronymes, les anagrammes, les mots valises, etc. :

¹⁵ Première traduction en français faite par Klossowski, 1961, Paris, Gallimard (cette traduction est annexée à celle du *Tractatus logico-philosophicus* d'après O.Ducrot, 1995 :246).

¹⁶ Wittgenstein ne met pas en cause le langage lui-même ; pour lui, ce sont les philosophes qui utilisent mal le langage : « *les problèmes philosophiques naîtraient de ce que les mots ordinaires sont mal employés* » (ibid :245).

¹⁷ Cette idée va être à l'origine de la théorie des actes de paroles dont les auteurs sont J. R. Searle et J. L. Austin.

- 1- *boucher* (verbe) / *boucher* (nom) → homonymes
- 2- *bois* (matière) / *bois* (la forêt) → polysèmes
- 3- *été, non, radar...* → palindromes
- 4- *assumer / assommer, serment / sarment* (Béguelin, 2002), *conjoncture / conjecture* (Mounin, 1974) → paronymes.
- 5- *rien* → *nier*, *aigle* → *agile* (Le Robert et Nathan *Vocabulaire*, 2001 :229) → anagrammes
- 6- *bricodécor* (émission de France 3, *l'art moderne*), *le publiereportage ou l'informercial* (internet), *obligatif* (production d'apprenant) → mots valises¹⁸.
bricodécor → *brico/lage* + *décor/ation*, *publiereportage* → *publi/cation* + *reportage*,
obligatif → *obliga/toire* + *faculta/tif*

et celles qui se servent d'éléments du discours tels que les tropes et les autres figures où le sens joue avec l'ambiguïté qui devient ainsi un moyen d'expression ciblant un public particulier :

- 1- « *Dites les transes de la confusion et non les contusions de la France.* » (Desnos, cité par Mounin, 1974 :86) → contrepèterie fonctionnant par métathèse qui se base sur la permutation des phonèmes /t/ et /f/ ;

- 2- « *Dites- moi, pourquoi tous ces gens-là courent-ils comme des fous ?* »
 -« *Parce qu'ils le sont ! Vous êtes dans une ville de fous, ici, vous n'êtes pas au courant ?* » - « *Si, des bruits ont couru.* » « *Ils courent toujours !* » -« *Qu'est- ce qui fait courir tous ces fous ?* » -« *Tout, tout : il y en a qui courent au plus pressé, d'autres qui courent après les honneurs, celui- ci court pour la gloire, celui – là court à sa perte !* »...(Devos, « *Où courent- ils ?* », cité par Picoche & Honeste, 1994 :124 , cité par Landheer, 2002)

Là le jeu se sert de la polysémie du verbe courir.¹⁹

¹⁸ Le mot-valise est construit par la jonction de deux parties de deux mots et dont la signification est l'ensemble des sèmes des deux parties, il représente, d'après Fuchs (1996), une sorte de « distorsion opérée sur la langue, en fusionnant plusieurs mots existants, normalement disjoints les uns des autres, tant sur le plan des formes que celui des significations. » (p.21)

¹⁹ Ces éléments vont servir à la rhétorique à constituer son champ et à se faire une 'logique'(voir Michel Meyer « Rhétorique et langage »,1988 in *Langue Française* n° 79.

Ces deux tendances (de la logique) expliquent le double aspect de l'ambiguïté qui peut être soit voulue (constituée de jeux de mots), soit involontaire nécessitant d'autres éléments pour la détermination de son sens. Ces éléments, les philosophes du langage les remettent à l'usage, sans les spécifier ni les catégoriser, c'est le travail dont va se charger la linguistique qui étudie l'énoncé ambigu sans aucune prétention philosophique

Chapitre II : **L'ambiguïté et l'approche linguistique**
Place de l'ambiguïté dans l'acte communicationnel

Introduction.

Se basant sur la principale fonction du langage, la communication, l'approche linguistique aborde le problème de l'AL à travers celui du sens, car « *l'activité du langage est avant tout une activité de signification pour autrui. On cherche à transmettre à autrui des paroles qui fassent sens pour lui : pour le convaincre, pour l'informer, pour l'aider à résoudre des problèmes, pour le faire agir, pour le séduire* » (Boutet, 1993 :54). Donc, la « *communication - humaine et sociale - est affaire de construction du sens* » (Charaudeau, 2007). La conception de la communication s'est toujours basée sur le fait qu'il y ait, dans tout acte communicationnel, un contrat interactionnel entre les instances communicatives, contrat qui s'appuie sur le sens véhiculé par l'acte communicationnel. Ce sens devra être partagé par le communicant et l'interprétant, ce qui n'est pas toujours le cas, car dans la communication interviennent des facteurs qui ont longtemps été occultés par le structuralisme traditionnel et qui montrent que le problème du sens dans l'accomplissement d'un acte communicationnel ne se limite pas uniquement à un décodage du code (que les deux parties sont censées connaître et qui lui-même est loin d'être toujours univoque), mais qu'il fait intervenir d'autres paramètres qui concernent aussi bien l'aspect linguistique et paralinguistique (compétences linguistique et paralinguistique, pour Kerbrat-Orecchioni, 1999) de l'acte que ses composantes extralinguistiques mais dont les traces sont repérables au niveau du linguistique : référent culturel, référent situationnel mais aussi sujet communicant (l'énonciateur), sujet interprétant (le co-énonciateur). Le sens est tributaire de tous ces facteurs qui ne répondent pas toujours à la même classification, d'où les nombreuses théories qui placent chacune l'acte de communiquer dans un domaine particulier.

La communication comme objet d'analyse va nous permettre de situer le niveau de fonctionnement de l'AL et de voir son impact sur la formation ou la déformation du sens.

Nous servant du type de communication dite « indirecte » et travaillant essentiellement sur la réception où il s'agit du récepteur « absent + non-loquent »²⁰, nous essaierons de montrer que le décodage agit dans la formation du sens en excluant en grande partie la « symétrie » reconnue comme propriété de toute communication verbale. Ce sera le

²⁰ D'après Kerbrat-Orecchioni, il y a quatre classes de récepteurs, qui sont :

- Présent + loquent (échange oral et quotidien)
- Absent + loquent (la communication téléphonique)
- Absent + non-loquent (dans la plupart des communications écrites)

récepteur face au produit linguistique reçu. Ce qui nécessite un intérêt particulier pour l'élément linguistique qui, dans notre situation, est objet de la communication.

Ceci nous conduit à considérer tous les aspects que peut revêtir le contenu linguistique d'une communication ; comme il relève de la pratique de la langue, nous sommes amenée à cerner théoriquement tous les genres qui relèvent de cette catégorie (pratique de la langue), à commencer par l'énonciation du fait qu'elle « *cesse d'être conçue comme l'acte de production de [l'énoncé]* » (Kerbrat-Orecchioni, *op.cit*), et à travers elle tous les éléments qui participent dans un acte énonciatif, puis, dans une dimension un peu plus large, le discours car « *une discipline de discours a pour but d'étudier le phénomène de la communication en tant que processus de mise en relation entre langage, sujet, sens ...* » (Charaudeau, *op.cit*).

Nous essaierons de montrer, pour chaque genre cité, la place que peut occuper l'AL avec l'impact qu'elle peut avoir sur le dédoublement du sens, son équivocité ou sa plurivocité.

1 – Ambiguïté et communication

Si la linguistique de la communication date de si peu, le phénomène de l'ambiguïté a été perçu dès l'antiquité par Appolonius Dyscole qui le définit comme étant « *une expression signifiant deux ou plusieurs sens (amphibolia)* » (d'après Lallot, 1988 : 33)²¹, et c'est à peu près la même définition que nous retrouvons chez les linguistes contemporains (Fuchs, Le Goffic, Martin, Rastier, Grésillon, Arrivé et d'autres), qui tous adhèrent à la pluralité sémantique de l'expression ambiguë levant ainsi l'ambiguïté du terme « ambiguïté » qui dans un emploi commun peut signifier, d'après le dictionnaire Larousse (1977), « imprécision du sens ».

En voici quelques définitions :

- « *Est dite ambiguë une expression de la langue qui possède plusieurs significations distinctes et qui, à ce titre, peut être comprise de plusieurs façons différentes par un récepteur* » (Fuchs, 1996 :7)
- « *Est ambigu tout énoncé susceptible de recevoir plusieurs interprétations.* » (Arrivé et al, 1986 :60)

Les nombreux travaux menés sur l'ambiguïté linguistique (AL) ont montré : 1°) que celle-ci peut se situer aussi bien au niveau de la langue donnant des ambiguïtés morphologiques, lexicales ou morpho-syntaxiques, qu'au niveau du discours faisant apparaître des ambiguïtés dites pragmatiques ; 2°) qu'elle peut affecter toute forme de langage : le figural mais aussi le non figural.

Partie intégrante de la langue, l'AL ne se manifeste qu'à travers des interactions langagières, qu'elles reposent sur le code oral ou sur le code écrit, donc dans des situations de communication. On peut le constater au niveau des définitions sus-citées, qui,

²¹ Voir Lallot, 1988, « Appolonius Dyscole et l'ambiguïté linguistique, problèmes et solutions » dans I. Rosier (éd.) : *L'ambiguïté : cinq études historiques*, pp. 33-49.

De nombreux linguistes ont étudié les travaux de A. Dyscole – dont Frédéric Lambert qui considère que la syntaxe du grammairien alexandrin relève d'une théorie de l'esprit. Dans ses travaux, Lambert utilise de nombreux concepts mis en œuvre par A. Dyscole, ce qui lui a permis de savoir que le grammairien grec donnait de l'importance aussi bien aux facultés de représentation qu'au langage lui-même. (d'après Frédéric Lambert, *Appolonius Dyscole : la syntaxe et l'esprit*. In <http://www.fu.berlin.de /phin/phin 39/ p.39t4.htm>.

Quant à O. Ducrot et J.-M. Schaeffer (1995 :549), Appolonius Dyscole est l'un des « *premiers à parler d'anaphore ; il le fait dans son étude des pronoms, pour distinguer ceux qui désignent directement les objets, les déictiques, et ceux qui ne les désignent qu'à travers d'autres segments du discours, les anaphoriques...* »

en plus du problème « plurisémantique » de l'ambiguïté, partagent le fait que ce phénomène relève d'une situation de communication en citant l'élément détecteur de l'ambiguïté : le récepteur, et l'acte de détection : l'interprétation.

La communication, acte simple et complexe à la fois, ne cesse d'être « théorisée », et elle continue d'être un champ d'études et d'applications, vu l'importance qu'elle revêt dans toute manifestation langagière quelle que soit sa nature ou sa dimension : dimension de rituel (Lyon avec les travaux de Kerbrat-Orecchioni, 1990, 1998 a / b), énonciative (Vion, 1992, Berthoud, 1996), dimension sociale (Vincent, 1989) et psychologique (Auchlin, 1990). Dans cette même dimension mais avec une nouvelle orientation, nous citerons le groupe de recherche sur les communications (GRC) dont les travaux reposent sur la construction de mécanismes d'intercompréhension où l'acte de communiquer va reposer essentiellement sur le comportement du récepteur (se rapprochant ainsi de notre problématique), et c'est ce que vont développer les études sur les communications de travail, surtout celles concernant les milieux de l'école et de la formation (Boutet, 1989 :9). Ces types de communications sont à double aspect, oral et écrit, et s'intéressent essentiellement aux interactions langagières et à leurs incidences sur l'acte de communiquer. Ces incidences peuvent être déviées ou déjouées par la présence d'une ambiguïté se situant à un des niveaux de la communication, c'est pourquoi nous ne pouvons aborder l'AL sans passer par la théorie de la communication.

- **La théorie de la communication verbale : nouvelle conception**

Le concept de communication multiplie les théories qui toutes gravitent autour d'un même postulat expliquant le processus de communication « idéale » dans lequel opèrent

un encodeur et un décodeur. Le décodeur reçoit un message. Il connaît le code. Le message est nouveau pour lui, et grâce au code, il interprète le message.
(Jakobson, 1963)²²

On reconnaît à travers la citation le schéma hexafonctionnel de communication proposé par Jakobson, que certains qualifient de *simpliste* et de *naïf* (Charaudeau, 2007), car

premièrement, le récepteur apporte au message des éléments, il y projette sa culture, il s'y exprime, et, deuxièmement, le même message peut susciter

²² Cité par M.-L. Gavard Perret et J. Moscarola, 1998, « De l'énoncé à l'énonciation. Pour une relecture de l'analyse lexicale en marketing » in *Recherche et Application en marketing*, Vol. 13, n°2 – p. 31. Michel Dabène (1997 :54) remet en question la manière dont est utilisé ce schéma en affirmant « *qu'il ne s'agit pas d'un schéma de la communication verbale et de son fonctionnement mais d'un rappel de ce qu'elle requiert en termes de facteurs constitutifs de tout procès linguistique, de tout acte de communication verbale.* » (Jakobson, 1963 :213), rappel destiné à situer la fonction poétique parmi les autres fonctions du langage et non à modéliser le fonctionnement de la communication verbale.

plusieurs types de lectures différentes en fonction des cultures de ses publics.
(Fouquier, 1987)²³

Dans le même ordre d'idées, Kerbrat-Orecchioni (1999 :25) estime :

il serait urgent d'établir une typologie des situations d'allocution qui tienne compte du nombre et du statut des partenaires de l'échange verbal.

Et ainsi, concernant le récepteur, elle y distingue deux types : l'allocutaire et le non allocutaire (ibid :26). Cette distinction se base sur la présence et la non présence du récepteur. La non présence du récepteur donne lieu, toujours d'après Kerbrat-Orecchioni, à deux sortes de destinataires : ceux qui sont prévus par le locuteur (*récepteurs indirects*) et ceux qui ne le sont pas (*récepteurs additionnels*). Ce sont ces deux dernières catégories de récepteurs qui vont faire l'objet de notre étude, du fait que face à des productions écrites, lues ou entendues, (de l'énoncé le plus court au texte le plus élaboré), l'individu (l'apprenant pour notre part) peut être prévu ou non prévu par le scripteur, il peut être fictif, réel ou virtuel. Il agit en tant que récepteur « absent + non loquent » dans une communication qui se base sur deux compétences : - la compétence linguistique et la compétence idéologique et culturelle²⁴ qui vont à elles seules traduire tout le processus énonciatif que le décodage va repérer dans sa construction globale du sens.

Quand cette construction donne lieu à un double sens, c'est qu'il y a ambiguïté qui peut avoir un lien soit avec l'énoncé soit avec l'énonciation, car

toute communication peut être abordée sous l'angle de son contenu et de ses traits constitutifs (l'énoncé), ou sous l'angle, déjà plus complexe et plus avancé sur la voie de l'interprétation, des adaptations personnelles que chaque individu fait subir, consciemment ou non, à l'outil linguistique (l'énonciation). (Kerbrat-Orecchioni, 1999 : 25)

1-1 Ambiguïté et énonciation

Le concept d'énonciation fait, lui aussi, objet de plusieurs définitions dont voici quelques-unes :

- Selon Benveniste (1970 :12), l'énonciation est « *cette mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation* »²⁵,

²³ Idem.

²⁴ Compétences prévues par le schéma de communication que propose Kerbrat – Orecchioni dans *L'énonciation*, 1999 :22 ; Paris, Armand Colin.

²⁵ Cité par Kerbrat- Orecchioni, 1999 : 32.

- Pour Arrivé *et al.* (1986), l'énonciation est « *l'acte individuel de création par lequel un locuteur met en fonctionnement la langue* »²⁶.

Les deux définitions reprennent la notion de « fonctionnement de la langue » avec la présence d'un « acte individuel », ce qui suppose que dans l'énonciation il s'agit d'un acte dont l'analyse ne peut se faire qu'à partir de plans qui, d'après Benveniste, sont de deux types : les plans embrayés sur l'actualité énonciative, et les plans non embrayés que J.-M. Adam (1999)²⁷ appelle plans énonciatifs et qu'il classe comme suit :

- a- Une énonciation de discours ou actuelle orale, repérée par les déictiques *je / tu / ici / maintenant*.
- b- La même, écrite, avec verbalisation du contexte (immédiatement donné en a).
- c- Une énonciation non actuelle, distanciée, où le sujet parlant ne s'implique pas.
- d- Une énonciation proverbiale, dont les repères sont « on » et le présent.
- e- Une énonciation théorique / scientifique, sans référence situationnelle, avec références textuelles et intertextuelles.
- f- « la très particulière énonciation du discours poétique ».

Cette classification rappelle celle de Simonin (1975)²⁸ qui souligne le caractère culturel et idéologique dans la notion de « savoir partagé » qu'il qualifie comme étant « *les connaissances encyclopédiques et culturelles des énonciateurs* » et, pourrait-on ajouter, des énonciataires.

Que ce soit au plan de l'utilisation (que l'on peut situer en a, b, c, e) ou au plan de la création (f) ((d) ne relevant pas de la création a un statut particulier), la présence de l'ambiguïté, involontaire pour le premier cas et volontaire pour le deuxième, peut à tout moment piéger l'acte énonciatif, soit en le déviant de sa trajectoire sémantique (1^{er} cas), soit en le mettant dans une « impasse » opacifiant le sens avec une coloration énigmatique (2^{ème} cas), comme on peut le constater dans les exemples suivants :

Exemple1 : « *Il dit à son ami qu'il est son meilleur confident* » (production d'apprenant).

C'est un des cas problématiques du discours rapporté (Simonin, *op.cit*), qui a pour origine l'anaphorisation et la perte de la référence ; pour l'exemple, ceci se situe au

²⁶ M. Arrivé *et al.* (1986), *La grammaire d'aujourd'hui*, Paris, Flammarion.

²⁷ Voir J.M. Adam (1999), *Linguistique textuelle, des genres du discours aux textes*, Paris, Nathan Université.

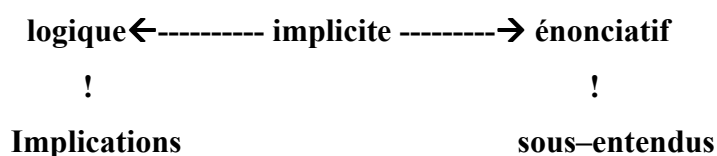
²⁸ Voir J. Simonin (1975), « Pour une typologie des discours » in *Langue, discours, société*, Paris, Seuil.

niveau des anaphores *il* (le 2^{ème}) et *son* qui peuvent tous deux renvoyer aussi bien au locuteur qu'à l'allocutaire.

Exemple2 : « *La gauche – caviar épouse la tête de veau* » (titre d'un article de presse, Fuchs, 1996).

Ce titre montre le *génie créateur* du journaliste qui sélectionne ses lecteurs (ceux qui partagent son idéologie) et élimine les non initiés ; son titre fonctionnerait comme *un trope communicationnel*, parce que relevant d'une réalité que seules des inférences (ici lexicales) peuvent éclairer. Le repérage des inférences témoigne du savoir partagé des deux instances énonciatives ; dans le cas contraire le titre aurait un sens indéterminé.

Comme tout trope, le titre fonctionne sur l'implicite qui peut être considéré soit sous l'angle énonciatif soit sous l'angle logique, ce qui peut donner le schéma suivant :



Concernant notre titre, que ce soit sur un plan ou sur autre, toutes les inférences (implications ou sous-entendus) agissent par binarité et relèvent de l'ordre du culturel et idéologique, comme on peut le constater ci – dessous :

Eléments opposés :

-*La Gauche* vs *La Droite* -----→ le monde politique français

- *caviar* vs *tête de veau* ---→ classe mondaine vs classe populaire

Elément médiateur :

-*épouse* marque l'alliance de deux classes opposées

Dans de tels cas, la visée de l'énonciateur peut être considérée comme étant ambiguë, car en agissant ainsi, il peut :

- Soit exclure du processus communicationnel tous ceux qui ne partagent pas sa sphère politico-culturelle,
- Soit susciter en eux la curiosité qui va les pousser à lire l'article afin de pouvoir donner un sens au titre ce qui ne garantit pas toujours la compréhension pour les non initiés.

Par ce jeu du langage, le locuteur imprime sa présence dans l'énonciation, présence qui informe sur son appartenance culturelle et idéologique. C'est le cas de ce titre d'un roman algérien d'expression française²⁹ que nous analysons ci-dessous :

Exemple 3 :

- [ħallaba] ; pris comme tel, ce mot n'est décrypté que par les locuteurs qui comprennent le parler algérien dans lequel ce mot) signifie soit « trayeurs de vaches » (sens dénoté), soit « trafiquants d'essence » (signification connue surtout par les habitants des zones frontalières algéro-marocaines) ; cette deuxième signification peut renvoyer, par extension, à l'idée de mafieux, d'escrocs, de [ħagar]. Cette polysémie est déroutante pour tous ceux qui ignorent tout du ou des référents auxquels renvoie l'expression formant le titre. Car en fait, il s'agit bel et bien d'une expression qui, d'après l'auteur³⁰, est le titre d'une émission radiophonique [ħalil?aba] qui signifie « solution aux pères ». L'auteur a travaillé au niveau de la composition phonétique de l'expression en éliminant deux phonèmes (le quatrième, /i/ et le sixième, /?/). Le cinquième phonème /l/est doublé par effet de gémation, seul trait distinctif pouvant justifier l'hétérophonie existant entre ce mot [ħallaba] et un autre [ħalaba] qui signifie « la scène, dans un théâtre »), pour aboutir au mot formant le titre de son roman

Par ce procédé, la position de l'énonciateur est difficile à déterminer du fait que sa visée oscille entre la création à partir d'éléments existants avec une coloration sémantique nouvelle et l'utilisation d'un terme polysémique dans deux registres sémantiques différents. Ce titre énigmatique pourrait être une manière d'inviter le lecteur à lire le texte en entier, mais il pourrait être, également, dissuasif ne donnant aucun indice de son contenu³¹.

Mais le fait énonciatif ne s'arrête pas au titre, il s'intègre dans l'énoncé qui par extension devient discours, ce qui suppose que l'ambiguïté (quand elle est présente) va prendre d'autres dimensions pour fonctionner à ce niveau.

Ces dimensions constituent l'objet du point suivant.

1-2 Ambiguïté et discours

²⁹ Benachour Bouziane (2007/2008), Dar – El Gharb, Oran.

³⁰ Dans une conférence qu'il a tenue au CRASC d'Oran, l'auteur a expliqué son choix du titre.

³¹ Ce n'est pas le cas de titres usant d'un jeu de langage pour donner une coloration humoristique à leur contenu, exemples : *Autobiographie d'une courgette* de Gilles, Paris, Plon, 2001 ; *Les réquisitions du tribunal des flagrants délires* de Pierre Desproges (1980-1983, émission de radio satirique), etc.

Mais quelle que soit sa structure linguistique, tout énoncé est interprétable en fonction des signes qu'il comporte et dont la compréhension « *suppose un procédé d'évaluation moyennant lequel on confronte [ces mêmes signes] à leur emploi* » en comparant leur « *valeur linguistique à leur valeur discursive* »³⁴.

- La valeur linguistique

Elle est tributaire de la *signification référentielle préétablie* et de la *représentation*³⁵ *conceptuelle* préalablement mémorisée, associée plus ou moins arbitrairement aux unités linguistiques entrant dans la composition de l'énoncé ainsi qu'aux relations qu'elles entretiennent entre elles, car « *le sens linguistique (...) de tout énoncé résulte du sens lexical des mots individuels auquel vient s'ajouter le sens structurel* »³⁶.

Ce sens serait d'abord de portée virtuelle (conditionnant le choix des mots) puis concrétisé dans l'acte à travers un contenu propositionnel qui sur le plan de la logique répondrait au critère de vrai ou de faux, une fois mis en rapport avec la réalité qu'il désigne ou cherche à désigner, comme nous le montre l'exemple suivant :

- *Ma voiture est la plus belle de toutes !* → sens univoque malgré l'indétermination de *toutes*.

Mais lorsque cette désignation renvoie, à la fois, à plusieurs réalités, l'énoncé devient ambigu, ainsi que le souligne l'exemple suivant :

- *Ma Mercedes est la plus belle de toutes !* → sens biunivoque : le mot 'Mercedes' peut signifier la marque d'une voiture ou le nom d'une femme.³⁷

Ainsi la dénomination spécifiante (ici l'emploi du nom propre) peut être paradoxalement ambiguïse. Sa référentialité ne peut être délimitée qu'à travers un ancrage situationnel ou cotextuel levant l'ambiguïté.

De même, la structuration des unités linguistiques au niveau de l'énoncé peut être source d'ambiguïté, comme on peut le voir ci-dessous :

- *P1- J'ai rencontré Jacqueline **faisant des courses**.*

³⁴ Patricia Schultz (2002), « Le caractère relatif et ambigu du concept traditionnel de métaphore et la construction du sens lexical », in *Semen* n°15 (mise en ligne 2007, <http://semen.revues.org/document2420.html>).

³⁵ On retrouve le principe frégéen de compositivité du sens (voir G.Frege, « Das Gedankengefüge » in *Logische Untersuchungen*, Göttingen, 1966 :36 ; cité par G. Molinié dans « Rhétorique et Herméneutique »).

³⁶ Lyons, 1970 :334, cité par Kerbrat Orecchioni, 1999 :8

³⁷ C'est ce qui est défini comme étant une indétermination référentielle ; cf. Tineke Kingma – Eijgendaal (2004).

P2- « *Avec le surnaturel, la vraie peur a disparu de la terre.* » (Guy de Maupassant)

Dans le premier exemple (P1), le syntagme souligné peut désigner un procès accompli par le personnage de *Jacqueline*, comme il peut désigner l'espace-temps au cours duquel a eu lieu l'action de *rencontrer* accomplie par le locuteur, producteur de l'énoncé.

Dans le deuxième exemple (P2), le syntagme introduit par la préposition *avec* peut marquer soit un rapport d'accompagnement (le surnaturel avec la vraie peur ou le surnaturel + la vraie peur), soit un rapport de cause (suite au surnaturel...). Il est vrai que quand on prend connaissance de la nouvelle intitulée « La Peur » de G. de Maupassant, on comprend qu'il s'agit de la première signification qui devient univoque grâce aux éléments apportés par le cotexte dépassant largement les limites de l'énoncé.

- La valeur discursive

A ce niveau, le sens dépasse le cadre linguistique et se renforce par d'autres éléments qui relèvent du paralinguistique ou de l'extralinguistique. Ainsi, le sens « *peut venir investir et « informer » n'importe quel type d'unités constitutives de la substance linguistique* » (Kerbrat-Orecchioni, 1999 :10).

Ce sont, généralement, ces éléments qui jouent le rôle de désambiguïsants ; cependant, dans certaines situations, ils ne fournissent pas plus de précisions que leurs homologues linguistiques, comme on peut le voir dans l'exemple ci-dessous :

- « *Seul Pierre a dit qu'il viendrait* » (Ducrot et Todorov, 1972)

Dans cet exemple, quelle que soit la situation de communication, le mot *seul* (employé ainsi) instaure une biunivocité du sens du fait qu'il peut désigner deux significations glosées ainsi :

- *Pierre est le seul à dire qu'il viendrait*
- *Pierre a dit qu'il viendrait seul (non accompagné)*

Ceci démontre que l'AL n'épargne aucun niveau, qu'il soit purement linguistique ou discursif et que dans l'un comme dans l'autre des deux cas, seule une contextualisation dépassant le cadre de l'énoncé est à même de préciser le référent. Cette contextualisation, au niveau du discours, est le texte mis en acte puisque entrant dans le processus d'une communication écrite.

1-2-2 Le discours ; lieu d'interaction ou de limitation de l'ambiguïté ?

1-2-2-1 : Approche linguistico-pragmatique de la notion de discours

En tant que résultante linguistique de toute production verbale, le discours se prête à de nombreuses définitions qui reposent sur la mise en acte de la langue avec souvent une intentionnalité donc avec un impact sur le non linguistique, autrement dit sur l'interactif ou sur le social.

Ainsi Michel Foucault (1969), dans *l'Archéologie du savoir*³⁸ montre « *qu'une phrase ne devient unité de discours (énoncé) que si on relie cet énoncé à d'autres au sein de l'inter-discours d'une formation sociale* ». Pour lui, le discours est conçu comme « *une activité rapportée à un appareil énonciatif* » où les énoncés sont « *des événements* ».

Cette forme de socialisation de la langue à travers le discours est également présente chez Benveniste (1966) mais avec une insistance sur l'aspect pragmatique du discours qui met en jeu « *un locuteur et un auditeur avec chez le premier l'intention d'influencer l'autre en quelque manière* ». C'est ce que reprend P. Achard (1995 :84) en soulignant que le discours « *n'est pas la face langagière de l'acte, mais l'interdépendance de la face langagière et de la face pratique* ». Dans cette pratique transparait, en fin de compte, l'intention de communication qui va donner au discours toute sa charge significative. C'est ce qu'explique Strawson en affirmant que :

nous ne pouvons espérer comprendre le langage, comme le théoricien vise à le faire, si nous ne comprenons pas le discours, si nous ne tenons pas compte du but de la communication. (1970 :33)³⁹

Cette idée va être reprise, quelques années plus tard, par P. Charaudeau (2007) qui montre que :

*Tous les actes de communication, y compris l'information, relèvent d'une intention, d'une action, à la fois consciente et inconsciente, volontaire et involontaire, répondant à une visée d'influence.*⁴⁰

³⁸ C'est le titre du livre dans lequel Foucault aborde la notion de discours dans une perspective sociologique et philosophique ; néanmoins, l'aspect définitoire qu'il en donne comporte des éléments linguistiques qui nous intéressent.

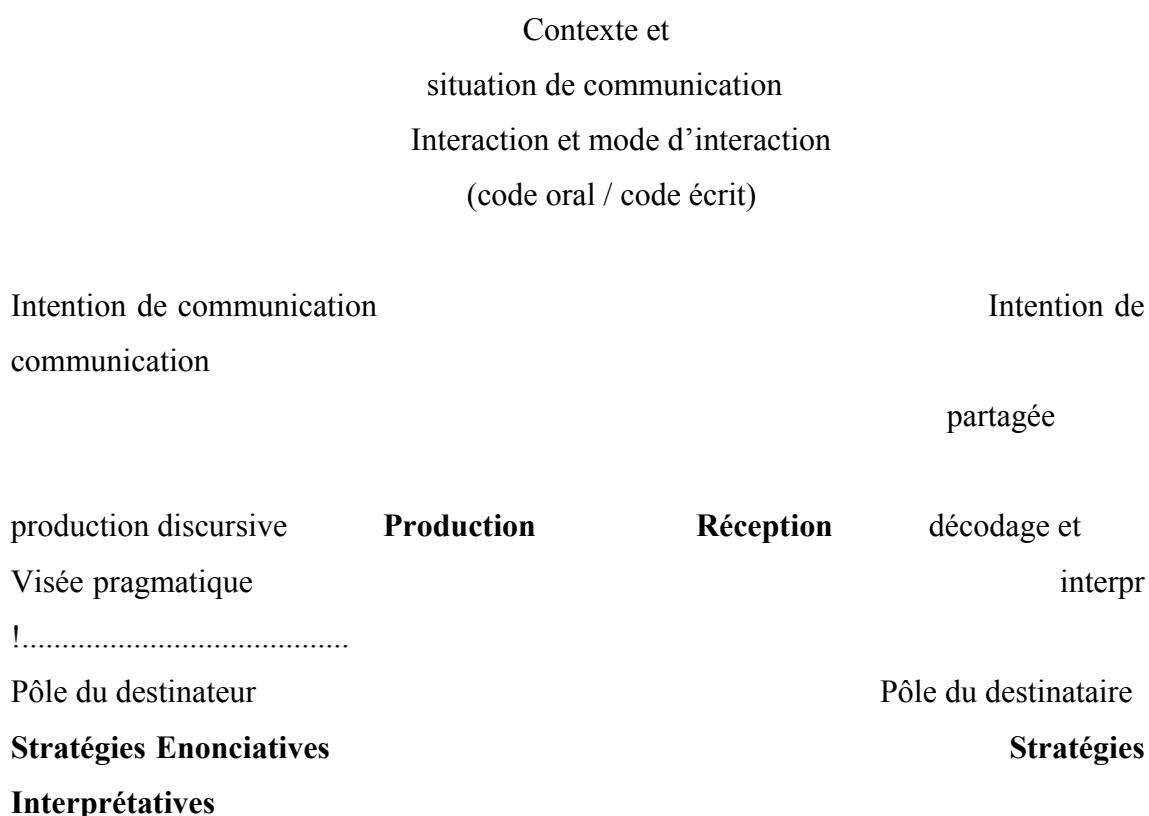
³⁹ Cité par Anna Jaubert (1988) dans « L'énonciation réflexive en première ligne – dessein de l'acte de parole »-in *Rhétorique et littérature* (64 / 81), Paris, Larousse. Il faut exclure de cette catégorie les discours oratoires dominés par la déclamation ou improvisation réglée sur un thème et pour lesquels Barthes (1970) apporte ces précisions : « *L'improvisation relègue au second plan l'ordre des parties (dispositio) ; le discours étant sans but persuasif mais purement ostentatoire, se destructure, s'atomise en une suite lâche de morceaux brillants, juxtaposés selon le modèle rhapsodique.* » (1970 :183, cité par J-M. Adam, 1988)

Mais cette visée ne peut se faire sans un « contrat » d'intercompréhension car, quel que soit le type d'interaction,

la communication est un phénomène (...) qui englobe divers types et genres de discours, toujours dans une intentionnalité d'intercompréhension et d'influence (ibid).

Tout ceci indique que l'acte de communiquer (à l'aide d'un discours ou d'un énoncé) relève de deux dimensions, qui sont la dimension linguistique et la dimension pragmatique où le travail à la réception se base essentiellement sur l'interprétation.

C'est ce que Michel Dabène (1997) ⁴¹ représente dans un schéma explicitant le rôle interprétatif du récepteur qui devrait garantir l'intercompréhension – schéma dont nous nous sommes inspirée pour reproduire, à la lumière des éléments théoriques présentés concernant la communication, le schéma suivant :



⁴⁰ Patrick Charaudeau (2007), « Analyse du discours et communication - l'un dans l'autre ou l'autre dans l'un », in Collection *Annales Littéraires de l'Université de Franche-Comté*, pp. 65-77.

⁴¹ Michel Dabène (1997), « De la communication à l'interaction – Repères pour une didactique de l'E.M.C. », in *La didactique du français dans l'enseignement supérieur : Bricolage ou rénovation ?*, Paris, L'Harmattan, pp. 51-61.

Ainsi les stratégies interprétatives n'engagent que le récepteur uniquement, c'est pourquoi toutes les intentions de communication n'aboutissent pas toujours à la visée préconçue au départ, car :

il se peut que l'interlocuteur n'interprète pas les propos de son partenaire de façon conforme à l'intention de celui-ci. Les malentendus, contre-sens ou déviations interprétatives sont le lot commun de la communication humaine » (Charaudeau, op. cit).

Ainsi, l'interprétation, malgré l'existence de nombreux paramètres qui entrent dans le processus de communication, peut aboutir à un sens second par rapport à celui qui a été produit au départ, ce qui donne schématiquement ceci :

Production → Discours 1 / Interprétation → Discours 2

Seulement, dans certains cas l'interprétation donne lieu à plusieurs discours du type 2 attestant du caractère ambigu du discours 1, ce qui donne le schéma suivant :

Production → Discours 1 / Interprétation → Discours 2, Discours 2', Discours 2''...

Pourtant, dans toute situation de réception, les stratégies interprétatives mises en œuvre s'appuient sur des paramètres (que présente la situation de communication) qui devraient permettre le rapprochement au sens premier du discours transmis ; parmi ces paramètres, on peut citer le contexte et le référent.

- **Le contexte**

Le contexte est souvent un facteur qui sert à lever l'ambiguïté, à préciser le sens à l'aide d'éléments sémantiques pour le contexte linguistique (appelé souvent *cotexte*), ou d'éléments paralinguistiques, pour le contexte situationnel, qui viennent se surajouter, se greffer au produit discursif en lui donnant une signification appropriée à celle conçue au moment de la production ; il agirait comme filtre pour certains linguistes, tels que Paul Ricœur (2001) qui dit ceci à propos du contexte linguistique :

Lorsque je parle, je réalise seulement une partie du potentiel signifié, le reste est obliéré par la signification totale de la phrase, qui opère comme unité de parole. Mais le reste des virtualités sémantiques n'est pas annulé, il flotte autour des mots, comme une possibilité non complètement abolie ; le contexte joue donc le rôle de filtre ; lorsqu'une seule dimension du sens passe par un jeu d'affinités et de renforcements entre toutes les dimensions analogues des autres termes lexicaux, un effet de sens est créé, qui peut atteindre à l'univocité parfaite,

*comme dans les langues techniques ; c'est ainsi que nous faisons des phrases univoques avec des mots multivoques grâce à cette action de tri ou de crible du contexte...*⁴²

Cependant, il arrive, dans certaines situations, que le contexte ne résolve pas le problème ambigu du sens, quand ce n'est pas lui qui en est à l'origine. A ce propos, P. Ricœur précise :

Mais il arrive que la phrase soit ainsi faite qu'elle ne réussisse pas à réduire à un usage monosémique le potentiel de sens, mais qu'elle maintienne ou même crée la concurrence entre plusieurs lieux de signification ; par divers procédés le discours peut réaliser l'ambiguïté qui apparaît comme la combinaison d'un fait de contexte : la permission laissée à plusieurs valeurs distinctes ou même opposées du même nom de se réaliser dans la même séquence. (ibid)

Kerbrat-Orecchioni (1999) l'explique par le fait qu' « à une même séquence signifiante s'attachent, le plus souvent, plusieurs niveaux, hiérarchisés ou non, de signifiés hétérogènes ». L'hétérogénéité pourrait concerner les éléments qui composent le situationnel et qui interagissent dans toute interprétation. Ainsi, Bourdieu (1975 :23) reliant la situation au discours explique que « la langue est faite pour être parlée ; [qu'] il n'y a de discours que pour une situation » (cité par Kerbrat-Orecchioni, 1999).

Si dans le cas d'une communication directe, l'interaction fait appel à une seule situation partagée par les deux instances communicatives, il en est tout autrement dans une communication indirecte où la production se réalise dans un contexte donné, différent de celui où s'accomplit l'interprétation, ce qui charge le discours de deux situations qui agissent sur l'interprétation de ce même discours, car, comme le précise Cornish (1990) dans sa définition du discours :

Le discours constitue une interprétation nécessairement provisoire et probabiliste de la part du destinataire, qui mobilise pour y parvenir ses connaissances du monde, du destinataire, et des conventions qui régissent les échanges sociaux, ainsi que sa perception de contexte dans lequel ceux-ci se déroulent. (Cornish, 1990 :82)

Quand cette perception de contexte, pour reprendre les paroles de F. Cornish, n'est pas réalisée, l'interprétation n'est pas orientée, elle peut se faire aléatoirement, ce qui donnerait lieu à des lectures erronées ou à des lectures à double-sens du fait que le référent de départ est remplacé par un autre référent ou par d'autres référents.

⁴² Paul Ricœur (2001), *Le problème du double-sens* (in *Le conflit des interprétations*), cité par Stéphanie Booth in *La logique et le langage* : <http://www.lijit.com>

- **Le référent**

Dans une communication, le support linguistique sert à renvoyer à une réalité extralinguistique constituant le référent du discours. Au niveau de la réception, ce référent est perçu selon les connaissances partagées du monde, et quand la zone de connaissances communes est restreinte, la perception se fait en fonction du monde du destinataire, créant un référent nouveau qui satisfait la compréhension (fabriquant un sens), mais non l'intercompréhension car le **Référent 1** est transformé en **Référent 2**.

Parfois, cette désorientation est voulue par le destinataire dont le discours présente une écriture énigmatique. C'est le cas de textes où le référent est masqué par l'emploi de figures de discours laissant le destinataire à la recherche d'une signification, donc dans un travail de déchiffrement montrant que la figure ne sert pas uniquement l'ornement du discours mais qu'elle permet de présenter une forme discursive où les signifiants se servent « d'une passerelle figurative » pour renvoyer à des signifiés spécifiant le référent.

Ce travail de décryptage du sens pose parfois le problème de l'angle sous lequel le récepteur doit se positionner pour atteindre la signification recherchée, comme le montre ce questionnement de Rastier (1991) :

*Si les questions logiques nous renvoient vers la référence, la pragmatique du côté de l'inférence, et la sémantique du côté de la différence, le discours ne pose-t-il pas le problème de la co-référence, par le fait d'établir une connexion entre ce qui fait différence dans l'usage discursif et ce qui fait référence dans la réalité, à l'encontre de tout questionnement inférentiel ?*⁴³

Ceci nous explique, comme le précise Michel Pécheux, que la langue est « *le lieu matériel où se réalisent des effets de sens* » (J. Guillaumou, 2004).

Donc, le discours n'a de valeur significative qu'à travers son degré « d'exprimabilité »⁴⁴ où sont fortement présents : d'une part, le marqueur du contenu propositionnel se basant sur une signification conventionnelle où la référentialité est admise, en partie, linguistiquement, et d'autre part, le marqueur de force illocutionnaire qui va servir d'orientation à cette signification précisant ainsi le référent ou les référents. C'est le

⁴³ Cité par Jacques Guillaumou, en note n° 11, dans « *Où va l'analyse du discours ? - Autour de la notion de formation discursive* » (mise en ligne en 2004, http://www.revue-texto.net/Inédits/Guillaumou_AD.html).

⁴⁴ Ce principe d'exprimabilité sert à expliquer la version searlien des actes de langage le démarquant de son prédécesseur Austin. Ce principe permet d'introduire, dans la théorie linguistico-pragmatique des actes de langage, les deux notions d'**intention** et de **convention** (voir Searle 1972).

« principe d'exprimabilité » de Searle que Patricia Schultz (2002) définit comme « *le symptôme d'une conception de la langue qui contient la réalité extralinguistique comme partie constitutive* »⁴⁵. Ce qui a fait dire à Ghislaine Pesant (1987) :

Austin croyait découvrir dans le discours même le principe de l'efficacité de la parole. Or, avec Searle et Bourdieu, surtout, on apprend que le langage puise son autorité en dehors de lui-même. Tout discours (...) est une représentation, une manifestation, une symbolisation de cette autorité.

Il reste à découvrir des moyens de déchiffrer cette représentation ou cette symbolisation, d'où tout l'intérêt à porter à l'interprétation qui semble être une aventure – pour reprendre les paroles de Michele Prandi pour qui

*chaque interprétation (...) est une aventure dans un espace ouvert, caractérisé par l'absence de contraintes et de rails qui limitent le jeu des inférences : la pure relation indexicale est façonnée sur place par la constellation contingente et imprévisible des facteurs constitutifs du champ d'interprétation.*⁴⁶

Cette aventure fait que les stratégies interprétatives vont, au regard du discours reçu ainsi qu'au type de communication dont il s'agit, se modifier et se présenter de manière à répondre aux exigences du sens en quête, car :

le clivage essentiel entre le signifié de l'expression et le message d'une part, et le caractère indicial et donc contingent de leur relation de l'autre, ouvrent un espace qui caractérisent structurellement la communication et dans lequel le travail d'inférence accompli par le destinataire se charge de tracer, à chaque occasion, des parcours interprétatifs différents. (ibid)

S'il y a différence entre les parcours interprétatifs, c'est qu'il y a différence entre les types de discours que seule une classification peut décrire.

1-2-2-2 :Types de discours et leur rapport avec l'ambiguïté

Les discours ont fait l'objet de plusieurs classifications dont nous retenons une, celle de Tzvetan Todorov⁴⁷ que voici :

- Le discours littéral
- Le discours ambigu
- Le discours transparent⁴⁸

⁴⁵ Patricia Schultz (2002), « Le caractère relatif et ambigu du concept traditionnel de métaphore et la construction du sens lexical » in *Semen* n° 15 « Figures de discours et ambiguïtés », mise en ligne en 2007,

<http://semen.Revues.org/document2368.html>

⁴⁶ Michele Prandi (2002), « Métonymie et métaphore : parcours partagé dans l'espace de la communication » in *Semen* n° 15 « Figures du discours et ambiguïtés » (op. cit).

⁴⁷ Voir Tzvetan Todorov (1978), *Symbolisme et interprétation*, Paris, Seuil.

On remarque que dans cette classification, le discours non littéral n'apparaît pas et qu'il semble être inclus dans le discours ambigu, ce qui expliquerait que dans la non littéralité il pourrait y avoir ambiguïté. Quant aux deux autres types de discours, ils sont de par leur classification opposés à la présence de toute ambiguïté et c'est ce que confirment leurs définitions respectives :

- Le discours littéral est celui qui signifie sans rien évoquer (aucun texte concret n'y parvient dans sa totalité, mais c'est ce qu'ont tenté de faire les Nouveaux romanciers).
- Dans le discours ambigu, plusieurs sens du même énoncé sont à mettre exactement sur le même plan. Il y a possibilité d'ambiguïté syntaxique, sémantique, pragmatique.
- Dans le discours transparent, aucune attention n'est prêtée au sens littéral (par exemple, dans l'allégorie).

Ainsi le rapport avec l'ambiguïté ne s'établit qu'avec le deuxième type de discours, et c'est ce que présente la partie qui suit.

1-2-2-3 : Le discours non littéral et son rapport avec l'ambiguïté

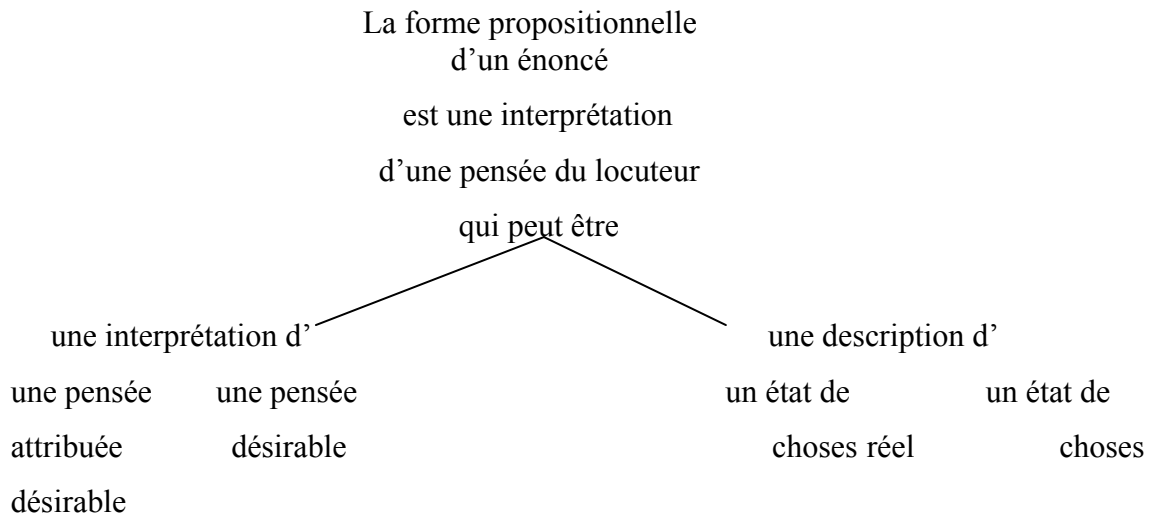
Le discours non littéral obéit à une rhétoricité qui, à l'aide de procédés divers, présente « *des unités ambivalentes, à la fois closes et ouvertes [et qui] ont un statut qui évolue (de l'autonomie à l'intégration) dans le temps réel de la construction / interprétation* »⁴⁹. De ce fait, les formes linguistiques qui le composent sont « *assorties de significations référentielles préalablement mémorisées, héritées de faits pragmatiques ponctuels* »⁵⁰, expliquant l'idée que toute compréhension et donc toute interprétation doit considérer le signe linguistiquement (en l'abordant sur le plan sémantique et conceptuel) et discursivement (en le confrontant à son emploi).

C'est ce que Sperber et Wilson (1989) essaient de représenter sous forme de schéma expliquant l'interprétation d'un énoncé, que nous reprenons en partie ci-dessous :

⁴⁸ Certains linguistes abordent cette classification autrement ; pour Patricia Schultz (2002), dans un discours peuvent se dégager deux sens : le sens littéral lié au référentialisme, et le sens non littéral.

⁴⁹ Pierre Le Goffic (2006/2007), *La connexion syntaxique et la phrase complexe* (séminaire M2 Paris III).

⁵⁰ Laurent Perrin (2002), « Figures et dénominations » in *Semen* n° 15, « Figures du discours et ambiguïtés », op. cit.



Au niveau de la première branche, ce schéma nous éclaire sur le fait que l'acte d'interpréter (de la part du récepteur) peut déboucher sur une autre interprétation (celle du locuteur) et produit ainsi l'interprétation d'une interprétation. Cette forme stratifiée de l'interprétation au niveau de la réception explique la difficulté d'aboutir à la même signification entre locuteur et récepteur ; et pourtant c'est là le caractère d'un état normal de la communication, c'est-à-dire la non-littéralité, où « *la communication (non-littérale) n'est pas accompagnée d'une garantie de réussite totale* » (Moeschler et Auchlin, 2000/2006 :181).

Au niveau de la deuxième branche, l'interprétation ne se situe qu'au niveau du récepteur, le locuteur se basant sur une description, sans pour autant mettre en cause la non littéralité du discours et de son interprétation.

Donc, concernant le phénomène de l'ambiguïté, le discours non littéral peut présenter un support où toute forme ambiguë interagit à des niveaux différents.

1-2-2-3-1. Figuralité du discours et ambiguïtés

Il est vrai que tout repose sur l'usage et que *les mots ne vont pas de soi* ; cet usage, qui permet de jouer avec le langage défiant toute notion d'univocité, est présent dans toute forme de discours dont la finalité (pragmatique) diffère selon les cas, et où l'aspect énigmatique (poétique ou autre) est dominant, reposant en partie sur l'emploi de figures de discours.

- Les figures du discours et leur rapport avec l'ambiguïté

Définies ainsi par Marc Bonhomme :

A travers l'opacité communément reconnue de leur signifiant, les figures du discours sont des zones du langage favorisant la prolifération incontrôlée du sens, les aléas de la communication et l'ambivalence des stratégies interprétatives⁵¹,

les figures font partie du langage, elles en représentent des caractéristiques particulières mais nécessaires pour comprendre son fonctionnement ainsi que ses manifestations.

Pour Fontanier, les figures du discours sont

les traits, les formes ou les tours plus ou moins remarquables et d'un effet plus ou moins heureux, par lesquels le discours, dans l'expression des idées, des pensées ou des sentiments, s'éloigne plus ou moins de ce qui en eût été l'expression simple et commune.⁵²

On reconnaît à travers cette définition la position traditionnelle des linguistes qui considéraient la figure comme étant un écart par rapport à la norme et qui la jugeaient à travers la distance qu'elle entretient avec la forme dite naturelle ou ordinaire « *par référence à la logique et à la grammaire* » (Ducrot, *ibid*). Cette distance est considérée comme étant « *une forme de transgression des usages normés de la langue* » (Neveu, 2004).

Souvent, cet écart était assimilé à « *des vices de forme* » même s'il s'agissait de « *vices de forme utiles à l'écriture* ». (Bonhomme, *op.cit*).

Actuellement, cet écart est « *l'effet d'un art (la figure relève d'un choix et d'une élaboration esthétique) qui se concrétise dans la substitution de la figure à une formulation neutre toujours virtuellement disponible* » (*ibid*). Leur rôle n'est plus d'orner mais « *d'accentuer* » le discours, en assurant, d'après Todorov, sa « *visibilité* ». Ainsi, la figure *n'est plus dissociée des manifestations linguistiques*.

Au plan de la communication, la figure exige plusieurs modes de décodage où les stratégies interprétatives n'obéissent pas toujours aux mêmes critères du fait de leurs structures qui comportent des implications axiologiques souvent différentes dues à un jeu énonciatif ; cette inadéquation structuro-sémantique engendre l'ambivalence interprétative (dont parle M. Bonhomme, cité un peu plus haut) et qui, indéniablement, conduit à un sens ambigu, quand il n'est pas plurivoque.

⁵¹ Marc Bonhomme (2002), « Présentation » in *Semen* n° 15 « Figures du discours et ambiguïtés », (*op.cit*).

⁵² Fontanier (1821-1827 :64), cité par Oswald Ducrot et Jean-Marie Schaeffer (1995 :582).

Quel que soit son type⁵³, incluse dans le discours, la figure, qualifiée par Genette (1966) d'« *espace intérieur du langage* » dédouble son référent et exige un travail d'inférence dont l'issue n'est pas garantie. Seule une analyse sur l'ambiguïté figurale permet de déceler à quel niveau telle ou telle figure tend vers un sens univoque ou plurivoque, car, comme le précise M. Bonhomme (2002), « *si le couplage Figuralité-Ambiguïté paraît s'imposer, il est loin d'être implicatif* ». C'est pourquoi, avant d'aborder les figures ambiguës, nous commençons par celles qui ne le sont pas.

- Figures non ambiguës

Certaines figures (plus ou moins stéréotypées) œuvrent pour la détermination du discours et orientent l'interprétation, comme le font généralement les métaphores dites « mortes » (mais dont l'expression est toujours figurée) ou les métaphores dites conventionnelles :

Exemples :

1. - *Accepter une telle affaire c'est **jeter son argent par la fenêtre*** (P. Schultz)
2. - ***Dans le baromètre**, le ministre de l'intérieur réalise un **bond en avant** de 10 points* (M. Bonhomme)

Dans l'exemple 1, l'expression *jeter son argent par la fenêtre* (que l'on peut gloser ainsi : dépenser inutilement son argent), employée dans une position prédicative marquant un *jugement*, représente une figure dont la signification est tributaire du sens de chacun des mots qui la composent ; ce qui lui permet d'être univoque du fait qu'elle ne peut s'employer dans une situation où elle pourrait avoir un sens littéral. De ce fait, elle acquiert une *signification standard* proche de la littéralité.

Pour l'exemple 2, les fragments *baromètre* et *un bond en avant* sont assez explicites de par leur portée sémantique (*baromètre* → mesurer ; *bond en avant* → avancer) réunis dans une même situation servent à unifier l'interprétation, c'est ce que Marc Bonhomme qualifie de « figures conventionnelles » et pour lesquelles il précise : « *dans la mesure où beaucoup, comme Beauzée (1974), voient en elles l'un des mécanismes de base*

⁵³ Les figures sont sujettes à de nombreuses classifications qui expliquent leurs différentes natures, leur aspect ainsi que leur fonction discursive. Selon la taxinomie présentée par O. Ducrot (1995 :578/579), il y a quatre catégories de figures qui sont :

- les figures de mots (ex : la paronomase, l'antanaclase),
- les figures de construction (ex : le chiasme, l'antimétabole),
- les tropes (ex : métaphore, métonymie),
- les figures de pensée (ex : métallogisme).

présidant à la formation des énoncés les plus courants, et donc un phénomène syntaxique standardisé. » (ibid)

- Figures ambiguës

Celles-ci sont aussi nombreuses que variées et se prêtent à différentes classifications selon des critères divers ; ainsi elles peuvent faire partie de certains tropes (métaphores, métonymies..), ou de figures dites contextuelles, telle l'ironie ou d'autres. Parmi les classifications à avoir mis en rapport la figure avec l'ambiguïté, nous citerons celle de M. Bonhomme (2002) qui nous permettra d'étudier ce rapport selon des niveaux d'ordre différent.

1-2-2-3-2. Niveaux d'ambiguïté de la figure

Bonhomme distingue deux niveaux où se réalise le couplage *figuralité-ambiguïté*, il s'agit du niveau métalinguistique et du niveau discursif.

1°) Niveau métalinguistique

Il y a des figures qui ne sont ambiguës que par rapport à certains emplois, dans d'autres emplois elles se caractérisent par une univocité du sens ; certaines d'entre elles ont du mal à s'imposer en tant que figures, ce qui leur donne, d'après M. Bonhomme (2002) trois statuts qui sont :

- a) Le statut de figure : quand on valorise les faits du discours.
- b) Le statut de non-figure : quand on intègre les faits aux schèmes préexistants de la langue.
- c) Le statut d'anti-figure : quand, selon une conception normative, on rejette les phénomènes idiolectaux.

Ce premier niveau (figures et ambiguïté métalinguistique) est caractérisé par un procédé de structuration phrastique qui est largement controversé quant à son aspect figural. Nous citerons en premier lieu, pour illustrer cette catégorie, tout comme l'a fait Bonhomme, l'inversion dont la figure connue est l'hyperbate. Celle-ci est l'une des figures à quoi s'applique le triple statut (cité un peu plus haut). Ainsi, pour les uns, elle est *figure* – et Batteux (1774 :237) la définit comme suit : « *l'hyperbate, dans toute langue où elle est figure, doit être le renversement de l'ordre usité dans cette même*

langue »⁵⁴. D'autres la considèrent comme étant une *non-figure* décrivant les inversions comme des « *processus grammaticaux parfaitement ordinaires dans la syntaxe, sans qu'il soit nécessaire de prendre en compte leurs éventuels effets expressifs ou esthétiques* » (M. Bonhomme, op.cit). Dans le même ordre d'idée, Sanctius (1982 :341) définit l'hyperbate comme « *rien d'autre que le bouleversement de l'ordre des mots contre toute logique grammaticale* » (cité par M. Bonhomme, op.cit).

Pour une troisième catégorie de linguistes, enfin, l'hyperbate est une *antifigure*, c'est une sorte de déformation du style *dont il faut se méfier*. Ainsi pour Crevier (1757 :154), « *l'hyperbate est plutôt un vice qu'un ornement dans le discours français* » (cité par M. Bonhomme, op.cit).

Seulement, figure ou non, l'hyperbate peut engendrer une ambiguïté comme dans le cas suivant :

- « *Elbe le veut, et Rome* » (Corneille)⁵⁵. Cette construction, de par le procédé de l'inversion, rend difficile l'accès au sens, car la partie inversée, commençant par une conjonction de coordination (en l'occurrence *et*), laisse supposer l'emploi d'un verbe prédicat du sujet *Rome* (on pourrait supposer, par exemple, la suite suivante : *Elbe le veut, et Rome le craint, ou le refuse*, etc. Le *et* serait marqueur d'opposition. Or, l'énoncé ne présente qu'un seul prédicat, *le veut*, dont le sujet est composé de deux noms coordonnés mais disposés de manière à ne permettre l'accord du verbe qu'avec le nom qui lui est antéposé (Elbe), le deuxième nom, venant après une virgule et accompagnant une conjonction semble n'avoir aucune relation avec le verbe et fait penser à une construction zeugmatique.

C'est ce que nous proposons comme deuxième illustration de cette catégorie, c'est-à-dire le *zeugme* dont l'aspect figural est quelque peu controversé, lui aussi, mais qui présente une forme linguistique où il n'y a pas toujours adéquation entre le signifiant et le signifié. A ce propos, il est tantôt défini comme étant un vice (tels les adeptes de l'amphigourisme obscur comme Rastier, qui considèrent le zeugme comme « *beaucoup plus une aimable pirouette qu'une figure opacifiante* », tantôt comme étant une vraie figure mettant à l'épreuve le degré d'interprétation du récepteur, comme l'indique Christian Vandendorpe (2001) dans ce passage :

⁵⁴ Cité par Marc Bonhomme (2002), *De l'ambiguïté figurale*, collection *Annales littéraires de Franche-Comté*, Presses universitaires de Franche-Comté.

⁵⁵ Ibid.

*La figure du zeugme, en forçant la combinaison d'idées disparates, contribue à rendre le lecteur sensible à l'incongruité des univers sémantiques présentés.*⁵⁶

Là aussi la différence des positions vis-à-vis de cette figure trouve son explication dans les différentes formes qu'on peut reconnaître au zeugme (grammaticale, sémantique...), dont voici quelques exemples :

Ex 1 : *Les fenêtres sont ouvertes ; nous, accoudés au balcon.* (P. Morand)

Ex 2 : *Notre moitié y attrape tout à fait cet air intrépide de nouvelle amazone, entichée d'égalité, qu'elle a voulu* » (Eugène Marsan, *Savoir vivre en France et savoir s'habiller*,. Prologue, p.8, note 2)

Ex 3 : *Ceux qui, tel un bonneteur ses cartes, étalent tout leur jeu, lettre à lettre, et le raflent d'un revers de main* » (G. Duhamel, *Scènes de la vie future*, p. 154)
57

Dans l'exemple 1, la non littéralité s'explique par le fait que le deuxième fragment de l'énoncé présente un contenu implicite (*sommes*) dont les inférences s'appuient sur le contexte explicite que présente le premier fragment « *les fenêtres sont ouvertes* ». Cette ellipse du verbe dans le deuxième membre ne gêne pas la compréhension puisque les deux fragments de l'énoncé partagent le même verbe (le verbe *être*), même s'il est employé à deux personnes différentes (le sujet de chaque membre étant différent de l'autre : *les fenêtres* (1^{er} fragment) / *nous* (2^{ème} fragment)); le sens littéral se reconnaît au niveau du non littéral : « *nous, nous sommes accoudés au balcon* »⁵⁸.

Ceci explique le fait que l'on conteste la non littéralité du zeugme voyant en lui une simple figure syntaxique par effacement (Fuchs, 1996 – citée par M. Bonhomme, 2002).

Mais là n'est pas le seul aspect du zeugme qui peut présenter une ambiguïté au sens où l'entend C. Fuchs, c'est-à-dire un énoncé présentant une double interprétation disjonctive l'une excluant l'autre, comme on peut le constater dans l'exemple n° 2.

⁵⁶ Christian Vandendorpe (2001), « Les figures rhétoriques », in *Revue canadienne d'études rhétoriques*, Volume 12, septembre 2001, pp. 43-62, Université d'Ottawa.

⁵⁷ Damourette et Pichon (1940), *Des mots à la pensée*, p. 300.

⁵⁸ Ce type de zeugme est appelé *zeugme postérieur, divergent indifférencié* ; pour une classification grammaticale du zeugme, voir Damourette et Pichon (ibid).

L'exemple 2 nous met devant une double interprétation, car le deuxième membre de l'énoncé « *qu'elle a voulu* » peut paraître complet ou incomplet.

- Incomplet, il ferait état d'une ellipse, en l'occurrence celle du verbe *attraper* – ce qui donnerait explicitement ceci : « *qu'elle a voulu attraper* »
- Complet, la relative composant le fragment a pour antécédent « cet air intrépide », ce qui donnerait en structure profonde (sens littéral) ceci : « *notre moitié a voulu cet air intrépide* ». Cette double lecture montre bien que l'énoncé est ambigu.

Parfois, il est difficile de trouver au zeugme une quelconque signification, son aspect indéterminable bloque tout travail inférentiel, comme nous le montre l'exemple n° 3.

L'exemple 3 est l'exemple type de la figure jouant sur l'opacité du sens où l'incongruité n'a de valeur que pour les initiés ; là, il s'agit de déchiffrer à travers la densité qui, généralement joue avec l'intelligibilité car d'après Clément Layet (2001), ce qu'un énoncé dense « *veut dire (et ce qu'il dit) ne se réduit justement pas à la représentation d'une chose, mais implique aussi la production d'une émotion* ».

Ainsi, l'énoncé s'ouvre à une pluralité interprétative, selon l'émotion créée.

Ellipse, ordre syntaxique peu fréquent, organisation phrastique peu commune, telles sont les procédés linguistiques par lesquels le zeugme permet, à travers une forme éclatée, *l'approfondissement de la fonction du langage* qui selon Valéry *modifie intérieurement la personne à qui l'on parle*.

2°) Niveau discursif

A ce niveau, les figures, entrant dans des stratégies discursives particulières, agissent, par le biais de *l'opacité de leurs saillances*, sur l'interprétation mettant en place un travail d'inférence où les implications ne sont pas toujours garanties ; c'est ce qui explique l'aspect ambigu qu'elles peuvent engendrer dans certains discours. Elles sont difficiles à définir ; Marc Bonhomme (2002) les présente ainsi :

Plus que par leur ambiguïté métalinguistique, les figures se caractérisent par l'indécidabilité interprétative fréquente de leurs structures discursives, laquelle provient de l'opacité de leurs saillances. (ibid)

Selon lui, il y a à envisager trois formes d'explications montrant le fonctionnement des figures à ce niveau.

1^{er} cas : « *Soit en raison de leur duplicité, celles-ci [les figures] permettent l'inférence conjointe de deux ou plusieurs lignes de signification* ». Dans ce cas, le sens est surtout équivoque, avec une alternative entre les deux significations, ce qui est souvent dû au *positionnement locutoire* qui marque une imprécision sur le vouloir-dire du locuteur, comme on peut le constater dans cet exemple (que nous empruntons à François Rastier, 2004), représentant la figure de l'hypallage :

« *Comme un cheval sans fin dans un labour aigri* »

Dans cet exemple, les deux syntagmes nominaux (*cheval sans fin / labour aigri*) comportent, chacun d'eux, une expansion caractérisante (*sans fin / aigri*) dont l'aspect sémantique est peu compatible avec le nom recteur du syntagme dans lequel elle est incluse, mais qui est sémantiquement unifiable avec le nom recteur de l'autre syntagme ; ceci permet une autre lecture sous la forme suivante : « *comme un cheval aigri dans un labour sans fin* ». Ainsi, devant des figures de ce genre, « *le lecteur reste affronté à une alternative qu'il ne peut trancher, et il ne peut déterminer si la prédication doit déterminer la construction ou l'inverse* » (Rastier, 2004 :242).

Dans le même cas de figure, nous pouvons citer l'exemple suivant :

« *Elle ne sait pas mentir* »

Le locuteur de cet énoncé peut vouloir dire de la personne qu'il vise,

- a) *Qu'elle ne ment jamais*
- b) *Qu'elle ment mal.*

C'est l'aspect qu'on reconnaît à la litote.

Selon Berrendonner (1981 :185),

ce type d'ambiguïté est inhérent à l'ironie, fondée sur un désengagement énonciatif feint de son producteur et sur une coprésence d'arguments anti-orientés, l'énonciateur ironique présentant ainsi sans le résoudre, deux assertions contradictoires.

2^{ème} cas : « *Soit par l'imprécision ou l'implication de leurs marquages, les saillances figurales autorisent plusieurs parcours de lecture sans que l'un ne l'emporte vraiment sur l'autre* ». Autrement dit, la figure est plurivoque. C'est le

cas de la plupart des figures de discours ; comme exemple, on peut citer cette antanaclase prise de Mounin (1974 :29) :

Il y sera parlé de l'engagement d'après les théories de Jean- Sol Partré, l'engagement ou le réengagement dans les troupes coloniales, et l'engagement ou prise à gage des gens dits de maison par des particuliers » (Vian).

La figure joue sur la polysémie du nom « engagement ».

3^{ème} cas : « *Soit du fait du questionnement même suscité par la singularité de leurs occurrences, les figures activent des calculs diversifiés et difficilement programmables chez leurs récepteurs* » (M. Bonhomme). Dans ce dernier cas, il s'agit des figures à sens indéterminable qui ne peuvent signifier qu'avec le concours d'un contexte situationnel ou autre, comme nous le montre cet exemple :

« *Restaurant à feu de braises* » (Enseigne d'un restaurant)

Pris hors contexte, cet énoncé est peu signifiable, même si la cooccurrence des deux entités (restaurant / braises) peut établir une inférence due au lien sémantique existant entre *restaurant* → lieu où on mange (généralement) des aliments cuits, et *braises* → élément indiquant un mode de cuisson (cuisson sur braises)

Mais lu sous forme d'enseigne, il requiert une signification mettant en valeur le rôle métonymique de la construction qui, *in absentia*, donne au client l'information du mode de cuisson des repas chauds servis dans ce restaurant.

Mais parfois, ce sont les positionnements référentiels qui tendent vers le sens ambigu, car le locuteur met en place une certaine *relativité du monde de référence* (Bonhomme), comme on peut le voir au niveau de l'hyperbole.

D'après M. Bonhomme, l'hyperbole peut présenter quatre positionnements référentiels du locuteur, donnant ainsi quatre types d'hyperboles qui se présentent ainsi :

- Non hyperbole avec aspect littéral, où l'information donnée peut être vérifiable, donc attestant d'une certaine vérifonctionnalité.
- Hyperbole appropriée avec amplification de l'information.
- Hyperbole non appropriée qui maximalise par le procédé de l'énonciation une information banale .

Exemple : « *Quant à sa cuisse, seule une chaîne d'arpenteur aurait pu en évaluer les suggestifs contours* » (Alphonse Allais, *Royal Cambouis*)

Dans cet exemple où le locuteur décrit la grosseur d'une dame, l'effet hyperbolique est créé par l'occurrence du syntème « chaîne d'arpenteur » qui produit une exagération dans l'interprétation de la forme de la dame en question.

- Hyperbole mensongère qui amplifie l'information en vue de tromper le récepteur avec des données contrefactuelles concernant la dite information ; c'est un procédé très prisé par les textes publicitaires.

Exemple : *Hextril, une bouche saine, une vie sereine*

Nivéa, beauté, générosité (publicité télévisée)

Ces deux slogans publicitaires partagent la même forme en comportant, comme dernier fragment, un effet hyperbolique servant à mettre en relief la qualité du produit présenté en tête de l'énoncé ; cependant, l'effet d'amplification est tel qu'il devient difficile d'établir le lien entre le deuxième fragment de l'énoncé et ce qui suit : *une bouche saine* n'est pas toute la garantie *d'une vie sereine* ; de même que la *beauté* n'implique pas automatiquement présence de *générosité*. Ces genres de figures agissent en tant que tropes communicationnels (*voir infra* 1-2) même si elles imposent un travail inférenciel où il ne s'agit pas uniquement d'une figure de signifié (comme c'est le cas pour tout trope).

Les procédés d'amplification et d'exagération font que l'hyperbole est l'un des procédés dont se sert l'ironie qui réunit d'autres figures, telles que la litote, dans une forme d'hybridation ; ce qui permet de considérer l'ironie comme étant une macro-figure avec un fonctionnement particulier – comme le montre la partie qui suit.

2. Etude de deux cas de figures ambiguës : l'ironie et la métaphore

2 – 1 : L'ironie

Nombreux sont les linguistes qui ont étudié l'ironie (Kerbrat-Orecchioni, 1976 ; Sperber et Wilson, 1978 ; Berrendonner, 2002 ; Ducrot, 1984 ; Perrin, 1996 ; Landheer, 1998 ...) ⁵⁹, c'est pourquoi on assiste à un champ notionnel élargi concernant l'étude de l'ironie dépassant le cadre traditionnel selon lequel l'ironie est produite quand on dit le contraire de ce qu'on a envie de dire.

Cette conception de l'ironie connaît des critiques qui la qualifient, pour certains, de « *contre-intuitive* » (Winner, 1988), et pour d'autres, comme faisant cas d'un caractère loin d'être constant ; à ce propos, Berrendonner explique que :

Le plus constant des caractères [de l'ironie] n'est pas l'inversion du contenu vérifonctionnel ni l'intention de railler, qui lui sont reconnus par la tradition rhétorique (Le Guern, 1976), mais le fait que l'énonciateur adopte un comportement locutoire à double entente. (Berrendonner, 2002)

La double entente laisse supposer une double lecture qui ne peut être que le résultat d'une ambiguïté.

2-1 -1: Rapport : Ironie / Ambiguïté

L'ironie, figure *pluri-codique* (Berrendonner, 2002) entretient une étroite relation avec l'ambiguïté, « *elle a fondamentalement à voir avec l'ambiguïté* » (*ibid*). Divers procédés sont utilisés par l'énonciation pour ironiser au niveau du discours. En plus des figures déjà citées, l'ironie se sert de la syllepse, de l'indétermination énonciative et de l'argumentation autophage.

a) Hybridation de figures et ambiguïté

Ce qui différencie l'ironie des autres figures ambiguës, c'est qu'elle est le résultat d'une *hybridation* de figures dont l'interaction favorise la mise en place de faits aussi bien ironiques qu'ambigus ; parmi ces figures, on peut citer l'hyperbole, la litote ou la syllepse, comme on peut le voir dans l'exemple suivant :

Exemple : « *La belle ardennaise ne pesait pas tant de kilos pour être une femme légère* »

(Alphonse Allais, *Royal Cambouis*)

Dans cet énoncé, deux effets sont à relever :

⁵⁹ Cité par A. Berrendonner, 2002.

- Il y a, d'abord, l'emploi du syntagme nominal *femme légère* qui joue sur deux sens, *grosse femme / femme libertine*, jouant sur la polysémie du mot *légère*, ce qui dénote la présence d'une syllepse, offrant deux possibilités de lecture.
- Ensuite, apparaît une sorte de cumul de deux *indices comportementaux contradictoires* opérés par l'énonciateur, qui se situent, pour le premier au niveau de la désignation de la personne, sujet de l'énoncé « La belle ardennaise », montrant aussi bien du respect que de l'admiration ; pour le deuxième, au niveau de la prédication où il agit en contradiction avec le premier, puisqu'il dénote d'une forme irrespectueuse en mentionnant le poids de la femme (*ne pesait pas tant de kilos*) à l'aide du quantifieur *tant de* montrant que la femme était grosse, mais la bienséance ne permet pas à un homme d'évaluer le poids d'une femme surtout si ce poids est impressionnant. Ces doubles jeux marquent l'équivocité de l'ironie.

b) Indétermination ironique et ambiguïté

Dans certains énoncés où l'énonciateur veut jouer sur le double sens, il y a emploi de terme indéterminé de manière à ce que la signification joue entre le sens sérieux et le sens ironique, comme nous le montre Molière dans ces deux vers cités par Berrendonner :

Exemple : « *Et je vais à Madame annoncer par avance, la part que vous prenez à sa convalescence.* » (Tartuffe I,4)

L'indétermination se situe au niveau du terme *part* qui peut signifier soit *une part importante*, soit *une part insignifiante*, ce qui permet de gloser le deuxième vers par *toute votre inquiétude* ou par *votre indifférence*.

c) Argumentation autophage et ambiguïté

Parmi les nombreux procédés utilisés par l'ironie, il y a le paradoxe qui fonctionne sur la contradiction de deux indices qui interagissent dans le même jeu énonciatif. Et parmi les paradoxes les plus frappants, il y a l'argumentation autophage qui consiste à présenter, en conclusion, un argument qui détruit le ou les premiers.

Exemple :

« *Il n'y a plus de cannibales dans la tribu, nous avons mangé le dernier, hier soir* » (Olbrechts Tyteca)⁶⁰

⁶⁰ Exemple d'argumentation autophage : « Pas la peine d'apprendre le français, je le savons. » Ce concept d'argumentation autophage revient à Olbrechts Tyteca.

Dans les énoncés pareils, le fait ambigu se situe au niveau de l'énonciateur qui peut faire, soit preuve de naïveté, soit preuve de *duplicité* ; de sorte qu'à la réception, deux effets de sens sont perçus.

L'ensemble des figures contient un sous ensemble : celui des tropes.

Considérés comme étant des figures du signifié, les tropes peuvent avoir des liens étroits avec l'ambiguïté, telle la métaphore

2.2. La métaphore

De Fontanier à nos jours, la métaphore ne cesse de susciter des interrogations sur son fonctionnement en tant que figure qui joue entre la figuralité et la littéralité.

Un bref aperçu théorique nous montre que la métaphore est sujette à deux conceptions :

- la conception classique qui, se basant sur l'analogie, estime que la métaphore fonctionne par substitution, selon les relations *in absentia* :

ex. : *Il a épousé une dot* (Prandi,2002).

Dans cet exemple il y a « *rapport actanciel in absentia entre la fille et la dot* » (*ibid*).

- l'interactive qui, à caractère sémantique, oppose le contenu sémantique de l'expression métaphorique employée à celui du contexte littéral environnant. C'est, d'après M. Black (1954, cité par Ducrot, 1995 :587), « *une transaction entre contextes* ».

Ex. : *Cet enfant est un ange*.

Dans cet exemple, il y a interaction *in praesentia* entre les concepts différents (conflictuels pour certains linguistes), d'*enfant* et d'*ange*.

La métaphore, pour les deux conceptions, aurait un foyer qui ne coïncide qu'avec une partie (un constituant) de la phrase « *qui entre en conflit avec un cadre cohérent* » (M. Prandi).

Mais qu'en est-il du rapport de la métaphore avec l'ambiguïté ?

2.2.1. Métaphore / Ambiguïté

La mise en place d'un conflit interne à l'énoncé, sur la base de l'opposition, n'est, d'après P. Schultz, que le choix du locuteur de vouloir transgresser des réalités

linguistiques à sens littéral, pour leur donner des formes qui, jouant sur l'analogie, la différence ou l'opposition, mènent au dédoublement de sens, car :

c'est au moyen de [...] rapprochement des choses, de mots ou d'expériences séparés, que la métaphore transgresserait des catégories, or cette ressemblance n'est elle-même qu'un effet de dédoublement. (Schultz, 2002)

Ce dédoublement s'explique, pour Schultz, par le fait qu'il n'y ait pas de coïncidence entre la signification du signe hors contexte (sens littéral) et celle de sa mise en discours. Ceci, Searle (1978 / 1982) le présente comme une opposition entre « sentence meaning » (sens de la phrase) et « utterer's meaning » (sens qu'en fait le locuteur). Cet usage va donner deux classes de métaphores : les métaphores lexicalisées ou mortes et les métaphores vives.

Ce qui caractérise les premières, c'est le fait d'être répétées par les locuteurs, relevant ainsi du discours répété ; elles perdent tout de leur premier sens (référentiel) pour n'être reconnues que par leur sens métaphorique.

Exemples :

(1) « *Mais nous ne restons pas, en même temps, les deux pieds dans le même sabot.* » (Mme Lagarde, ministre de l'industrie, de l'économie et de l'emploi, dans un discours au parlement, le 5/03/2009)

(2) « *Dès que tu perds pied, tu fais porter le chapeau au diable.* » (Yasmina Khadra, *Les sirènes de Baghdad*, p. 94, éd. Julliard)

Dans l'exemple (1), l'expression « *ne pas rester les deux pieds dans le même sabot* » peut être interprétée soit sur la base du référentiel des mots qui la composent (pour des étrangers à la langue par exemple) et cela pourrait paraître incongru quant au contexte, soit sur la base métaphorique avec le sens acquis par l'emploi et que C. Bally qualifie d'« image morte » en apportant le commentaire suivant : « *Il n'y a plus ni image ni sentiment d'image, sinon au point de vue historique ; nous sommes dans l'abstraction pure* » (Charles Bally, *Traité de stylistique française*, pp. 193 ssqq ; cité par R. Landheer, 2002)

D'après Bally, la métaphore dite morte fonctionnerait sur la base de la polysémie du mot métaphorique qui la compose, tel le verbe *courir* dans *il court un danger*

(Landheer, *ibid*). Mais en ce qui concerne notre exemple (1), il s'agit bel et bien d'image qui ne fonctionne qu'au niveau de l'ensemble structuré des mots qui la composent et qui peuvent également signifier à un niveau littéral, comme le montre l'exemple *Cet enfant ne peut pas avancer : il a les deux pieds dans le même sabot*.

L'expression « *avoir les deux pieds dans le même sabot* » est employée dans son sens propre et c'est l'usage qui le décide, pour reprendre le point de vue de Schultz.

Pour l'exemple (2), l'énoncé est composé de deux métaphores relevant elles aussi du discours répété sous la même forme mais dont la référentialité est difficile à concevoir : on ne perd pas son pied comme on perdrait ses papiers ou ses lunettes, à moins d'être victime d'un accident, et dans ce cas-là, *perdre pied* s'emploierait dans un autre contexte ; il en est de même pour *perdre la tête*. Quant à la deuxième métaphore complétant l'énoncé et orientant son sens, il est encore plus difficile, voire impossible, de lui attribuer un sens réel, compte tenu de l'emploi du mot *diable* qui n'est présent que dans l'imaginaire collectif.

Ce qui nous permet de dire que les deux dernières métaphores sont plutôt univoques et permettent à l'énoncé d'avoir un sens précis ; seul leur sens imagé peut leur procurer un emploi dans le discours effaçant totalement leur sens littéral, avec lequel il ne pourrait jamais partager d'emploi ni de situation.

Ces deux exemples éclairent sur le caractère de la métaphore dite morte qui peut soit être ambiguë, soit être univoque.

Pour les secondes, c'est-à-dire les métaphores vives, elles « *véhiculent toujours, une certaine ambiguïté* » (Landheer, *ibid*), cette ambiguïté serait le résultat d'une tension créée entre « *le connu et l'insolite* », elle est, ainsi, comparée par Landheer à une « *vision momentanée* ». Cette vision rend compte du pouvoir créateur du locuteur qui donne sens à l'insolite par le biais du connu, comme on peut le constater dans les exemples suivants :

(3) « *L'occident n'est qu'un chant de sirènes pour naufragés identitaires* » (Yasmina Khadra, 2006, *Les sirènes de Baghdad*, p. 15, éditions Julliard)

(4) « *C'était un grand gaillard (...) au visage en lame de couteau* » (*ibid*, p. 35)

L'exemple (3) présente une image construite sur des sens connotés où les éléments peuvent être identifiés selon deux aspects qui sont l'un la négation de l'autre, c'est-à-dire que chaque élément peut répondre à une réalité et n'y répond pas en même temps ; ainsi l'*occident* par son pouvoir d'attirer les gens ressemblerait à un chant de sirènes qui attire les marins, mais en même temps, l'*occident* n'est pas un chant. Il en est de même pour les « *naufragés identitaires* », expression désignant *les gens qui souffrent chez eux et qui cherchent refuge* (sens connoté) ; mais ces gens ne sont pas des *naufragés*. Cette superposition de deux niveaux significatifs explique l'étroite relation qui existe entre la métaphore vive et l'ambiguïté ; c'est ce que Landheer précise dans le passage suivant :

L'ambiguïté mise en cause dans une métaphore vive, est connotative, il s'agit de quelque chose qui est à la fois X et non X. (Landheer, ibid)

L'exemple (4) présente l'insolite sous forme de comparaison mais dont le comparant n'a rien d'humain : il est difficile de s'imaginer un visage d'homme *en lame de couteau*. C'est, d'après Patricia Schultz (2002), « *l'effet principal de la métaphore [qui] consisterait à créer une ressemblance entre des choses naturellement, voire linguistiquement éloignées.* »

Ces exemples viennent de nous démontrer que le rapport de l'ambiguïté avec la métaphore est beaucoup plus évident avec la métaphore dite vive qu'avec la métaphore dite morte. Cependant, certains cas de métaphores mortes peuvent présenter des cas d'interprétation difficiles à résoudre même avec le recours aux lectures « sens propre vs sens figuré », comme on peut le voir dans le passage suivant que nous empruntons à R. Landheer :

(5) « *Comment avez-vous trouvé le spectacle ? – Que voulez-vous ? C'est tellement creux qu'on ne peut même pas dire que c'est plat.* (Marcel Aymé, *Nouvelles littéraires* 16-10-1958)

D'après Landheer, l'interprétation se heurte à deux incompatibilités qui sont :

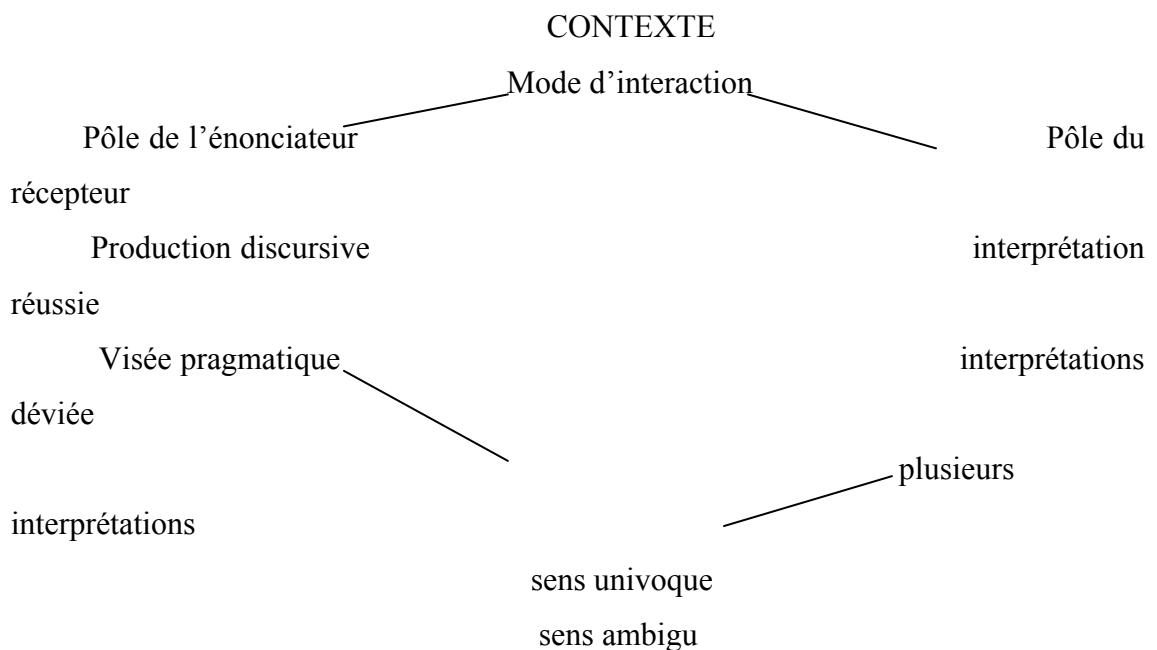
- a) incompatibilité entre l'isotopie dominante à caractère évaluatif intégrant le sens figuré des deux adjectifs *creux* et *plat* et le cotexte, car un spectacle peut être à la

fois creux et plat (ex : « C'est un spectacle creux et plat ; aller le voir, c'est perdre son temps »).

- b) Incompatibilité entre une deuxième isotopie créée par la négation qui s'accorde avec les deux adjectifs *creux* et *plat* employés dans leur sens propre (considérant des formes physiques, donc à caractère descriptif), et la première isotopie, vue en (a), qui est évaluative.

Pour arriver à une interprétation satisfaisante, Landheer suggère d'opter pour le sens figuré des deux adjectifs avec l'isotopie évaluative, en considérant l'emploi de la négation comme étant une forme ludique à caractère allusif mais aussi ambigu (*puisque'elle suggère une contradiction qui n'en est pas une*).

Avec cette troisième catégorie de métaphores, nous arrivons au terme de notre aperçu sur le rapport qu'entretient l'ambiguïté avec les figures de discours, dans une interaction directe ou indirecte, verbale ou écrite. Nous avons pu voir que le décodage n'est pas toujours aisé et qu'il peut à tout moment, être dévié de son sens originel ; ceci devrait conduire à repenser toute schématisation retraçant le parcours interprétatif au niveau de la réception. C'est ce que nous essayons de faire à travers le schéma ci-dessous :



Ainsi, l'acte communicationnel, usant de faits de langue et produisant un discours, présente un foyer dans lequel l'ambiguïté peut s'installer et dévier le sens au niveau de l'interprétation. Quand elle est voulue, le locuteur cherchant à piéger le récepteur (ou à l'amuser), l'invite à reconsidérer le signe linguistique (ou le discours) pour accéder au sens, ce pourrait même être une forme poétisante du discours se basant sur une archi-écriture où l'effet d'épaississement du signifiant rend difficile l'accès au signifié. Cette catégorie d'ambiguïtés (intentionnelles) permet de jouer avec le langage.

Quand l'AL est involontaire, elle présente une pluralité de lectures, réalité non recherchée par le locuteur qui se trouve piégé par son propre discours, car, au niveau de la réception, le discours laisse apparaître d'autres significations que celle qui a présidé à sa conception (sens préconçu au moment de l'encodage).

De ce fait, deux formes de communication s'imposent :

- La première est porteuse de discours ambigu intentionnellement piégeant le récepteur,
- La deuxième est porteuse de discours ambigu non intentionnellement piégeant le locuteur.

Dans les deux cas, la communication n'est pas réussie parce qu'il n'y a pas, d'après Grice (1976), coopération⁶¹, or toute coopération nécessite une intercompréhension (ou partage) qui engage les deux instances communicatives, à savoir l'auteur du discours et le récepteur ; mais qu'en est-il lorsque le récepteur est un apprenant d'une L2 ?

⁶¹ Il s'agit là du deuxième principe dit de « coopération » de la pragmatique de Grice. On explique ce principe par le fait que « *les inférences que tire le destinataire sont le résultat de l'hypothèse que le locuteur coopère* » (Moeschler et Auchlin, 2006 :165). Les deux autres principes sont :

- Le premier : principe de la signification non naturelle.
- Le troisième : principe du rasoir d'Occam modifié.

Chapitre III : Rapport entre ambiguïté, savoir grammatical et compréhension

Introduction

En situation d'apprentissage, l'ambiguïté peut se présenter à travers des textes, de simples énoncés ou à travers des discours oraux. Elle peut être intentionnelle ou non intentionnelle, ce qui nécessite deux comportements différents à prendre pour essayer de *l'épingler*.

Quand elle est involontaire, elle apparaît souvent dans des actes de parole où le locuteur (l'enseignant, l'apprenant ou l'auteur d'un texte), visant l'univocité dans son discours, introduit des formes engendrant une pluralité sémantique mettant l'interlocuteur dans une situation d'interprétation où il lui faut choisir entre deux ou plusieurs alternatives, ce qui peut paraître dramatique pour des apprenants surtout dans certaines situations (comme au cours des évaluations par exemple).

Intentionnelle, elle est incluse dans des types de textes dont l'étude permettrait de familiariser l'apprenant avec les différentes facettes du jeu du langage. Elle permet de caractériser le discours figural du fait qu'elle sert à la modélisation de nombreuses figures qui établissent des liens aussi nombreux que variés avec le sens ambigu.

A ce niveau, l'interprétation sera synonyme de compréhension : l'apprenant ne pourra « coopérer » que lorsqu'il pourra produire du sens, le même sens que celui conçu au moment de l'encodage. Mais la présence d'éléments ambigus, exigeant une lecture plurielle, peut présenter des obstacles de compréhension, surtout pour des apprenants de L2.

Ainsi, ce chapitre, traitant l'ambiguïté en situation d'apprentissage, s'articule en deux parties ; dans la première, se basant sur des données linguistiques et psycholinguistiques, il étudie le problème de la compréhension, d'une manière globale, lors d'une interaction où est utilisée une L2, spécifiant les caractères d'une communication en situation d'enseignement-apprentissage - communication où l'apprenant rend compte de ses acquisitions langagières s'appuyant sur ses connaissances grammaticales de la L2.

Des théories sur la compréhension, telles que celle de Levelt, seront abordées très succinctement afin d'éclairer sur l'emploi de certains concepts qui servent à mettre le lien entre, d'un côté, le discursif et sa grammaticalité et, de l'autre, le mental avec son pouvoir de représentation et de métacognition.

Dans la seconde partie, ce chapitre traite du problème que pose l'ambiguïté dans l'acte de compréhension orale puis écrite, en soulignant la spécificité de chacune de ces deux

opérations mentales où l'interprétation fait intervenir des éléments comportementaux linguistiques et extralinguistiques différents.

1-La compréhension et son rapport avec l'acte communicationnel

Tout acte de compréhension, à travers une communication, est lié à une quête du sens, renvoyant en situation d'enseignement-apprentissage à la production / réception d'énoncés, de textes, de faits linguistiques entrant dans les interactions de classe. Cette production / réception de discours s'acquiert, en grande partie, par le biais de la grammaire.

1-1. Grammaire et compréhension

- Selon le point de vue de la grammaire

De tout temps, l'objectif premier de la grammaire a été un objectif didactique visant l'apprentissage d'une langue (qu'elle soit L1 ou L2).

Déjà au 1^{er} siècle après J.C., Quintillien⁶² préconisait un apprentissage grammatical pour former des orateurs, des sujets communiquant en public, qui doivent faire preuve d'une bonne compétence linguistique oratrice devant satisfaire sur le plan du savoir et de la séduction. Cette compétence, Quintillien la conçoit par l'apprentissage de la grammaire basé sur le « bien parler », « le parler grammatical », ou ce qu'il appelle « *recte loquendi scientia, ou ratio loquendi, (science de parler correct)* » (Besse, 2000). En plus du fait qu'il soit savant, ce parler, Quintillien le conçoit comme étant clair, pouvant être compris de tous.

Donc la grammaire avait tout à voir avec le sens (qu'elle devait construire sous l'angle de l'univocité).

Cette mission de la grammaire n'a pas connu beaucoup de changements ; ainsi, résumant les travaux de Frei, Chevalier (2005) synthétise en cinq points l'apport de la grammaire dans l'acquisition des besoins qui s'inscrivent dans un désir de communication ; ces points sont :

⁶² Quintillien, grammairien, auteur d'un ouvrage en douze livres, intitulé « *Institutio oratio* », datant de la fin du premier siècle après J.C., cité par H. Besse, 2000, « Une leçon de grammaire tirée de Quintillien », *le Français dans le monde* n° 313, pp. 33-37.

- a) Le besoin d'assimilation qui donne sa cohésion à la parole, par identification sémantique ou morphologique (ex : une *taie d'oreiller* n'est pas une *tête d'oreiller*).
- b) Le besoin de différenciation qui vise à la clarté du discours (différenciation des équivoques)
- c) Le besoin de brièveté (représentants, ellipse...)
- d) Le besoin d'invariabilité qui intervient pour contrer la multiplicité (ex : *que*)
- e) Besoin d'expressivité, riche de multiples manifestations, lieu d'élection de la stylistique.⁶³

A travers ces points résumant la fonction grammaticale, se dégage une intention dominante qui vise l'univocité du sens, en témoignent les termes « clarté, cohésion, invariabilité etc. ». Mais tous les besoins cités peuvent avoir des relations avec l'ambiguïté, qu'il s'agisse de l'assimilation (où souvent un fait est pris pour un autre donnant, volontairement ou non, des faits de langue ou de discours ambigus, comme en témoignent les nombreux calembours, kakemphatons, paronymies, syllepses et autres figures) ou même d'invariabilité (ex : l'homonymie entre les différents *que* et tout ce qu'elle pose comme problème de confusion dans l'analyse grammaticale).

Ainsi, la grammaire œuvre pour une utilisation de la langue où l'accès au sens est préparé par des catégorisations établies dans ce sens (comme le montre le résumé de Chevalier). Seulement qu'en est-il réellement pour la compréhension, à un niveau interactionnel ?

- Selon le point de vue des psycholinguistes

Pour les psycholinguistes, le processus de la compréhension du langage comporte au moins quatre composantes qui sont :

- *Une composante phonologique* (distinguer et reconnaître des traits segmentaux et supra-segmentaux qui entrent dans la composition de la chaîne parlée (pour le discours oral).
- *Une composante morpho-syntaxique* (identifier les classes, les structures du système de la langue).

⁶³ Jean-Claude Chevalier, UMR 7597 CNRS – (2005) « Lectures et critiques » in *Histoire Epistémologie Langage* 27/01/2005 pp. 199 –214

- *Une composante sémantico-discursive* (déterminer le sens à partir des relations intra-phrastiques et inter-phrastiques des unités agissant au niveau du discours).
- *Une composante pragmatique* (interpréter et reconnaître les intentions du locuteur en fonction des circonstances de production).

Ces composantes sont reliées à l'activité de la mémoire où elles se présentent sous la forme de connaissances organisées en réseau d'associations. Dans ces modèles, les cognitivistes considèrent que les mots sont structurés en nœuds ; ces nœuds représentent toutes les caractéristiques de chaque mot (caractéristiques sémantiques, phonologiques... L'ensemble des nœuds est relié par des connexions. Quand l'individu est confronté à un travail de décodage, il y a activation d'un nœud conceptuel qui se diffuserait aux autres nœuds avec lesquels il partage le réseau.

Le processus de sémantisation est présent dans toute interaction au niveau du locuteur comme à celui de l'interlocuteur, avec des réactions propres à chacun d'entre eux.

1-1-1 : Compréhension au plan du locuteur

D'après Levelt (1989), tout locuteur, dans son discours, est amené à donner *une forme à une intention*. Pour y arriver, il doit d'abord composer, au niveau conceptuel et cognitif, le message préverbal. Ce message doit présenter la spécification du contenu, mais aussi la manière de son actualisation. Ensuite s'opère, toujours au niveau du locuteur, le processus mental de la recherche de la forme lexicale adéquate au message préverbal et qui détermine la forme de l'énoncé tel qu'il sera dit.

Dans cette opération mentale, le locuteur (scripteur) va tenir compte de son interlocuteur (lecteur), il essaiera d'être pertinent.

Dans leur étude de la notion de pertinence, Sperber et Wilson (1986) mettent l'accent sur l'importance du contexte pour déterminer l'orientation d'une communication du fait qu'il (le contexte) présente un élément fondamental dans le partage des connaissances du monde entre les deux instances communicatives. A ce propos, ils affirment (1986 :23) :

*La communication est réussie non pas quand les interlocuteurs reconnaissent le sens linguistique de l'énoncé, mais quand ils en déduisent l'intention du locuteur.*⁶⁴

⁶⁴ Cité par Paul Boogards et Johan Rooryck (2001), « Ambiguïté et compréhension du langage », in « Quitte ou double sens », *Articles sur l'ambiguïté offerts à Ronald Landheer*, Rodopi, Amsterdam – New York, p. 22.

Et les locuteurs sont conscients de cela, c'est la raison pour laquelle ils essaient d'appliquer des règles de comportement linguistique et pragmatique puisant aussi bien dans les règles grammaticales (ex : accord, emploi des temps, anaphorisation, etc.) pour la communication écrite, que dans les règles conversationnelles (telles les maximes de Grice qui « régulent » le cours de la conversation, à savoir : la maxime de qualité, la maxime de relation, la maxime de quantité, et la maxime de clarté). C'est ce qui ressort de l'écriture de textes théoriques surtout, comme le montrent les exemples qui suivent :

Exemples d'accords désambiguïsants (pris d'ouvrages théoriques) :

E1 : *Des catégories de pensée générales.*

E2 : « *La loi fondamentale de toute grammaire, c'est de marquer l'interdépendance des éléments, organisée par cinq types de besoins fondamentaux.* »

Dans E1, le pluriel de l'adjectif *générales* permet de lever l'ambiguïté qui aurait pu s'installer si l'énoncé avait été oral, il aurait semblé que le mot [□eneral] est employé pour caractériser le nom *pensée* ; or dans l'énoncé écrit, on constate que c'est le GN (N+GP) → (catégories de pensée) qui est caractérisé par *générales*, et l'accord s'explique par le fait que le nom recteur du GN (catégories) est au pluriel ; ce qui donne à l'énoncé la structure suivante :

GN = (N+GP) + Adj ; car, tout l'énoncé n'est qu'un GN (groupe nominal) avec une double expansion : la première est un GP (groupe prépositionnel) identifiant le nom recteur, et la deuxième est un adjectif caractérisant le N et son GP.

Dans E2, le participe passé *organisée*, étant au féminin singulier indique, grâce à sa terminaison, qu'il se rapporte au GN (*loi fondamentale de la grammaire*). Dite oralement, cette phrase aurait été ambiguë et [ɔrganize] renverrait à deux syntagmes : d'abord, au nom *éléments* (on pourrait croire à *des éléments organisés*), ensuite au GN (*loi fondamentale de la grammaire*). Il faut noter, dans cette phrase, la présence de la virgule qui sert à orienter le sens.

Ainsi, l'utilisation de certains faits de grammaire sert à déterminer sinon à orienter le sens ; ce sont, d'après Ducrot et Schaeffer (1995 :503), des « *marques linguistiques [qui] fonctionnent comme des indices ou des instructions pour l'auditeur et jouent un rôle essentiel dans la compréhension et la mémorisation des textes* ».

Mais il ya des cas où, malgré toutes les précautions prises par le locuteur, des énoncés ambigus se glissent à l'insu de leur auteur, comme en témoignent les exemples suivants :

E3 : *La dénomination des langues* (titre d'une revue)

E4 : *Les ambiguïtés du français* (titre d'un ouvrage théorique)

E5 : *Le premier ministre a rencontré à sa demande le président de la république.*
(Fuchs, 1996)

Dans E3, c'est au niveau du GP *des langues* que l'ambiguïté s'installe : *des langues* peut être génitif objectif (ce sont les langues qui dénomment → 1^{er} argument), ou génitif subjectif (elles sont dénommées → 2^{ème} argument).

Dans E4, l'ambiguïté est engendrée par le nom *français* qui peut désigner « la langue française » ou la personne de nationalité française. Il est vrai que la distinction entre les deux catégories peut se faire à l'aide de la graphie, car pour les citoyens d'un pays, la convention orthographique exige l'emploi de la majuscule, mais comme notre exemple est un titre où on peut jouer avec la graphie à des fins de présentation, la distinction ne peut se faire à ce niveau (celui de la graphie).

Dans E5, l'ambiguïté est due à une « *concurrence de deux référents internes à l'énoncé* » (Fuchs, 1996 :162), de sorte que le possessif *sa* peut renvoyer soit *au premier ministre* (premier actant), soit *au président de la république* (deuxième actant).

Ces exemples montrent, d'après C. Fuchs (1996 :73), que :

Quelque élevé que soit son degré de conscience linguistique, tout locuteur se surprend un jour ou l'autre à produire, malgré lui, des ambiguïtés. En pareil cas, diverses stratégies de correction peuvent être mises en œuvre, selon le point d'avancement dans la production du message. Mais l'idéal d'un message univoque, totalement dépourvu d'ambiguïtés est sans doute un leurre.

Si l'ambiguïté passe inaperçue au niveau du locuteur, c'est le récepteur (ou interlocuteur), qui la détecte dans son effort de compréhension/interprétation. C'est ce que nous expliquons dans la partie qui suit.

1-1-2 La compréhension au niveau du récepteur

Dans une compétence linguistique, sont assimilées, selon la théorie de Chomsky, deux compétences sous-jacentes, à savoir : la compétence grammaticale et la compétence pragmatique. La première traite de *la théorie de la structure du langage* et la deuxième de *la théorie de l'usage du langage*. Les deux sont complémentaires et le récepteur, dans son pouvoir de traiter l'information va mobiliser les deux compétences pour essayer de « décrypter » le sens de ce qu'il entend ou lit.

D'après Boogards and Rooryck (2001), « *dans le processus de compréhension, c'est l'interlocuteur, le lecteur ou celui qui écoute, qui établit le sens définitif du message* » ; Rost (1990 :7), quant à lui, affirme qu' « *on écoute dans un but déterminé, et c'est ce but qui anime le processus de compréhension, [même si] ce but n'est que rarement conforme au cas idéal* » (cité par Boogards et Rooryck, *ibid*). Cette non-conformité (ou presque) au cas idéal explique que l'interlocuteur, étant autonome (malgré le principe de coopération), va essayer de comprendre ce qui le satisfait et qui satisfait ses attentes même si cela l'éloignait, un tant soit peu, du sens objectif de ce qu'il reçoit comme message.

Dans l'opération du décodage va ainsi se glisser une deuxième intention (celle de l'interlocuteur) qui va se superposer à celle du locuteur dans un travail d'unification et de construction du sens.

En situation d'enseignement-apprentissage, le récepteur (l'apprenant) peut ne pas réussir cette construction du sens pour diverses raisons dont la plus importante est qu'il peut être limité par ses connaissances linguistiques et cognitives freinant tout processus de sémantisation et le laissant sous la domination de sa propre intention qui va l'éloigner de celle du locuteur.

Par ailleurs, il se trouve des situations de communication où le discours signifie par « sens inversé » donnant un sens contraire à sa composante sémantique, comme on peut le constater dans l'exemple suivant :

E6 : « *C'est bien, tu dois être content de toi !* » dit la mère à son fils qui a cassé ses lunettes de vue.

Dans cet exemple, les paroles ne concordent pas avec le geste 'fautif' qui a été commis, on comprend que le *c'est bien* veut dire *c'est mal* car on ne peut pas être content de soi quand on fait une faute.

La structure sémantique (sens littéral) ne concorde pas avec la fonction illocutoire ; l'énoncé ne pose pas de problème de compréhension, pour quelqu'un d'habitué à ces formes de discours qui sont des signes spécifiant un comportement langagier dans des situations particulières ; mais quand ces formes s'imposent à des non habitués, c'est-à-dire des non natifs de la langue, elles engendrent des réponses non attendues, parfois choquantes ou amusantes⁶⁵, car il se produit des décalages entre les *connaissances réelles* et les *connaissances supposées des partenaires*, comme on peut le voir dans l'exemple ci-dessous emprunté à P. Riley (2000) :

E7 : *A l'arrêt de bus, où un étranger attend paisiblement, une dame française arrive.*
-*La dame* : «*S'il vous plaît, monsieur, vous êtes là depuis longtemps ?* »
-*L'étranger* : «*Ah oui, madame, ça fait une vingtaine d'années !* »

Ceci nous éclaire sur le fait que, au niveau du récepteur, la compréhension peut également être rendue difficile (en plus des faits de langue et de discours) par le problème du référent culturel (voir *supra*, p. 105) ou de la compétence culturelle – comme le souligne J.-L. Siran (1993) dans le passage suivant, où il s'agit de la compréhension de proverbes étrangers :

*the cultural competence that enables interlocutors to understand each other proverbs' figurative language has two facets. They have to be able to grasp the similarity between the imaginary situation and the one at stake, but if they want to be understood, they also have to be aware that the same fictive scenario, once accepted as pointing to a certain class of events or issues, cannot be freely used to qualify other classes.*⁶⁶

C'est ce que Philip Riley (1999) désigne par «*aspects ethnographiques de la compréhension* » qui dénote une insuffisance de ce que Leech (1983) appelle la pragmatolinguistique⁶⁷ ; Riley précise que :

nous attribuons à notre interlocuteur les mêmes croyances – le même monde que nous-mêmes, jusqu'à preuve du contraire.

De son côté, Donald Davidson⁶⁸ explique son Principe de la Charité qui se base sur les croyances, dans cette phrase :

⁶⁵ Les humoristes se servent de ces situations déroutantes de communication, pour construire leurs sketches (ex : Raymond Devos dans *A quand les Vacances ?*)

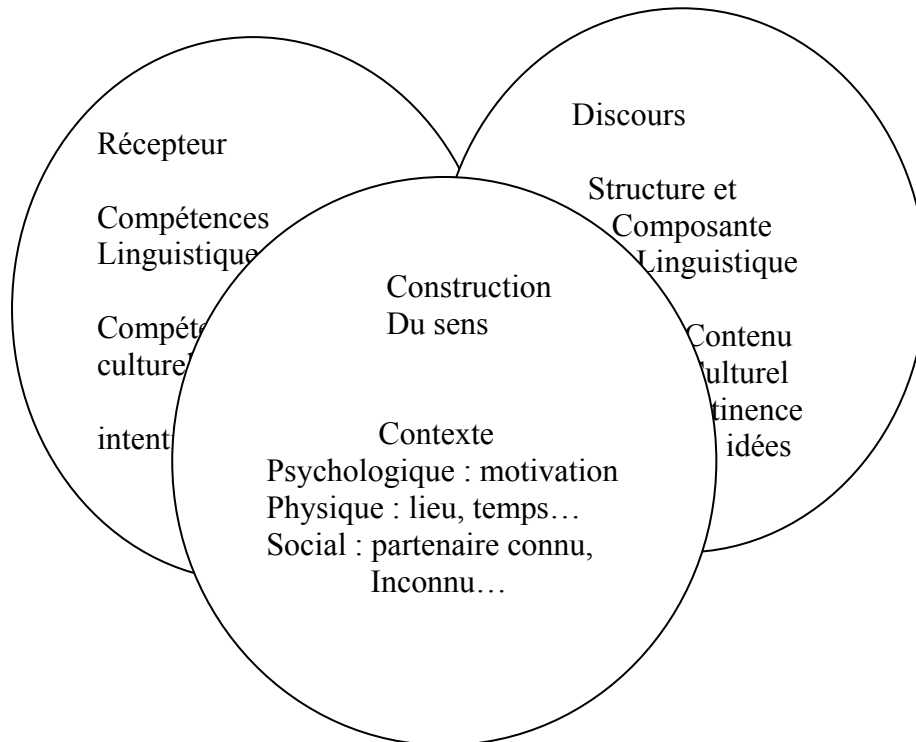
⁶⁶ Jean-Louis Siran (1993 :235) – cité par Philip Riley (2000).

⁶⁷ « La pragmatolinguistique est considérée comme 'l'interface' entre grammaire et les principes plus généraux d'usage communicatif du langage » (Nattinger & DeCarrico, 1992, 11 – cité par Renée Waara, Le discours formulaire en L2 et la dichotomie compétence / performance, in *Langues* vol. 2 N°1 Mars 1999 (62 – 69).

⁶⁸ Donald Davidson est, d'après Philip Riley (2000), l'un des plus importants des philosophes anglo-saxons contemporains, il est l'auteur de *La Vérité et l'Interprétation*. Voici la traduction du passage cité

Puisqu'on ne peut avoir accès aux croyances que par la capacité des mots, la seule possibilité au début (d'un échange) est d'assumer que de façon générale on est d'accord sur les croyances. (1990 ; cité par P. Riley, 2000)

A partir de là, on peut proposer le schéma suivant :



Mais quand le récepteur n'arrive pas à partager ces croyances, même pour travailler, pour la simple raison qu'il ignore ce fait, il est heurté par l'étrangeté de certains discours

(proposée par P. Haillet) : «La compéyence culturelle qui permet à un locuteur donné de comprendre le langage figuratif des proverbes de son interlocuteur (et *vice -versa*) a deux facettes . Ils doivent être capables de percevoir la similitude entre la situation imaginaire et celle qui est en jeu, mais s'ils souhaitent être compris, ils doivent également être conscients que le même scénario fictif, s'il est admis comme référant à une certaine classe d'événements ou de phénomènes, ne peut pas s'appliquer librement à qualifier d'autres classes. »

ou de certaines productions discursives, ce qui se manifestera, certainement, au niveau de son interprétation.

1.2. Compréhension et interprétation

C'est un rapport contigu qui donne lieu à deux tendances ; la première considère que dans toute compréhension il y a un acte d'interprétation (on interprète quand on comprend) ; la deuxième, quant à elle, considère que l'interprétation n'intervient que dans les situations où la compréhension est bloquée.

Pour les adeptes de la première tendance, tels que Gilles Thérien (1992), l'interprétation est une « *activité qui se produit dans la durée* ». Interpréter, c'est « *établir des relations* ». Donc, on ne peut prétendre à une compréhension sans interprétation à travers laquelle s'active le processus symbolique du récepteur en assignant une place à chaque signe qui l'interpelle, de même qu'elle permet de rendre compte des différentes connexions qui s'établissent entre les signes, même quand ils sont de natures différentes (linguistique, paralinguistique, extralinguistique, etc.).

Quant aux adeptes de la deuxième tendance tels que B. Gervais (1999), on a recours à l'interprétation quand on n'accède pas à la compréhension, c'est-à-dire quand on est confronté à des messages qui nous paraissent illisibles du fait des cadres de références non opérants (ce qui pourrait engendrer des signes non représentants, mettant le récepteur dans des situations dramatiques, surtout lorsqu'il s'agit d'un récepteur apprenant).

Ainsi, dans son travail sur la compréhension / interprétation, Philippe Bouaillon⁶⁹ présente les étapes de l'interprétation sous forme de deux registres :

- **1^{er} registre** : il fait cas de l'interprétation presque inconsciente des faits et gestes habituels dont on comprend la signification.

Exemple 1. Dans un bulletin météo : « *Préparez vos crèmes solaires et vos parasols, vous pourrez en avoir besoin, demain.* », ce qui signifie littéralement « *il fera chaud demain.* »

⁶⁹ Philippe Bouaillon (2005), *Compréhension / Interprétation : rôle de l'implicite* in « J'étais un livre » Pratiques de littérature au cycle III édité par le groupe départemental – Maîtrise de la langue- Hérault, 2005 ;

- **2^{ème} registre** : là, l'interprétation se fait par inférences, elle devient plus complexe et peut mener vers des sens discutables, ce qui permet de faire deux déductions :

a) Une déduction logique :

Exemple 2. *Quatre étudiants ont été mis en examen, un seul a pu rejoindre son établissement ; déduction → les trois autres ont été arrêtés.*

b) Une déduction plus analytique (telle que le montre l'exemple suivant emprunté à Bouaillon) :

Exemple 3. »Le bras se plia brusquement sur une articulation qui n'existe pas, entre le coude et l'épaule. Puis la tête donna lentement, dans un bruit mat et moche. Marion bondit vers le corps inerte qui avait roulé le reste des escaliers comme un pantin démantibulé » (in *Zinedine et Marion*, Louis Bathelot, Editions Climat, p. 43)

Déduction → *le passage rend compte d'un accident grave.*

Mais, concernant les cas du 2^{ème} registre, l'interprétation peut, sur la base des croyances du récepteur et de son *monde fantasmagorique*, créer des situations où le sens perçu et recherché dans sa construction à l'encodage est totalement (ou partiellement) détourné à la réception ; ainsi, pour l'exemple 2, on peut donner comme interprétation : *les trois autres ont été renvoyés de l'établissement.*

Quant à l'exemple 3, il présente un tableau où les faits peuvent renvoyer à des situations diverses (selon l'imaginaire du récepteur) : *piège tendu à un malfaiteur / une femme se débarrasse de son mari ou de son amant*, etc. La notion d'accident se trouve, ainsi, *détournée.*

Au phénomène de la compréhension/interprétation s'ajoute celui du détournement qui n'est perceptible que par rapport à l'interprétation au niveau de la réception, entraînant ainsi une ambiguïté au niveau de l'acte communicationnel.

Cette ambiguïté peut revêtir des caractères différents selon que la compréhension est orale ou écrite, c'est ce qui fait l'objet de la partie qui suit.

2- Compréhension orale / Compréhension écrite

On attribue à l'acte de compréhension le caractère du code dans lequel se fait la communication. Ainsi, chaque code va déterminer l'aspect de la compréhension qui découle de l'acte communicationnel : au code oral s'applique la compréhension orale et au code écrit s'applique la compréhension écrite.

En dépit des moyens dont se sert chaque type de communication pour faciliter la compréhension en garantissant un sens univoque, ce dernier demeure insaisissable dans sa structure première et fait apparaître, dans son interprétation, des aspects de multivocité tissés par la présence de quelque ambiguïté.

Deux comportements langagiers vont servir, dans cette partie, à illustrer deux types de compréhension ; il s'agit de l'interrogation directe pour la compréhension orale, et de la lecture d'énoncés (spots publicitaires, enseignes...) et de textes pour la compréhension écrite.

2-1 : Compréhension orale et ambiguïté

Elle est caractérisée par deux éléments fondamentaux qui sont :

- le cadre discursif et sa composante ;
- le linguistique et sa structuration.

En ce qui concerne le deuxième point, Ducrot (1980a, pp. 8-9) précise que :

Lorsqu'un énoncé défile devant l'auditeur qui cherche à le comprendre, ses mots ne déversent pas l'un après l'autre, comme les godets dans la chaîne d'une noria, leur contenu individuel, qui viendrait s'ajouter au contenu véhiculé par les précédents. Il faut au contraire, toute une théorie sémantique, bien loin encore d'être assurée, pour déterminer ces différents apports. Pour notre part, nous avons fait l'hypothèse que le mot, conçu comme entité linguistique abstraite, ne collabore au sens d'un énoncé que d'une façon indirecte : il commence par se combiner aux autres mots pour constituer la signification de la phrase, et c'est celle-ci qui, vu la situation de discours, produit le sens de l'énoncé. » (cité par P. Haillet, 2007 :25)

C'est ainsi que le linguistique s'organise pour signifier. Quand au premier point, il a tout à voir avec la compréhension qui, d'après Clark⁷⁰, permet

l'identification du référent de l'énoncé, rendue possible par l'existence d'un'' terrain commun (common-ground)'' , constitué de l'ensemble des connaissances, croyances et suppositions mutuelles des interlocuteurs au moment de l'énonciation.

⁷⁰ Cité par O. Ducrot et J.-M. Schaeffer, 1995 :501.

Ce terrain commun (déjà difficile à envisager dans toutes les situations, pour les raisons déjà évoquées) n'est pas toujours la garantie d'une réussite au niveau de la compréhension/interprétation. Ainsi, dans son travail sur *les représentations discursives*, Patrick Haillet (2007) montre que les énoncés les plus simples, analysés sur la base du point de vue du locuteur, témoignent d'une multiplicité interprétative due à la variabilité sémantique du (ou des) fait(s) de langue contenu(s) dans ces énoncés, variabilité engendrée par le contexte linguistique ou situationnel. Concernant, par exemple, l'interrogation totale directe et son interprétation, il affirme :

En fonction du co(n)texte ou encore de l'environnement discursif de l'occurrence, on aura diverses interprétations suivant l'attitude du locuteur de l'interrogative [...].
(p. 126)

Pour ce genre de questions, Haillet propose *un continuum à deux extrêmes* où chaque extrême sert à éclairer sur la visée communicative du locuteur de l'interrogation *Est-ce que A ?*. Ainsi, à l'extrême initial du continuum, on pourrait envisager une forme de question où le but serait une information précise à obtenir, et dans ce cas-là, Haillet explique la relation locuteur / interlocuteur par la demande – au destinataire – de prendre en charge « soit 'A', soit son contraire 'non-A', ou encore 'ni A', 'ni non-A' »⁷¹.

Exemple : question du locuteur : *Les voisins vendent-ils leur appartement ?*

Réponse de l'interlocuteur prenant en charge « A » → les voisins vendent leur appartement

« Non-A » → les voisins ne vendent pas leur appartement.

« Ni A, ni non-A » → j'ignore s'ils vendent ou non leur appartement.

A l'extrême opposé, la question présente une interrogation contenant la réponse à laquelle le questionné, se trouvant influencé, doit adhérer. Ce genre de questions est appelé, d'après Haillet, « interrogation rhétorique » et la réponse *a l'air d'aller de soi*. La visée « interrogative » du locuteur n'est pas la quête d'une information ; il cherche à faire admettre à son interlocuteur le contenu de la réponse représentée comme évidente.

⁷¹ Voir « concept d'assertion sous-jacente à une question totale directe » (Borillo, 1979 ; Anscombe et Ducrot, 1981 ; Haillet, 1998c/2001 et 2002), cité par Haillet, 2007.

Exemple (emprunté à P. Haillet) :

- *Accusé de tous les maux, le monde agricole a le sentiment d'être mis au banc de la société. Un procès ressenti par la majorité des intéressés comme profondément injuste, révoltant. Les éleveurs bovins ne se considèrent-ils pas comme les premières victimes de la crise actuelle, la deuxième en quatre ans ?*
(Haillet, 2007 :125)

Entre ces deux extrêmes, P. Haillet propose un troisième cas (intermédiaire) où, en plus du positionnement du récepteur vis-à-vis de A (assertion sous-jacente à la question), l'interprétation de la question laisse apparaître une *attente* assez marquée du locuteur invitant son interlocuteur à adhérer à la proposition présentée sous forme d'assertion sous-jacente à la question. Cette adhésion constitue, la plupart du temps, une prise de position *espérée ou prévisible*, comme nous le montre l'exemple suivant :

Exemple : *Nous avons préparé ce programme pour la journée d'étude : veux-tu faire partie de l'équipe ? Cela nous ferait grand plaisir.*

Au même type de question (totale directe), trois comportements sont susceptibles d'être demandés, exigeant de l'interlocuteur une compréhension de la visée énonciative dont il est la cible ; ce qui signifie que la réponse dépend en grande partie de la modulation de la question et de sa compréhension.

Cette compréhension peut être déviée quand il s'agit d'une interrogation partielle directe par le fait que la structuration de l'énoncé interrogatif gêne la représentation du point de vue de son énonciateur, de sorte que le co-énonciateur ne peut se positionner vis-à-vis de la question puisque l'interprétation fait déceler une ambiguïté au niveau du prédicat laissant apparaître une alternative entre deux éléments, sur lesquels peut porter la question, comme on peut le constater, au niveau des exemples suivants :

Exemples : (inspirés par les exemples de Fuchs, 1996)

- (1) – *Quand as-tu dit que tu partais ?*
- (2) – *Où avez-vous dit que le directeur tenait une réunion ?*
- (3) – *Pourquoi dis-tu que c'est un idiot ?*

Dans (1), l'adverbe interrogatif *quand* peut avoir *deux incidences* (Fuchs) qui peuvent être expliquées comme suit :

- Quand as-tu dit ? → incidence de *quand* à (toi-dire)
- Quand partais-tu ? → incidence de *quand* à (toi-partir)

L'ambiguïté réside dans le fait que l'information recherchée peut porter sur l'acte de *dire* ou sur celui de *partir*.

Dans (2), la structure de la question marquée par l'interrogatif *où* illustre elle aussi la présence d'une double incidence de *où* par rapport aux deux verbes contenus dans le prédicat, ce qui peut être glosé ainsi :

- Première incidence : Où as-tu dit ? → incidence de *où* à (toi-dire)
- Deuxième incidence : Où le directeur tenait-il une réunion ? → incidence de *où* à (le directeur-tenir une réunion)

L'ambiguïté, dans cet exemple, est due aux deux incidences de *où*, alors que les deux verbes (sur lesquels portent ces incidences) ont chacun son propre sujet. L'information recherchée concernant la localisation spatiale peut porter sur l'acte de *dire* de l'interlocuteur ou celui de *tenir une réunion* d'un personnage connu des deux instances communicatives (le directeur).

Dans (3), la question porte sur la recherche d'une explication (à travers l'emploi de l'adverbe interrogatif exprimant la cause *pourquoi*) à propos d'un jugement qui peut être soit celui de l'interlocuteur, soit celui rapporté par l'interlocuteur. C'est à ce niveau-là que s'inscrivent les deux incidences engendrant l'ambiguïté au niveau de cette question, incidences que l'on peut représenter ainsi :

- Première incidence : Tu dis que c'est un idiot, pourquoi ? → incidence de *pourquoi* à (toi-dire que c'est un idiot)
- Deuxième incidence : C'est un idiot pourquoi ? → incidence de *pourquoi* à (lui-être un idiot)

L'ambiguïté s'explique par le fait que le point de vue du locuteur/questionneur est à placer selon les deux incidences que peut avoir le circonstant au niveau de la question.

Les trois exemples relèvent de la même problématique concernant l'interrogation partielle introduite par un circonstant renvoyant à deux incidences du fait de

l'emboîtement d'une complétive (contenue dans le prédicat) dans la principale qui est l'interrogative directe.

Le paralinguistique et le contextuel agissent énormément dans la désambiguïsation des énoncés et permettent aux deux interlocuteurs de se signifier et de se comprendre, ce qui limite le nombre d'ambiguïtés réelles qui «*reste très en deçà des quantités vertigineuses d'ambiguïtés virtuelles*» (J. Rooryck, P.J. Smith, V. Van, 2004). C'est d'ailleurs ce qui pousse certains à croire que toute communication est réussie et que l'ambiguïté n'est qu'une «*affaire de linguiste*», comme c'est le cas pour Seleskovitch (1984 :120) qui pense que :

La parole est univoque ; le traductologue ne se heurte quasiment jamais aux ambiguïtés que pourchasse le linguiste et qu'interprète le psychanalyste.

On peut se demander comment ces «*détracteurs de l'ambiguïté*» comprendraient les énoncés suivants :

(1) *La France n'est pas la machine à laver du monde* (Ségolène Royal)

(2) *J'avais la hantise de gouverner pour tous les français.* (E. Balladur, in Fuchs, 1996 :74).

(3) *Nous n'avons plus personne à notre service, sauf un jeune garçon de douze ans que mon mari a conservé pour sa nourriture.* (G. Charles)⁷²

Chacun des deux premiers exemples renvoie à deux interprétations :

(1) peut être glosé ainsi : a) *La France n'est pas la machine à laver mise à la disposition du monde ; b) La France n'est pas la machine qui lave le monde.*

(2) est ambigu par l'emploi du mot polysémique *hantise* qui peut signifier soit *peur* soit *obsession*.

(3) est ambigu au niveau de la relative qui termine la phrase : *que mon mari a conservé pour sa nourriture*. Si on ne lit pas ce qui précède et qu'on ne prend pas connaissance de l'antécédent, on comprendra que le référent est un aliment qui *se conserve* et qui *se mange*. Mais l'antécédent contenu dans la principale renvoie à une personne (garçon) et constitue ainsi l'inadéquation entre sa catégorie et sa détermination au niveau de la

⁷² Cité par A. Mauffrey, I. Cohen et A.-M. Lilti (1983), *Grammaire Française*, Hachette, p. 169.

phrase, détermination qui utilise un champ lexical inapproprié ; d'où présence d'ambiguïté.

Au niveau de la compréhension orale, de tels exemples pourraient choquer l'auditeur du fait de la situation qui ne permet pas, dans tous les cas, de procéder à une analyse pouvant éclairer sur le sens ; dans les trois cas cités en exemple, les personnes prennent la parole devant un ou plusieurs journalistes, ou devant une personne qui questionne (pour le troisième cas), donc le discours a lieu dans des situations où la clarté doit être de mise afin qu'il n'y ait pas de contre-sens, du fait de la particularité des personnages-locuteurs. Mais ni le statut des locuteurs, ni la situation (discours/interview) n'ont empêché la présence d'ambiguïté.

Dans des situations du même genre, l'ambiguïté peut être causée par des faits phonétiques et phonologiques, accentuée par une mauvaise articulation ou audition, comme nous le montre l'exemple suivant :

(4) *C'est à Paris qu'il trouve le succès, et que le Calder / (calvaire) qu'on connaît, arrive.* (France2. Télé Matin)

Dans cet exemple, le /d/ peut facilement être entendu comme /v/ ce qui donnerait une paronymie renforcée par l'environnement linguistique (*qu'on connaît, arrive*).

Ce sont, dira-t-on, les aléas de la communication directe, orale, alors qu'en est-il pour la communication écrite et son corollaire, la compréhension écrite ?

2-2 : Compréhension écrite et ambiguïté

La compréhension, au niveau de l'écrit, peut être considérée sous deux angles : l'angle concernant l'approche phrastique du discours, et celui concernant l'approche textuelle du discours.

2-2-1 Compréhension écrite et approche phrastique du discours

Selon Ducrot et Schaeffer (1995 :502),

[L]a compréhension d'une phrase est conçue comme la mise en relation des formes linguistiques avec l'ensemble des fonctions (sémantiques, pragmatiques) exprimées, [le lecteur]⁷³ s'appuyant pour élaborer son interprétation sur l'interaction des différents types d'indices à sa disposition : ordre des mots, marques morphologiques, contrastes sémantiques (...).

Ainsi, à ce niveau, celui de l'écrit, le linguistique constitue le support de tous les éléments qui entrent en interaction pour la construction du sens ; il représente ces éléments sous forme de marques qui « fonctionnent comme des indices ou des instructions pour le récepteur et jouent un rôle essentiel dans la compréhension et la mémorisation des textes. » (*ibid*)

Cette idée d' « instructions » est développée par les psycholinguistes tels que Bransford et ses collaborateurs⁷⁴ qui, en développant leur conception constructionniste, considèrent que « *les mots ne sont pas en eux-mêmes porteurs de significations, mais constituent des instructions pour construire une signification* ». ⁷⁵

C'est pourquoi les ambiguïtés virtuelles sont facilement épinglées au niveau de l'écrit : comme c'est le cas des flexions marquant les accords en genre et en nombre, des flexions des verbes marquant la personne, le temps et le mode⁷⁶ etc.

Exemple (1) (pris d'un ouvrage théorique)

Dans cette perspective, la différence entre les deux types de représentation tient à la nature de la relation entre les deux termes qui se trouve ainsi instaurée en discours.

Dans cet exemple, sans les flexions verbales (e /ée), et vu la proximité du pronom relatif *qui* avec le substantif *termes*, on comprendrait que ce qui se *trouve instauré* seraient les *termes* et non *la relation*.

Cependant tout ce qui est écrit n'est pas exempt d'ambiguïtés, et ces marques qui dirigent et facilitent la compréhension sont, dans certains cas, des faits d'ambiguïté, comme nous le montrent les exemples suivants :

⁷³ C'est nous qui substituons « lecteur » à « auditeur », puisque nous plaçons la compréhension de la phrase au niveau seulement de l'écrit.

⁷⁴ Il s'agit notamment de McCarell et Nitsch, 1976, cités par le collectif Passerault, Coirier et Gaona'ch, 2000.

⁷⁵ Passerault, Coirier, Gaona'ch (2000), *Psycholinguistique textuelle : compréhension et production des textes*, Paris, Armand Colin, p. 117.

⁷⁶ Cet aspect de l'ambiguïté dite morphologique sera traité dans le premier chapitre de la deuxième partie.

(2) (...) *d'autres étaient des voitures de l'aristocratie, grande ou petite que la nouvelle du roi attirait là pour son propre plaisir (...).*⁷⁷

(3) *Le commissaire du gouvernement a demandé son rejet. (ibid)*

(4) *Elle utilise son carnet de chèques, il porte plainte. (Mauffrey, Cohen, Lilti 1983)*

(5) *C'est elle (la mort) qui nous prend à la vie.*

(6) *Si la sociocritique se propose de découvrir « la socialité de l'œuvre, socialité du texte », c'est que pour elle le social se déploie dans le texte, y est inscrit. (sujet d'examen)*

(7) *Pour le Maroc, tarifs réduits ; les enfants gratuits. » (annonce publicitaire, proposé par M.-A. Paveau)*

Dans les exemples (2), (3) et (4), l'ambiguïté est causée par l'emploi de l'anaphore *son* qui semble renvoyer à deux référents à la fois, dans chacun des trois énoncés, engendrant une co-occurrence référentielle que nous représentons ainsi :

(2) : *son propre plaisir* → le plaisir du roi / ou / le plaisir de l'aristocratie ?

(3) : *son rejet* → le rejet du commissaire ? celui du gouvernement ? ou celui de monsieur X ?

(4) : *son carnet de chèques* → le carnet de chèques appartient à la personne représentée par *elle* ? / ou / à celle représentée par *il* ?

Pour l'exemple (5), c'est la polysémie du verbe *prendre* qui est source d'ambiguïté, car *prendre à la vie* dans cette phrase peut être compris de deux manières opposées qui sont :

Cesser la vie / ou / permettre une renaissance, revenir à la vie.

L'exemple (6), quant à lui, repose le problème de l'anaphorisation qui est, la plupart du temps, source d'ambiguïté ; il s'agit de l'anaphore *elle* qui peut renvoyer soit à *sociocritique*, soit à *socialité*.

Quant à (7), il représente un cas particulier du fait que le problème posé à la compréhension ne relève pas exclusivement de la structure linguistique de l'énoncé,

⁷⁷ T. Hardy, *La trompette-major*, p. 97 in *Langages*, 2003 :151

mais plutôt d'un fait pragmatique. Le fragment *les enfants gratuits* peut être interprété de deux manières :

- Première interprétation : les enfants ne paient pas leur place.
- Deuxième interprétation qui repose sur le fait que pendant cette période (2000 / 2006) étaient connues, dans le domaine du tourisme, des pratiques de pédophilie notamment dans certains pays du tiers-monde : les enfants vous seront offerts gratuitement. L'implicite, reposant sur des phrases elliptiques, pourrait fonctionner dans ce sens.

Ces exemples nous éclairent sur le fait que, même écrite, la phrase peut poser des problèmes de compréhension du fait de la présence d'une quelconque ambiguïté. Mais on peut croire que de telles dispersion de sens parasitent la lecture et bloquent la compréhension parce qu'il n'y a pas d'environnement textuel qui sert à apporter des clarifications sur les faits qui apparaissent comme ambigus. Le texte serait-il l'espace où l'ambiguïté est dissoute laissant place à la perception du sens et à la compréhension ?

2-2-2 : Compréhension écrite et approche textuelle du discours

Selon Ducrot et Schaeffer (1995 :503), les travaux faits sur la représentation en mémoire des textes ainsi que ceux faits sur la représentation des discours, tels que ceux de Kintsch et Van Dijk qui visaient beaucoup plus la compréhension et la mémorisation de textes, ont tous mis l'accent sur deux éléments fondamentaux, quant à l'approche textuelle du discours, qui sont la cohérence et la cohésion.

La notion de cohérence qui « renvoie à l'organisation conceptuelle du contenu » et celle de cohésion d'un texte qui « est assurée par l'emploi de procédés linguistiques appropriés qui réalisent la mise en relation des éléments du discours et sa structuration » (Ducrot et Schaeffer, *op. cit*) représentent des bases pour une approche textuelle du discours.

Nous retrouvons les mêmes orientations chez J.-M. Adam qui, dans son *Analyse linguistique textuelle* (2005), montre que l'approche textuelle du discours ne vise pas une *théorie de la phrase étendue au texte*, mais se présente comme une « *translinguistique* » qui, ne se limitant pas aux apports de la linguistique de la langue, *rend compte de la cohésion et de la cohérence des textes*.

Il explique la relation qui existe entre texte et discours par le fait qu'un texte se « pragmatise » dès qu'il « *est défini comme une occurrence communicationnelle* »⁷⁸. Ce qui permet de l'aborder sur un plan pragmatique, tout comme n'importe quel discours, sans pour cela qu'il perde de sa valeur textuelle qui lui donne sa spécificité, par rapport d'une part à la phrase et d'autre part au discours. A ce propos, J.-M. Adam (2005) définit ainsi le texte :

Tout texte – et chacune des phrases qui le constituent – possède, d'une part, des éléments référentiels présumés connus par le co(n)texte, qui assurent la cohésion de l'ensemble, et, d'autre part, des éléments posés comme nouveaux, porteurs de l'expansion et de la progression informative. (2005, p. 50)

Mais cette progression thématique ne doit pas « masquer » l'aspect complexe et même problématique du texte, comme l'explique F. Rastier (1982) en donnant la position de la philologie par rapport aux textes : « *la philologie rappelle que les textes ne sont pas des données, mais des constructions problématiques issues de diverses procédures* »⁷⁹.

C'est cet aspect « *problématique* » du construit textuel que la linguistique textuelle prend en charge en unifiant deux aspects, le sémantique et le pragmatique, dans une même unité analytique dite « configurationnelle » (Ricœur, Mink et Adam). Cette unité, qui « *subsume les parties et se présente comme une saisie compréhensive du sens* » (Adam, 2005, p. 175), permet de définir le texte, en déterminant sa cohérence sémantico-pragmatique.

Cependant, cette cohérence peut être sujette à des procédés d'écriture qui rendent sa détermination difficile à repérer, voire même impossible à mettre en place.

Parmi ces procédés, nous pouvons en citer deux :

- l'implicite qui joue à deux niveaux : le sémantique et le formel,
- l'emploi de procédés opacifiants et/ou ambiguïnants.

2-2-2-1 : L'implicite dans la compréhension écrite

Toute forme implicite met en place une lecture inférencielle qui se sert d'indices discursifs et textuels remplaçant les éléments explicites manquants. Cette

⁷⁸ R. De Beaugrande & W. Dressler (1981), *Introduction to Text Linguistics*. London- New York: Longman, cités par Lorenzo De Villa dans sa présentation de *l'Analyse linguistique textuelle* de J.-M. Adam, mise en ligne:2006.

⁷⁹ Ibid. (voir page précédente).

« *incomplétude* » que l'on reconnaît au principe d'économie du langage, n'en est, en fait, pas une puisque le relais sémantique est assuré par des inférences. Dans des cas où ces inférences ne sont pas réussies du fait d'emploi de forme non opérante ou « multiopérante », l'implicite devient problématisant.

Cette « problématisation » est généralement due à une volonté de jouer avec le signe en lui donnant des représentations non habituelles, et alors c'est le signifiant qui devient le centre d'intérêt de la représentation ; ou encore à une volonté de manipuler le genre (souvent littéraire) en dédoublant le sens dans la même représentation. Dans les deux cas, le texte (qu'il soit en vers ou en prose) essaie volontairement de dissimuler son sens qui ne pourra être identifié qu'au prix d'une certaine errance ou d'une certaine habileté à déjouer les règles selon lesquelles fonctionne le jeu mis en place dans le texte. Parmi les procédés utilisés pour la mise en place de ce jeu, nous citerons l'interférence diachronique⁸⁰ et ce que nous appelons le jeu du dédoublement dans la versification.

2.2.2.1.1. L'interférence diachronique :

Elle est due « à la coexistence de termes issus de systèmes lexicaux d'époque différente » (Chiss, Filliolet, Maingueneau, 1978 p. 142). Les stylisticiens en ont fait un objet d'étude, cherchant à « analyser la nature des différents effets de surprise dus aux archaïsmes. » (ibid)

Exemple :

(1) *On a souvent maille à partir avec quelqu'un. C'est toujours une situation désagréable, qui dégénère vite... »* (Claude Duneton, *La puce à l'oreille*, Stock éd. cité par Mauffrey, Cohen, Lilti, 1983, p. 203)

(2) *On ne perd jamais les femmes, ce sont elles qui nous perdent.* (Michel Déon, *Nouvelles Littéraires*, 4-10-1956, cité par Landheer, 2002)

(3) *Une intelligence adultère exerce un corps qu'elle a compris* (Valéry, *La Pythie*, ibid)

⁸⁰ Nous empruntons cette appellation à J.-L. Chiss, J. Filliolet, D. Maingueneau (1978), *Linguistique française : initiation à la problématique structurale (2) ; syntaxe, communication, poétique*. Paris, Hachette, p. 142.

Dans l'exemple (1), c'est la première phrase qui est problématique du fait qu'elle se structure à l'aide d'unités qui semblent *ne pas faire sens ensemble*. Ces unités (considérées comme incluses) sont : *maille* et *partir*.

Dans son texte, Claude Duneton donne l'explication des deux termes problématiques, ainsi « *partir* » avait pour signification « *partager* » dans l'ancien français, tout comme « *maille* » qui désignait, dans la même langue, « Petite monnoye⁸¹ de cuivre valant la moitié d'un denier » (Furetière, cité par C. Duneton)⁸², donc, d'après le même auteur, indivisible puisqu'aucune des deux parties (concernées par le partage) ne peut rendre la monnaie à l'autre ; c'est ce qui explique la deuxième phrase qui devient une conséquence logique à la situation de partage évoquée dans la première phrase, premier fragment de l'énoncé.

Le problème de la sémantisation du passage est dû, en grande partie, à l'archaïsme du terme *maille* et au glissement de sens du verbe *partir*, glissement dont on ne peut prendre conscience qu'une fois l'énoncé expliqué, car, au premier abord de l'expression, on peut penser à *partir* avec le sens qu'on lui connaît, ce qui, avec un sens forcé, signifierait « on a souvent l'idée de partir avec quelqu'un... » (même s'il y a indétermination du sens de l'indéfini *quelqu'un* : généralement, c'est *quelqu'un qui... ou quelqu'un de...*). C'est ce que précise B. Gervais (1999 :206) dans ce passage : « ...pour rétablir une certaine transparence au signe et procéder à une attribution, il faut ce que je nommerai un coup de force ».

Pour l'exemple (2), le problème se pose autrement, le locuteur joue sur la polysémie du verbe *perdre*, polysémie que ce verbe acquiert dans son emploi selon la forme (ou voix) choisie. Ainsi, selon Landheer, le verbe *perdre*, employé dans un sens passif signifie « cesser d'avoir » et, employé dans un sens actif, il signifie « ruiner », ce qui donne à la phrase citée en exemple, un autre sens qui est : « *on ne ruine jamais les femmes, ce sont elles qui nous ruinent* » et qui démontre son caractère ambigu. Seulement, cette ambiguïté ne porte pas uniquement sur deux significations (celle qu'on connaît au verbe *perdre* et celle qu'on vient de découvrir), elle peut porter sur quatre significations (ou quatre lectures selon Landheer). Ces lectures, nous les représentons selon la double

⁸¹ Cela signifiait, dans le français ancien, *monnaie*.

⁸² « C'était la plus petite pièce de monnaie en usage » et l'expression « n'avoir ni sou ni maille » était une « marque de l'indigence extrême » (Claude Duneton, cité par A. Mauffrey, I. Cohen, A.M. Lilti, 1983 :203)

signification du verbe perdre, ce qui nous donne quatre possibilités qui sont les suivantes :

[sachant que *perdre* obéit à chaque fois à l'une des deux équations ci-dessous :

Perdre = sens passif (S.P) / ou / perdre = sens actif (S.A)] :

1^{ère} possibilité : (S.P) / (S.P)

2^{ème} possibilité : (S.A) / (S.A)

3^{ème} possibilité : (S.P) / (S.A)

4^{ème} possibilité : (S.A) / (S.P)

Dans cet exemple, ce qui déroute le lecteur, c'est le deuxième sens du verbe *perdre* qui relève d'une érudition non commune.⁸³ C'est ce qui fait penser à un archaïsme même si ce n'en est pas un.

L'exemple (3), quant à lui, est un vers pris d'une poésie dans laquelle certains mots (*exercer* et *comprendre*) sont employés selon leur sens étymologique qui « *s'est perdu depuis longtemps* » (Landheer), car il relève du latin classique, considéré comme étant une « *langue morte* » que le poète (Valéry) « *revivifie* ».

Pour redonner son sens au vers, selon le français moderne, il ne suffit pas de remplacer les termes problématiques par la signification qu'ils ont au sein de l'énoncé, il est nécessaire de reprendre toute la construction, car le changement de sens altère les autres mots environnants ; ainsi, la relecture du vers donne cette interprétation :

« *un esprit qui m'est étranger tourmente un corps qu'il a envahi* » (Landheer, *ibid*)

L'interférence diachronique est, d'après Chiss, Filliolet et Maingueneau (1978 :142), un moyen *d'évocation* (renvoyant à une époque antérieure), mais aussi un moyen de *tester le degré d'acculturation du récepteur*.

C'est un procédé très fréquent dans les textes où le « poétique » occupe une place dominante permettant aussi bien au niveau de la production que de la réception un exercice dit « de l'esprit ».

2.2.2.1.2. Le jeu du dédoublement dans la versification

⁸³ Et pourtant, toujours d'après Landheer, cette polysémie du verbe *perdre* a servi à de nombreux jeux de mots tel que le mot de Groucho Marx (cité par C. Kerbrat-Orecchioni, 2001 :159), qui répond à des paroles manifestement compatissantes « Ce doit être dur de perdre sa femme » par un laconique : « Oh oui, c'est même quasiment impossible ». Note n°3, Landheer, 2002)

La poésie ainsi que l'art de la versification se servent, eux aussi, de jeux qui leur donnent un cachet humoristique (avec, parfois une coloration philosophique) ou énigmatique, obligeant le lecteur à se concentrer sur la formation du vers ou du texte versifié ; car le jeu (le piège, pourrait-on dire) peut se situer dans la construction du vers (intra-propositionnel)⁸⁴ ou d'un vers à un autre (inter-propositionnel), comme le montrent les exemples suivants :

1°) Jeu intra-propositionnel

Exemple : « *Cortège* » de J. Prévert dont voici un extrait :

- *Un vieillard en or avec une montre en deuil*
- *Une reine de peine avec un homme d'Angleterre*
- *Et des travailleurs de la paix avec des gardiens de la mer*
- *Un hussard de la farce avec un dindon de la mort...*

Dans ce poème, le jeu consiste à déplacer le GP (groupe prépositionnel) identifiant de son GN (groupe nominal) d'origine vers un GN où il se trouve en incompatibilité sémantique avec le nom recteur du GN.

Une relecture des vers donne :

- *Un vieillard en deuil avec une montre en or*
- *Une reine d'Angleterre avec un homme de peine*
- *Et des travailleurs de la mer avec des gardiens de la paix*
- *Un hussard de la mort avec un dindon de la farce.*

Il reste à savoir ce que cette structuration veut signifier à travers cette transgression de la norme codique. Mais comme toute transgression du code, elle libère le sens en lui donnant une pluralité de lectures, ce qui explique son aspect ambigu.

2°) Jeu inter-propositionnel

Exemple (1) :

Vive à jamais l'empereur des français.

La famille royale est indigne de vivre :

⁸⁴ Nous empruntons le mot « propositionnel » à la terminologie des philosophes du langage, pour désigner le contenu d'un vers pris d'un ensemble versifié.

*Oublions désormais la race des Capets,
La race impériale doit seule lui survivre !
Soyons donc le soutien de ce Napoléon
Du comte du Chambord chassons l'âme hypocrite :
C'est à lui qu'appartient cette punition.
La raison du plus fort a son juste mérite.⁸⁵*

Exemple (2) :

*Mademoiselle,
Je m'empresse de vous écrire pour vous déclarer
Que vous vous trompez beaucoup si vous croyez
Que vous êtes celle pour qui je soupire.
Il est bien vrai que pour vous éprouver,
Je vous ai fait mille aveux. Après quoi,
Vous êtes devenue l'objet de ma raillerie. Ainsi...
Ne doutez plus de ce que vous dit ici celui
Qui n'a eu que de l'aversion pour vous, et
Qui aimerait mieux mourir que de
Se voir obligé de vous épouser, et de
Changer le dessein qu'il a formé de vous
Haïr toute sa vie, bien loin de vous
Aimer, comme il vous l'a déclaré. Soyez donc
Désabusée, croyez-moi, et si vous êtes encore
Constante et persuadée que vous êtes aimée
Vous serez encore plus exposée à la risée
De tout le monde et particulièrement de
Celui qui n'a jamais été et ne sera jamais
Votre serviteur. A...⁸⁶*

Ces deux poèmes sont construits de manière à ce que chacun d'eux soit constitué de plusieurs textes à la fois : trois pour l'exemple (1) et deux pour l'exemple (2).

⁸⁵ Textes anonymes, cités par M. Laclos, *Jeux de lettres, jeux d'esprit*, Simoen éd. ; cités par A. Mauffrey, I. Cohen, A.M Lilti, 1983 :44.

⁸⁶ *ibid*

Ainsi pour l'exemple (1), il suffit de scinder les vers en deux parties, dans le sens de la verticale, pour obtenir les deux autres textes que la première forme dissimule ; ce qui donne ceci :

1^{ère} partie :

Vive à jamais
La famille royale
Oublions désormais
La race impériale
Soyons donc le soutien
Du comte de Chamfort
C'est à lui qu'appartient
La raison du plus fort

2^{ème} partie :

l'empereur des français
est indigne de vivre
la race des Capets
doit seule lui survivre
de ce Napoléon
Chassons l'âme hypocrite
Cette punition
a son juste mérite.

Quant à l'exemple (2), pour découvrir le deuxième texte dissimulé, il suffit de lire les vers avec une alternance (un vers sur deux) ; ce qui donne ceci :

Texte sous-jacent

*Je m'empresse de vous écrire pour vous déclarer
Que vous êtes celle pour qui je soupire
Je vous ai fait mille aveux. Après quoi
Ne doutez plus de ce que vous dit ici celui
Qui aimerait mieux mourir que de
Changer le dessein qu'il a formé de vous
Aimer, comme il vous l'a déclaré. Soyez donc
Constante et persuadée que vous êtes aimée
De tout le monde et particulièrement de*

Votre serviteur : A...

Ce travail de désemboîtement des vers, dans un sens ou dans un autre, rend compte de la nature du jeu auquel se sont adonnés les locuteurs pour transmettre plusieurs messages en un seul. Ce qui caractérise ces textes, c'est que leur forme explicite ne comporte aucune trace d'ambiguïté, puisqu'ils sont lisibles et très explicites, ce qui, après une lecture naïve, leur donnerait un sens univoque. Cependant, usant d'un code

d'écriture⁸⁷ se basant sur la disposition des vers ou leur structuration (syntagmatique), chacun d'eux est plurivoque.

Les comprendre nécessiterait une connaissance du ou des codes utilisés ce qui n'est pas toujours aisé puisqu'ils ne se basent pas sur une codification conventionnelle ; comprendre leur portée sémantique multiple nécessite une bonne analyse au niveau du signifiant (graphique) et de sa disposition intra-propositionnelle (à l'intérieur du vers) et inter-propositionnelle (d'un vers à un autre).

- 2-2-2-2 : Emploi de procédés opacifiants et/ou ambiguïsants

Certains textes (en vers ou en prose) se caractérisent par un emploi abondant de figures qui sont soit ambiguïsantes, soit opacifiantes. Elles relèvent d'un registre où le jeu consiste à multiplier les référents ou à poser le référent comme énigmatique en dispersant ses limites, comme on peut le constater dans les extraits suivants :

Extrait n°1

Parmi tant de malades qui viennent me voir, il y en a qui ont le cœur gros, d'autres qui ont le ventre creux, d'autres leurs jambes à leur cou. D'autres éclatent ou explosent. D'autres se tordent. Il y en a qui sont pliés en quatre. Il y en a d'autres à qui on a cassé les pieds. D'autres ont la rate dilatée. Certains n'ont plus de cœur, ils sont écœurés. D'autres ont le sang qui ne fait plus qu'un tour ; de la moutarde qui leur est montée au nez ; à d'autres, on leur a tourné la tête. Plusieurs voient rouge, ou tout en noir. Les uns ont les nerfs en boule ou à fleur de peau ; nombreux sont ceux qui ont la gueule en bois. (...) J'ai des patients qui ont le nez, d'autres qui n'en ont pas. Je soigne des personnes qui ont un poil dans la main, ou qui ont leur idée derrière la tête, ou qui la perdent, qui n'ont pas les yeux en face des trous.⁸⁸

Extrait n°2

L'institutrice

⁸⁷ La technique de la versification est reconnue pour la diversité codique qu'elle crée à chaque fois qu'elle en sent le besoin. Comme exemple, nous pouvons citer l'acrostiche, le calligramme, le lipogramme, etc.

⁸⁸ Michel Benamou, Eugène Ionesco, *Mise en train*, 1^{re} année de français, Macmillan Publishing Co, Inc, cité par A. Mauffrey, I. Cohen, A.M Lilti (1983) :294.

Notre institutrice, les parents ont le droit de rire devant elle. Elle vient de loin.
Mlle Dubac.

Cliquetis du nom idéal.

– Silence, allons les petits !

Y a des grands et des petits ! L'école, c'est pour nous mélanger, oui ou non ?
Elle est enrhumée. Se sert pas de ses doigts. Jamais une tache d'encre. C'est son mouchoir ou une boule de neige ? ça saigne avec un sourire. Peut être qu'elle crache des coquelicots dans les mille et une nuits ! Non des roses. Si elle me laissait sentir ses ongles. Si on changeait de sueur. Elle salit pas ses aiguilles. Le tricot pour moi ?....⁸⁹

(Kateb Yacine, *Nedjma*)

Extrait n°3

Par l'heure rauque d'une abeille fleurdelysée
je me repose sur le plafond du sommeil le kimono
jappe au clair du miroir main de lampes à regard
sur le ventre et bouche de vitrail au nuage
l'aquarelle souffle un gros ballon de fleur d'eau
sur les feuilles du temple
mais maintenant que j'ai mes ongles dans vos joues
pour éventail de tempes un piano plus tendre au
réveil d'yeux si troublés sur mon genou dans le désert
maintenant hier⁹⁰

Le texte (1), à caractère humoristique, se sert de figures dites figées, donc qui ne doivent fonctionner qu'au niveau figural, seulement pour certaines d'entre elles, le sens littéral s'impose en constituant une ambiguïté, surtout si le lecteur est un étranger. Il s'agit surtout de métaphores (car il s'agit bien d'expressions métaphoriques) les moins connues et les moins utilisées, telles que :

⁸⁹ Kateb Yacine, *Nedjma*. Texte pris de « Nedjma, extraits – Kateb Yacine » IPN Alger, 1971 :83.

⁹⁰ C'est un poème tiré du recueil « Le vierge incendié » de Paul-Marie Lapointe (1998), Montréal, éd. Tpo, coll. « Poésie ».

Exemples

« *Je soigne les personnes **qui ont un poil dans la main, (...) qui n'ont pas les yeux en face des trous** ».*

Prises littéralement, ces expressions paraissent incongrues ce qui ne facilite pas l'accès à leur sens figural. Seul un usage fréquent peut permettre de comprendre ce qu'une métaphore figée peut désigner, comme c'est le cas des autres métaphores du texte dont nous prenons les exemples suivants :

- « *Il y en a d'autres à qui **on a cassé les pieds** »/ « *d'autres ont **la rate dilatée** »**

En dépit du fait qu'elles mentionnent une blessure dans une partie du corps (les pieds / la rate), ces expressions, parce qu'elles sont courantes, même si elles sont prononcées par un médecin, sont reconnues sous leur signification figurale (casser les pieds à quelqu'un = l'embêter, l'énerver).

Le texte (2), à caractère beaucoup plus littéraire⁹¹, est un exemple où le locuteur entraîne son lecteur dans la recherche du signifié qu'il semble lui-même chercher. Cependant, la présence de traces isotopiques intervient comme des guides dans des espaces inconnus. Elles agissent au niveau de la réception (comme elles devraient l'avoir fait au niveau de la production), elles reposent sur deux repères très explicites : le personnage, celui de l'institutrice et l'espace-lieu, l'école. Ce qui reste problématique à définir pour que la compréhension s'assure « *selon la voie normée de la construction de la signification* », ce sont l'action et l'espace-temps⁹². Ces deux éléments se fondent dans un ensemble évanescent où le scripteur lui-même cherche sa propre voie⁹³, voie qui ne peut être signifiée qu'à travers l'interprétation du récepteur, car :

⁹¹ Dans le sens où il relève du genre romanesque, genre illustrant en général la littérature par excellence, même si les autres genres, tels que la poésie et le théâtre, constituent eux aussi des productions littéraires se démarquant du roman.

⁹² Ces quatre éléments représentent, selon Gilles Thérien (1990 :79), les quatre préconstruits autour desquels se structure et fonctionne tout texte, ce qui lui permet de présenter une certaine lisibilité. A ce propos, il précise que « ce qui nous permet de postuler l'existence de ces préconstruits dans le sujet, c'est qu'ils existent dans la langue (...). [Et], c'est parce que nous [les] retrouvons dans le sujet et dans l'objet du monde, le roman, par exemple, qu'il est possible, lors de l'acte de lecture, de saisir la signification du discours et d'élaborer son sens à partir de ses signes que la lecture repère. »

⁹³ En témoignent les propos de l'auteur lui-même qui reconnaît que « ...c'est une femme qui se cherche, que l'on cherche ; Actuellement, la recherche n'est pas encore finie... » (propos recueillis au cours d'une conférence faite aux étudiants, Alger, 1967)

Le sens n'est pas donné une fois pour toute par le signe ; chacun en fonction de ses expériences, de sa culture, de son statut social, etc., attribue des significations différentes à un même message (linguistique ou non). En d'autres termes, ce que l'on veut signifier n'est jamais exactement ce que l'autre comprend.(...) [de ce fait], la communication⁹⁴ n'est pas une solution, c'est un problème de construction de sens » (Eric Dacheux, 2006)

Ceci explique que de telles constructions sont par essence multivoques puisqu'elles convoquent une pluralité de lectures qui se partageraient cependant les points communs représentés par les deux éléments explicites (l'école et l'institutrice) avec toute l'épaisseur symbolique, idéologique, sociale... qu'on peut leur inculquer. C'est ce caractère qui leur donne un lien avec l'ambiguïté qui pourrait être appelée « *ambiguïté discursive* »⁹⁵

Le texte (3) apparaît, à première vue, comme un objet indifférencié, une sorte d' « *agrégat aléatoire et ininterprétable* »⁹⁶. Cette impression, le lecteur (d'un pareil texte) peut la ressentir en évaluant sa compétence textuelle qui se définit par rapport à sa compétence de décodage et d'interprétation « *placée au point de jonction et d'engendrement des compétences de réception/élucidation et de production/encodage, au centre même du dialogisme des échanges linguistiques.* »⁹⁷. Cette compétence est limitée par l'absence de *coordination* entre les éléments (constituant le texte), de sorte qu'ils semblent n'être le *support* d'aucune *construction référentielle*.

Se basant sur les réflexions de J.-M.Adam et de S. Moirand, J.-F. Bourdet (1993) présente, pour définir les éléments clés fonctionnant dans un texte, le tableau suivant :

J.-M. Adam (1990) 98	connexité	Cohésion	cohérence
S. Moirand (1982) 99	linguistique	Discursif	référence

⁹⁴ Nous continuons d'utiliser le concept de communication même si pour certains lire un texte littéraire est différent de communiquer, différence qui s'explique par le fait que le texte littéraire convoque d'autres processus en plus de ceux qui sont présents lors d'une communication ordinaire.

⁹⁵ C'est différent de l'ambiguïté linguistique due à la mise en discours d'un élément de la langue, tels les exemples cités dans le texte(1). Ce que nous visons par l'appellation « *ambiguïté discursive* », c'est le caractère ambigu d'un discours mis en texte..

⁹⁶ J.-F. Bourdet, 1993.

⁹⁷ *ibid*

⁹⁸ *Eléments de linguistique textuelle*. Mardaga. 1990.

⁹⁹ *Situations d'écrit*, Clé International, 1982.

	Co-	Texte	contexte
--	-----	-------	----------

Nous remarquons dans ce tableau ce qui permet, d'après J.-M. Adam, d'assurer l'équilibre d'un texte, c'est-à-dire ce qui relève du linguistique (et qui est à base grammaticale) et ce qui relève du contexte de production où se mêlent le culturel et l'encyclopédique¹⁰⁰. Ce sont là les conditions qui gouvernent le sens dans un texte dit signifiant.

Mais toute construction textuelle choisit son cadre propre de communication en interpellant à sa manière le lecteur, manière expliquée par la stratégie discursive mise en place selon des indices qui, parfois, échappent à toute classification, mais qui sont le seul garant d'une quelconque signification. Cette stratégie discursive montre la dimension pragmatique du texte où « *le destinataire (...) est impliqué (par celui-ci) avant de le découvrir* »¹⁰¹, ce qui renvoie quelque peu à la *dynamique dialogique* de M. Bakhtine.¹⁰²

Cette « *énigmatique présence* » qui justifie que « *tant au moment de sa production que de sa réception le texte ne vit et n'agit que dans l'échange* »¹⁰³, semble connaître un nouveau statut dans des productions telles que celle de l'exemple (3). Ainsi, usant d'une forme où n'est respectée aucune des conditions jugées équilibrantes pour un texte (telles que celles citées en note 95), notre exemple soumet son lecteur à un exercice de mise en valeur d'abord du signifiant qui est articulé en dehors des normes ordinaires, ensuite du référent qui existe mais qui n'apparaît pas.

Cette mise en valeur du signifiant, Chiss, Filliolet et Maingueneau (1978 :117) l'appellent « *archi-écriture* » où l'on refuse d'inscrire le signe « *dans un espace neutre,*

¹⁰⁰ D'après Bourdet, les trois éléments qui reviennent à J.-M. Adam, s'explicitent ainsi :

- Connexité : système de co-référence, ce que marque, par exemple, le jeu anaphorique.
- Cohésion : organisation sémantique du jeu isotopique/hétérotopique.
- Cohérence : niveau pragmatique de l'effet de texte imbriqué dans le cadre général de la communication : connaissances socio-linguistiques et 'encyclopédiques', ensemble des références textuelles qui vont rendre possible une activité interprétative. (Bourdet, 1993, « Grammaire et compétence textuelle en français langue étrangère », in *Travaux de didactique du FLE* N° 31, pp. 57-66).

¹⁰¹ Là, Bourdet cite Umberto Eco dans *Lector in fabula* ou la coopération interprétative dans les textes narratifs, Grasset et Fasquelle, 1985. (ibid)

¹⁰² D'après Bourdet, dans la dynamique dialogique de Bakhtine, « le producteur de texte, anticipant sur les objections possibles et la connivence attendue de son lecteur potentiel, prend celui-ci en compte et, pourrait-on dire, 'en texte ' » (ibid)

¹⁰³ ibid

redonnant toute son épaisseur (...) à la scripturalité du signifiant : le langage poétique. ».

D'après eux, dans un acte de communication habituelle, le signifiant s'efface complètement au détriment de la perception du sens, donc du signifié ; le signifiant n'intervient que comme moyen, sans aucune autonomie, c'est ce que confirme J.-F. Lyotard dans le passage suivant cité par la même source :

*... la norme du langage quotidien qui est de communication et d'économie, c'est l'effacement de la substance phonique au bénéfice de la signification, la transparence du signifiant. Dans les messages que nous échangeons, même quand ils ne sont pas de simple routine, les sons ne sont pas produits en « remplacement » des idées, ils ne « tiennent lieu » de rien mais ils sont ce qu'ils signifient. » (J.-F. Lyotard, *Discours, Figures*, Klincksieck, 1971, p. 79)*

Le travail de compréhension, dans de pareilles situations, est confronté non pas à une ambiguïté mais à une illisibilité textuelle qui impose d'autres règles d'échange dans sa pragmatization – règles qui dépassent le cadre grammatical (le visible).

L'analyse de ces différents exemples montre que la compréhension se trouve intimement liée à la communication. Elle se fait à des degrés différents, selon la lisibilité (ou l'illisibilité) du texte.

Dans la majeure partie des cas, le degré de lisibilité est fonction des normes grammaticales du code utilisé dans le message.

Dans les messages où le langage fonctionne selon le jeu qu'il permet, la règle grammaticale est confrontée soit à des formes ambiguës, soit à des formes illisibles.

Alors, quelles stratégies, le récepteur peut-il mettre en place pour accéder au sens, dans ces cas-là ? Quelle part revient à la grammaire dans la construction de ces stratégies ?

Pour répondre à ces questions, une réflexion méthodologique s'impose ; c'est ce que nous présentons dans le chapitre qui suit.

Chapitre IV: Démarche méthodologique

Cadre d'étude et démarche mise en œuvre : présentation et explication

Introduction

Au regard de toutes les théories que la question de l'ambiguïté soulevée précédemment nous a permis de découvrir, et tout en inscrivant notre approche dans le continuum mis en place par ces théories, nous présentons notre projet en essayant, de par sa spécificité, d'aborder le phénomène de l'AL à deux niveaux : celui de la phrase / énoncé, et celui du texte / discours.

Nous servant de l'approche linguistico-pragmatique, nous nous plaçons, pour le premier niveau, dans la perspective de deux formes de travaux : ceux de Catherine Fuchs (1996) et ceux de Landheer (2002).

Quant au deuxième niveau, nous essayons de suivre la logique de l'analyse textuelle du discours de J.-M. Adam en cherchant à articuler cette approche avec quelques éléments de l'analyse du discours (Ducrot, Haillet, Bourdet, ...), afin de mieux caractériser le texte/discours qui nous intéresse, à savoir le texte « ambigu ».

Notre travail se base sur un corpus constitué de trois sous-corpus :

- Sous-corpus n°1 : il est constitué d'énoncés et de fragments de textes recueillis dans des sources diverses. Il sert à illustrer les différents concepts présentés dans le cadre théorique.
- Sous-corpus n°2 : il est composé strictement de phrases/énoncés puisés dans de sources diverses (et quelques-uns des exemples sont fabriqués).
- Sous-corpus n°3 : il est constitué à partir de la réception/compréhension de deux textes : « A quand les vacances » de Raymond Devos et « Royal Cambouis » de Alphonse Allais. C'est un corpus fabriqué à partir de réponses d'apprenants montrant leur comportement devant des textes contenant des ambiguïtés.

Du préexistant au fabriqué, notre corpus nous permet d'aborder, en partie, la linguistique du corpus qui est l'objet de ce chapitre.

1. Pourquoi l'approche linguistico-pragmatique ?

Comme l'indique ce titre, notre approche s'inscrit d'emblée dans une démarche linguistique puisqu'elle traite d'un fait de langue se situant à deux niveaux : le niveau de la langue (ambiguïtés virtuelles) et le niveau du discours (ambiguïtés effectives). Le passage d'un niveau à un autre implique une situation de communication, ce qui explique la composition de l'intitulé de notre approche.

Ainsi, avec l'ambiguïté, nous essayons de mener une analyse qui se situe aux deux plans, celui de la langue et celui de la parole sans les cloisonner chacun dans son champ ; au contraire, notre réflexion se construit sur des observables pris dans les deux champs avec une mise en relation des effets de l'un sur l'autre, et ayant pour élément invariable le sens.

L'approche linguistique de l'ambiguïté nous permet d'agir selon deux facteurs majeurs qui sont :

- (i) – dépasser la dualité langue/discours (ou parole), même si par souci méthodologique, l'analyse, par moments, est contrainte de marquer le code des éléments analysés comme faisant partie d'un champ ou d'un autre.¹⁰⁴
- (ii) – ne pas se limiter à l'étude de l'ambiguïté au niveau du mot ou au niveau de la phrase, mais la considérer au sein du texte/discours, considérant que

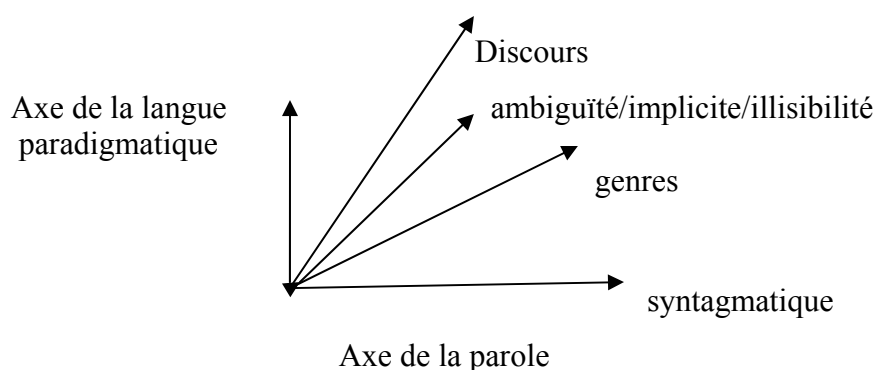
aucun texte n'est écrit seulement « dans une langue » : il est écrit dans un genre et au sein d'un discours, en tenant compte évidemment des contraintes d'une langue. » (F. Rastier, 2002)¹⁰⁵

Le discours, se servant de l'ambiguïté avec son statut particulier quant à la norme, statut jusque là indéfini¹⁰⁶, va créer des genres où la parole fusionne avec la langue ; cette création de genres, F. Rastier la représente ainsi, montrant ce qu'est l'espace d'une linguistique des normes :

¹⁰⁴ Comme c'est le cas pour la classification et l'analyse de l'ambiguïté morphologique (voir infra [p.](#)).

¹⁰⁵ François Rastier (2002), Enjeux épistémologiques de la linguistique de corpus, in Lorient, sept.2002 – mis en ligne en 2006, site :http://www.revue-texto.Net/Inedits/Rastier/Rastier_Enjeux.html

¹⁰⁶ En effet, il est difficile de se prononcer sur la position de la norme vis-à-vis d'énoncés ou textes ambigus ; participent-ils « au désordre apparent des usages », ou renforcent-ils la norme en « instanciant et manifestant les règles de la langue et diverses normes sociolectales » (F. Rastier, 2004a)



Nous avons spécifié notre champ générique¹⁰⁷ en y présentant l'ambiguïté et ses corollaires : l'implicite et l'illisible, ainsi nous nous écartons de la conception *rastierienne* du *champ générique* en plaçant le terme « générique » dans un espace où expression et contenu sont gouvernés par le sens plurivoque, ce qui pourrait constituer un facteur de classification de genres.¹⁰⁸

Sans prétendre nous impliquer dans une réflexion sur la linguistique des normes, nous nous servons du schéma de Rastier parce qu'il nous aide à mieux représenter les éléments de deux linguistiques (celle de la langue et celle de la parole) à travers le phénomène de l'ambiguïté décrit par les deux linguistiques et générant des genres où se mêlent les deux codes. Ce qui montre que :

la dualité langue/parole n'est évidemment pas une contradiction. De fait, les règles de la langue sont sans doute des normes invétérées et les performances de la parole ne restent évidemment pas exemptes de normativité : elles instancient et manifestent les règles de la langue et diverses normes sociolectales. » (F. Rastier, 2004)

Ce travail de décloisonnement des codes nous permet, grâce à un rapprochement de différentes approches linguistiques, de considérer le rapport qui existe entre le signe et le syntagme, et entre le signe et le texte, car le fait ambigu peut se localiser au niveau de l'un de ces trois éléments, comme il peut fonctionner en binarité, impliquant deux éléments à la fois. Ainsi est établie une « *corrélation entre descriptions locales et description globale [qui] permet de préciser l'articulation entre la problématique du*

¹⁰⁷ Dans le schéma initial, la troisième branche est réservée par F. Rastier, aux « champs génériques » qu'il définit ainsi : « un champ générique est un groupe de genres qui contrastent voire rivalisent dans une pratique : par exemple, au sein du discours littéraire, à l'époque classique, le champ générique du théâtre se divisait en farce, comédie, comédie héroïque et tragédie. ».

¹⁰⁸ Même si, pour F. Rastier, « les problèmes sémantiques de l'ambiguïté et de l'implicite varient avec les genres, les champs génériques et les discours ». Cette variabilité, pour nous, n'est pas la conséquence du genre mais le facteur spécifiant le genre.

signe et la problématique du texte, en subordonnant la première à la seconde. » (ibid).

Le texte, tout comme la phrase ou le mot, est soumis à une analyse sur la base de l'ambiguïté, analyse qui le place comme structure signifiante (ou non signifiante) et non uniquement comme ensemble structuré parce que « *non seulement le texte (oral ou écrit) est l'unité minimale d'étude, mais parce que c'est elle qui détermine la sémosis¹⁰⁹ des paliers inférieurs¹¹⁰ et permet de concevoir l'unité du contenu et de l'expression* » (F. Rastier, 2004)

Pour pouvoir mener notre analyse selon les éléments énoncés dans cette partie, un choix du corpus s'impose à nous. Nous l'envisageons sous l'angle que nous présentons dans le point qui suit.

2. Choix et constitution du corpus

2.1. Forme et catégorie de corpus :

Il ya deux formes de corpus qui s'imposent, selon l'avis des linguistes tels que Williams (2005 :13) qui fait, d'après Mayaffre (2005) la distinction entre *corpus-based* et *corpus-driven*, distinction que Mayaffre reprend en parlant de *corpus support* et de *corpus apport*, c'est-à-dire que le corpus peut être soit « *un outil qui permet de rendre compte d'une réalité transcendante (la langue ?), d'accéder à un monde déjà-là, d'illustrer une connaissance a priori, de "découvrir" un savoir déjà su* », soit « *un objet vivant de recherche et de connaissance, en lui-même, dont la description débouchera sur des modèles sémantiques à inventer* » (Mayaffre, 2005).¹¹¹

En plus de sa forme de base (corpus-support, corpus-apport), le corpus se catégorise selon les modalités de sa constitution. Selon Mayaffre (qui se base sur les travaux de Bommier-Pincemin, 1999a et 1999b), il y a trois grands types de corpus qui sont :

¹⁰⁹ L'auteur voit la nécessité d' « *élaborer une théorie de la sémosis textuelle, qui, loin d'être une lointaine extension de la linguistique, y occupe un rôle central.* » (F. Rastier, op. cit.).

¹¹⁰ L'auteur oppose paliers inférieurs (gouvernés par le signe) à paliers supérieurs (dont l'objet est le texte), en considérant que dans les paliers inférieurs, c'est le signe qui est interpellé par la sémosis, qui le définit comme un rapport entre signifiant et signifié.

¹¹¹ Damon Mayaffre (2005), *Rôle et place des corpus en linguistique : réflexions introductives*, in Actes des journées d'Etude TOUlousaines JETOU 2005, Toulouse, 2005, pp. 5-17.

- Les corpus lexicographiques ou « *vaste ensemble de mots* » (Sinclair, cité par Rastier, op. cit). Ce sont *des sacs de mots*¹¹² qui ont pour avantage de prétendre à l'exhaustivité.
- Les corpus phrastiques utilisés par les grammairiens et/ou les syntacticiens qui ont la particularité d'être *forgés* et non *attestés* et d'être *controuvés* et non *trouvés*.
- Les corpus textuels qui « *ne peuvent aspirer ni à l'exhaustivité ni même à la représentativité et qui concentrent toujours des données attestées puisqu'on ne saurait fabriquer artificiellement un texte pour prétendre en appréhender le sens.* » (Mayaffre, *ibid*).

- **2.2.** Constitution du corpus

Partant d'un éclectisme (à partir de ces catégories), F. Rastier (*ibid*) considère qu'un corpus est « *structuré d'une part en fonction d'une typologie de textes, qui se reflète dans leur codage, et d'autre part, dans chaque situation, par des sélections raisonnées de sous-corpus.* ».

Essayant d'être dans la logique de cet éclectisme, nous avons donné à notre corpus plusieurs aspects en le composant d'éléments relevant aussi bien des paliers inférieurs que du palier supérieur (selon la terminologie de Rastier).

Nous l'avons structuré en trois parties qui sont :

- le corpus de référence (ou premier sous-corpus) qui, s'articulant de la phrase au texte, sert beaucoup plus d'exemple illustrant les différents concepts – et dont les parties sont constituées, d'une part, d'énoncés pris dans des situations d'énonciations réelles, ou dans des analyses linguistiques diverses, et d'autre part, de textes, qui ne sont que des échantillonnages choisis pour répondre à des situations bien définies.
- Le corpus d'analyse de phrases/énoncés ambigus (ou deuxième sous-corpus) :
Il n'est constitué que de phrases ambiguës parce que choisi pour rendre compte du fait de l'ambiguïté au niveau d'un énoncé représenté par un segment linguistique ne dépassant pas le cadre de la phrase et où l'analyse se trouve

¹¹² Appellation commune de ce type de corpus par plusieurs linguistes dont Mayaffre (2005) et Rastier (2002).

limitée aux paliers inférieurs. Les exemples qui le composent sont soit empruntés à des linguistes (donc préexistants ou *controuvés*), soit fabriqués ou *forgés* pour répondre à un besoin d'analyse, ou encore pris dans des situations de communication authentiques.

Ces deux sous-corpus forment un ensemble d'éléments se résumant « à un échantillon de la langue, un réservoir d'exemples ou d'attestations » (F. Rastier, 2004). Notre corpus serait, à ce niveau, un corpus-support.

- La troisième partie de notre corpus est une forme de corpus-test, dans laquelle deux textes sont entendus puis lus par le même public choisi, dans un souci d'homogénéité¹¹³, parmi des apprenants de terminale et des apprenants de première année de licence de français ; ce choix du public, nous l'avons pensé ainsi pour deux raisons :
 - La première, c'est qu'un tel public, est, à notre avis, le meilleur représentant de la grammaire scolaire et de ce qu'elle permet de comprendre dans une communication (à base de texte) à travers l'apprentissage de ses règles.
 - La deuxième, c'est que grâce à son caractère pseudo homogène, ce public pourra nous permettre d'évaluer le degré de compréhension de faits ambigus se plaçant à un *palier supérieur* : le texte.

Ce corpus-test est présenté dans les deux codes : l'écrit et l'oral, éclairant sur les caractéristiques de la compréhension orale et ceux de la compréhension écrite.

Les trois parties du corpus, malgré leur diversité, présentent toutes des faits langagiers ayant une relation avec l'ambiguïté et sa perception ; de ce fait, notre corpus peut prétendre être un ensemble de données dont l'analyse peut enrichir la pratique linguistique et s'inscrire dans la perspective d'une analyse de/sur corpus.

2.3. Inscription dans une linguistique de/sur corpus.

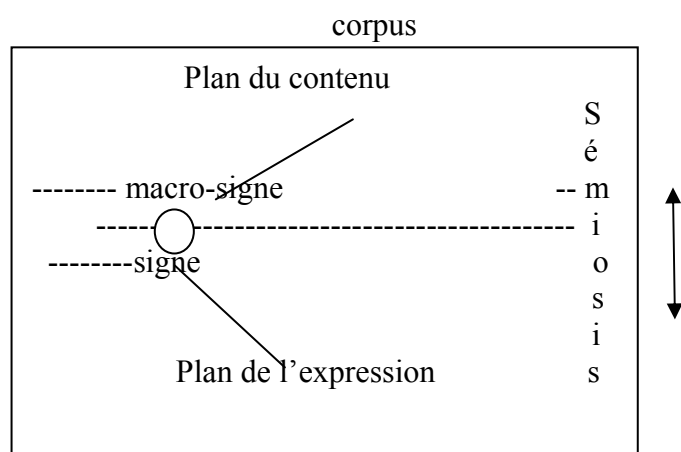
¹¹³ Par « homogénéité », nous entendons « répondant à de nombreux critères communs : réception se faisant dans une même situation, public partageant à peu près les mêmes connaissances de la langue française etc. ».

D'après F. Rastier (2002), ne formant pas de *domaine de recherche unifié*, la linguistique de corpus *élargit le champ d'investigation de la linguistique générale*, en lui permettant une *reconception de son objet et de ses théories*.

Ainsi, ayant considéré la composante du corpus par paliers¹¹⁴ (inférieurs vs supérieurs), Rastier, explique le niveau où s'applique la détermination dans et par le corpus en appliquant le rapport : global/local en fonction de deux plans, celui du contenu et celui de l'expression.

Ce qui permet la mise en corrélation « *entre descriptions locales et description globale [permettant] de préciser l'articulation entre la problématique du signe et la problématique du texte, en subordonnant la première à la seconde.* » (ibid)

Et c'est dans cette optique que nous envisageons d'inscrire le phénomène de l'ambiguïté, aussi bien au plan du signe et de la phrase¹¹⁵ qu'à celui du texte ; c'est ce que nous représentons, inspirée par le schéma de Rastier, dans ce qui suit :



Ce schéma nous éclaire sur l'étroite relation entre texte (ou énoncé) et composante textuelle (macro-signe et micro-signe) dont la manifestation apparaît aux deux plans – de l'expression et du contenu – qui agissent en corrélation pour définir le sens, représenté par la sémiosis (textuelle)

¹¹⁴ Comme paliers, Rastier (2002) distingue « les paliers microtextuel (morphème, lexie), mésotextuel (de la période au chapitre), macrotextuel (texte complet dont périphrase et paratexte), intertextuel (le corpus) ».

¹¹⁵ La phrase a un rôle ambivalent : elle est tantôt forme spécifique du corpus (corpus sous forme d'énoncés écrits en phrases), tantôt une composante – ou macro-signe – du texte pris comme corpus.

qui, loin d'être une lointaine extension de la linguistique, y occupe un rôle central, non seulement parce que le texte (oral ou écrit) est l'unité minimale d'étude, mais parce que c'est elle qui détermine la sémiologie des paliers inférieurs et permet de concevoir l'unité du contenu et de l'expression. (F. Rastier, 2004a)

Et quand il s'agit d'ambiguïté, les deux plans en sont entachés, d'où la nécessité de passer par une sémiologie des paliers inférieurs pour mieux situer les paliers supérieurs. C'est ce que nous envisageons d'entreprendre dans notre approche qui réserve une place considérable (toute la deuxième partie) à l'analyse des données recueillies sous forme d'énoncés phrastiques dont nous étudions les variations problématisées en fonction du degré de leur ambiguïté, préparant l'analyse à un niveau supérieur (le texte dans sa globalité), réservée à la troisième partie du travail.

S'inscrire dans une logique de linguistique de corpus sert, à plus d'un égard, à permettre à des données théoriques de trouver un champ d'application, pour peu qu'elles obéissent au caractère des éléments recueillis dans des situations authentiques ; dans le cas contraire, ces mêmes théories pourront se repositionner vis-à-vis de certains faits linguistiques (*tels que les apories théoriques suscitées par la philosophie du langage*, (Rastier, 2004 a)

Et c'est dans ce sens que nous inscrivons notre démarche, non pas pour *relativiser* le fait

« ambiguïté », mais pour replacer ce fait de langue avec toutes ses variantes, comme une réalité linguistique dont il faut tenir compte, dans tout acte de communication, en lui accordant la place qu'il lui faut dans la description grammaticale de la langue¹¹⁶.

Le choix de notre corpus avec une composante aussi multiple que variée est conçu pour répondre à cette exigence, car l'ambiguïté n'est ni uniforme ni classable selon un seul critère¹¹⁷. Nous avons essayé de toucher à un grand nombre de cas où se manifeste un

¹¹⁶ Car certains linguistes n'accordent pas d'importance à l'ambiguïté qu'ils qualifient de cas « *pathologiques de la langue* » (C. Kerbrat Orecchioni, 1999) ou de fait « *anecdotiques* » (Guespin et Guerrin, 2000) (voir *infra*, p.6. On reconnaît dans cette position tout ce qui sépare la description de la théorie où, d'après Mayaffre, le fondamentalisme linguistique juge comme impertinente toute confrontation « avec les données attestées car celles-ci sont par définition impures du côté du système. » (Mayaffre, op.cit)

¹¹⁷ Concernant ce point, nous rejoignons la position de nombreux linguistes (Landheer, Kerbrat-Orecchioni, Olbrecht...) qui ne partagent pas la position de Fuchs qui considère qu'une expression n'est ambiguë que lorsqu'elle renvoie à une interprétation exclusive et disjonctive.

sens ambigu avec le souci d'adopter l'analyse qu'il faut pour chaque cas, et cela afin de ne pas limiter ce fait de langue à une seule représentation, mais, sans prétendre à l'exhaustivité, pour exposer un grand nombre de variétés où fonctionne l'ambiguïté.

Conclusion de la première partie

Dans cette première partie, nous avons traité l'ambiguïté en fonction des champs théoriques qui s'y sont intéressés pour avertir de son existence et du caractère qu'elle donne au langage (telle la philosophie du langage), ou qui ont pour étude un (ou des) espace(s) où l'ambiguïté peut agir sous toutes ses formes (comme la théorie de la communication verbale et iconique¹¹⁸). A travers ces théories, nous avons essayé de placer ce fait de langue dans la logique langagière et communicative en insérant le rôle de la pragmatique dans la limitation du fait ambigu dans un processus communicatif, ou encore dans son accentuation par la présence d'éléments ambiguïsants¹¹⁹. C'est ainsi qu'un travail sur la pragmalinguistique a été mené afin de déterminer à quel point l'ambiguïté peut fonctionner dans « l'habillage sémantique », voulu ou non, de l'acte communicationnel.

Comme notre réflexion s'est limitée à la réception dans un processus communicatif, nous nous sommes penchée sur le phénomène de la compréhension sans lequel toute communication serait un échec, en essayant de mesurer l'impact de l'ambiguïté dans les déviations de sens, les contre-sens et toute forme de parasitage dans la réception. C'est ainsi que de nombreux facteurs sont apparus, montrant que l'opération de décodage (au niveau du récepteur) est sujette à plusieurs influences, généralement d'ordre extralinguistique, qui transforment le sens d'un message, conçu au préalable comme étant univoque (voir l'exemple du monsieur qui répond à la dame de l'arrêt du bus, *infra* p. 70). Ceci confirme la thèse qui dit qu'à la réception, jamais un message n'est décodé tel qu'il a été encodé.

¹¹⁸ Cet aspect de la communication n'a pas été développé mais juste mentionné à travers le portrait de Hill (1915), cité par Claude Hagège, 2005 ; voir *infra* p. 20. Il fera l'objet d'une analyse dans la deuxième partie du travail.

¹¹⁹ Dans le cas d'une ambiguïté volontaire, comme on en trouve dans les textes publicitaires ou dans les sketches humoristiques.

Mais avec l'ambiguïté, le problème est double, car au fait de ne pas pouvoir décoder un message tel qu'il a été encodé, s'ajoutent les multiples interprétations qui se présentent avec le message et qui dans certains cas laissent le récepteur perplexe. Ceci pourrait devenir dramatique pour des situations particulières, telles que celles de l'enseignement/apprentissage (pour ne citer que ce cas) où c'est l'apprenant qui, souvent en position de récepteur, subit ce dysfonctionnement de la communication ; l'enseignant en souffre moins, puisqu'il arrive à le maîtriser, se servant des éléments du contexte préparés par lui-même.

En plus du récepteur, nous avons focalisé l'attention sur le message en essayant de montrer à quel niveau peut se situer l'ambiguïté et quel aspect elle peut revêtir au moment de sa réception ; c'est ainsi que nous avons passé en revue les grandes lignes de l'énonciation et du produit énoncé.

Ce produit, nous l'avons découvert dans toutes formes d'expression : du poétique au non poétique, du littéraire (prose, roman) au non littéraire : publicité, conversation, texte explicatif en passant par les jeux de mots sous toutes leurs formes. Et pour chaque type de texte (ou d'énoncé)¹²⁰, nous avons découvert une forme particulière d'ambiguïté : des ambiguïtés se situant au palier inférieur (morphosyntaxique, graphique, phonétique...), d'autres se situant au palier supérieur (figuralité du texte, jeux de mots et de formes...).

Cette répartition des niveaux (ou paliers), nécessitant une analyse approfondie pour aboutir à une catégorisation descriptive servant à baliser les formes diverses et variées de l'ambiguïté, représente le schéma qui sera suivi dans prochaines parties de notre travail. En effet, nous nous basons sur un corpus à trois niveaux (corpus de référence, corpus test et corpus fabriqué) et nous cherchons à nous inscrire dans la logique d'une linguistique de corpus, où théorie et pratique se confrontent pour se compléter et s'enrichir mutuellement ; car, si nous visons des faits grammaticaux pour expliquer des comportements langagiers, il n'en demeure pas moins que notre travail ne cherche guère à s'inscrire dans l'optique de *la rigidité des grammaires universelles*.

Pour ce faire, notre travail ne se bornera pas à répéter ce qui a déjà été dit ou fait, mais il va tenter d'aboutir à de nouveaux éléments d'analyse ou du moins à une nouvelle

¹²⁰ Nous tenons à faire la distinction entre « énoncé » et « texte » (sachant que l'énoncé est un texte court) uniquement pour des considérations de taille.

organisation de ces éléments d'analyse, qu'ils soient d'ordre purement linguistique ou discursif.

C'est ce que nous projetons de faire dans les parties qui suivent.

DEUXIEME PARTIE

Description linguistique de l'ambiguïté et de son fonctionnement

Au niveau de la phrase-énoncé.

« Nature des problèmes qu'elle pose »

Introduction

Depuis qu'elle intéresse les linguistes, l'ambiguïté a fait l'objet de nombreuses définitions et descriptions, même si, pour toutes ces définitions, l'élément commun reste toujours la pluralité interprétative d'une expression, énoncé/phrased, ou texte, expliquant le débordement du sens sur la forme.

Deux approches descriptives nous ont interpellées par leur manière de décrire et de classer les faits ambigus en catégories ; il s'agit du travail de Fuchs (1996) et celui de Landheer (2002). C'est pourquoi, dans cette partie réservée à la description et à la classification de l'ambiguïté, nous nous baserons, pour l'essentiel, sur des concepts ainsi que des types d'analyse que nous puiserons dans ces deux démarches.

Comme nous l'avons vu dans la première partie du travail, l'ambiguïté linguistique est étroitement liée à l'acte de communication, puisqu'elle peut émaner de tous les éléments qui entrent en jeu dans un acte communicationnel. Seulement pour cette partie descriptive, pour des raisons méthodologiques, c'est le message qui intéressera l'analyse, considéré comme étant le support linguistique le plus apte à l'analyse.

A travers la notion de message on reconnaît celle de l'émetteur qui conçoit, encode ou opère une linéarisation (Levelt, 1981 ; Ségui et Ferrand, 2000) et celle du récepteur qui décode¹²¹.ou procède à une délinéarisation de la chaîne verbale(Heurley, 1994, 1997). C'est au cours de ces deux opérations (encodage / décodage ou linéarisation / délinéarisation), qui pourtant *doivent être jointes* (Clark, 1996), que peut intervenir l'ambiguïté.

Au niveau du décodage, comme l'énoncé n'est pas *structuré d'une manière optimale facilitant le processus de délinéarisation* (Heurley, 2008), l'ambiguïté exige un effort supplémentaire de compréhension pour identifier le référent dédoublé ou dissimulé par l'aspect formel du message, aspect qui, d'après Clark¹²², connaît, d'une manière continue, au niveau des conventions, des modifications dues à plusieurs facteurs tels que la nature des interactions et l'identité des individus.

¹²¹ Nous considérons le *décodage* comme l'interprétation qui tente de « *reconstituer (...) l'intention sémantico-pragmatique ayant présidé à l'encodage* » (C. Kerbrat Orecchioni, 1999 :201).

¹²² Clark, Herbert (1996), *Using language*, Cambridge. Cambridge University Press ; cité par Heurly Laurent (2008), « Compréhension et utilisation de textes procéduraux : l'effet de l'ordre de mention des informations »

C'est pourquoi, dans cette partie, notre analyse portera sur cet aspect formel à partir duquel nous essaierons de comprendre le fonctionnement de l'ambiguïté afin de voir à quel point elle peut constituer une entrave à la compréhension, surtout en situation d'apprentissage.

Cet aspect formel relevant du domaine linguistique (et pragmalinguistique) sera considéré de manière à permettre une catégorisation de l'ambiguïté en fonction de l'élément ambiguïsant.

Ainsi, notre analyse dans cette partie s'articulera en trois chapitres prenant en charge l'étude de cette catégorisation, ils se répartissent comme suit¹²³ : ambiguïtés morphologiques et lexicales, ambiguïtés syntaxiques, ambiguïtés pragmatiques.

ités 1°) Les ambigu morphologiques et les ambiguïtés lexicales

Ce chapitre, comme le montre son titre, contiendra deux volets : le volet traitant l'aspect morphologique et le volet qui se chargera de l'aspect lexical de l'ambiguïté ;

Pour l'aspect morphologique, l'analyse portera sur deux éléments ambiguïsants qui sont le problème de la segmentation et du découpage dans un énoncé, et le problème que pose la caractérisation de l'unité linguistique dans une construction donnée.

Quant à l'aspect lexical, il nous permettra de distinguer entre une ambiguïté virtuelle et une ambiguïté effective dont les caractères relèvent soit de la polysémie soit de l'homonymie.

2°) Les ambiguïtés syntaxiques

Ce chapitre traitera les relations syntaxiques à deux niveaux : le niveau superficiel, sur un plan horizontal (syntagmatique) où l'étude portera sur les syntagmes et leurs relations ; et le niveau profond, où il sera question des fonctions prédicatives.

3°) Les ambiguïtés pragmatiques

Il sera question, dans ce chapitre, de deux éléments pouvant être à l'origine d'une ambiguïté, et qui sont : a)- l'ancrage référentiel du procès

b)- l'ancrage référentiel des actants.

¹²³ Pour la catégorisation de l'ambiguïté, nous nous sommes inspirée de la classification de l'ambiguïté faite par C. Fuchs (1996), *Les ambiguïtés du français*, Paris, Ophrys.

Chapitre I. Les Ambiguïtés Morphologiques et Lexicale.

Nous entamons notre analyse descriptive par ces deux catégories car elles concernent les unités de base qui entrent dans la composition de la forme linguistique, que cette forme soit phonique ou graphique. Les unités morphologiques et lexicales constituent en quelque sorte le matériau de base de toute langue ; c'est pourquoi, dans l'apprentissage d'une langue, on s'attache à ces unités et à leurs significations pour arriver aux formes plus complexes. Seulement, dans le cas de l'ambiguïté, ces unités peuvent devenir problématiques quand leur sens est équivoque et perturber la mise en place de réseaux de signification qui auront toujours fonctionné selon l'équivalence entre forme et sens (1F→1S). Ainsi, nous essaierons de déterminer les principaux caractères d'ambiguïté concernant l'une et l'autre des deux catégories en éclairant sur leur fonctionnement dans un énoncé.

1. Les ambiguïtés morphologiques

Elles peuvent relever du code oral seulement, comme elles peuvent relever des deux codes : écrit et oral. Au plan de l'oral, elles sont dues au problème de la segmentation et du découpage dans un énoncé.

Au niveau de l'écrit et de l'oral, elles posent le problème de la caractérisation de l'unité linguistique incluse dans une construction donnée.

1.1. Fonctionnement de l'ambiguïté au plan de l'oral

Pour la segmentation des énoncés, le problème du découpage mal réalisé ou non réalisé du tout, fait qu'un énoncé peut à l'écoute renvoyer à deux interprétations totalement disjointes, car

*Dans le découpage de la chaîne parlée, le mot ne constitue pas une unité orale stable, ses contours sont mouvants et incertains dans le discours oral. Comme le français est une langue à accent de groupe et non de mot, les mots ne peuvent pas être isolés par un accent qui leur est propre, et les pauses marquent rarement la séparation des mots.*¹²⁴

Exemples :

¹²⁴ Riegel, Pellat, Rioul, 1994, *Grammaire méthodique du français*, p. 35.

1. [ελπερσεβερ] → *Elle perd ses verres – ou – Elle persévère*
2. [ιλετυβερ] → *Il est tout vert – ou – Il est ouvert*
3. [σετυνδemisjōdypatrō] → *C'est une des missions du patron – ou – C'est une démission du patron*
4. [ρεγαρδλαφι] → *Regarde la fiche – ou – Regarde l'affiche*
5. [ιλφολιριādριλαρε] → *Il faut lui rendre la pareille – ou – Il faut lui rendre l'appareil*
6. [τυετυφρε] → *Tu es tout frais – ou – Tu étoufferais*

Ce phénomène peut se manifester au niveau de constructions plus développées et s'installer involontairement, comme c'est le cas dans les exemples suivants :

7. [λανιβοδυδδyleksiklapytipikesalidemosēpledekōpoze] → *le niveau d'étude du lexique le plus typique est celui des mots simples et des composés (ou décomposés ?) (exemple pris d'un manuel théorique)*
8. [δρολδεκσποζισjō/dezōmdezarmēdetāny] → *Drôle d'exposition : des hommes, des armes et des tenues (ou désarmés, détenus) (production d'apprenant)*
9. [ελνυζαφεδεφο] → *Elle nous a fait des faux (ou défaut ?) (J. Courbet, animateur à TF1)*

Le cas de l'exemple 9 s'explique par le fait que

lorsque nous produisons des discours non préparés, nous les composons au fur et à mesure de leur production, en laissant des traces de cette production.
(Riegel, Pellat, Rioul, 1994 : 35)

et l'une de ces traces est cet enchaînement phonique qui peut toucher tout l'énoncé et renvoyer ainsi à une autre réalité – ou alors présenter un énoncé insolite, phonétiquement indéterminable, comme on le voit dans l'exemple suivant (emprunté à C. Fuchs, 1996) : [dezaparatisid].

Si l'on découpe cette suite phonique, on se rend compte que le premier phénomène ambiguïsan est la liaison¹²⁵ entre *des* et *appâts* ; une fois que l'on a identifié l'origine du son [z], on reconnaît le nom *appâts*, le déterminant *des* et l'adjectif *raticides*.

Cet aspect de la langue est récupéré par un genre d'écriture où l'émetteur (ou le scripteur) se sert de cette similitude phonique (ou graphique) pour installer un jeu visant une plurivocité du sens. Il est connu sous le nom de *jeu du langage* défini par G. Mounin comme étant *un jeu d'esprit*¹²⁶ expliquant la présence d'une esthétique qui fabrique la forme sur la diversité du sens, ce qui fait penser à une sorte de récupération de la pensée philosophique du langage, avec en tête Wittgenstein, qui reconnaît que le sens est déterminé par l'emploi (« *meaning is use* »). Les constructions qui relèvent de ce registre comportent des ambiguïtés dites volontaires et, testant le récepteur, elles sont la preuve que le langage se prête réellement à *de multiples et diverses réalisations* dont la portée sémantique témoigne d'une technique *où partout et toujours, il y a apport de signification et référence de l'apport à un support*¹²⁷. Elles peuvent se présenter sous des formes figurales ou humoristiques, dont voici quelques exemples.

Exemples de figures :

1. [edāsōsēvēfwasəferarəpase] → *Et dans son sein vingt fois ce fer a repassé (ou fer à repasser)* (Reboux et Müller) (kakemphaton)¹²⁸

2. [ləpətivēsənwə] → *Le petit Vincennois*¹²⁹ (ou *le petit vin se noie*) (calembour)¹³⁰

¹²⁵ La liaison peut servir aussi d'élément désambiguïsan ; ex : *un savant aveugle / un savant aveugle*, le son [t] apparaissant dans la séquence « déterminant + adjectif + nom » mais non dans la séquence « déterminant + nom + adjectif ». Cf. C. Fuchs (1996), *Les ambiguïtés du français*, Paris, Ophrys.

¹²⁶ G. Mounin parle plutôt de *jeu de mots* (1974, p. 188).

¹²⁷ G. Guillaume (LL2, 1948-1949 :137) cité par Pierre Larrivée dans « Le paramètre du sujet nul et le statut des clitiques », *L'information grammaticale* n°10, octobre 2005, p. 19.

¹²⁸ G. Mounin définit le kakemphaton comme étant une rencontre de sons (...) donnant naissance à un jeu de mots. (D.D.L.G. 1984 :191).

¹²⁹ C'est le nom d'un journal cité par *La Grammaire Française 3è / 4è*, 1984.

¹³⁰ Le calembour étant *l'exploitation consciente de la parophonie*, il est très proche du kakemphaton, mais le calembour est réalisé intentionnellement, tandis que le kakemphaton peut ne pas être volontaire comme c'est le cas des vers de Polyeucte de Corneille. Le calembour est une figure très utilisée dans les jeux de mots se basant sur l'ambiguïté ; à ce propos, Kerbrat Orecchioni (2001 :156) note : « une étude que nous avons menée sur une centaine de jeux de mots prélevés dans un corpus d'énoncés publicitaires a fait apparaître une très large prédominance des calembours avec hiérarchie : nouvelle illustration du caractère "exceptionnel" des ambiguïtés au sens fort, c'est-à-dire mettant vraiment sur le même plan des sens disjoints. » (cité par Landheer, 2002).

3. [parləbwadydzinusātəsdələfrwa] → *Par le bois du djinn où s'entasse de l'effroi* (A. Allais)

4. [dāsemœbləlakeridoedemɔroz] → *Dans ces meubles laqués, rideaux et dais moroses* (Charles Cros) (vers holorimes)¹³¹

Dans ces vers, l'ambiguïté se sert de l'homophonie qui rime complètement entre deux constructions totalement différentes, comme on peut le voir avec l'exemple 3 :

Parle ! Bois du gin ou cent tasses de lait froid !

C'est tout un travail sur le découpage des segments qui permet de trouver ces correspondances (phoniques) et de les distinguer l'une de l'autre en montrant qu'« à une même réalité phonique peuvent correspondre des significations différentes. » (Oswald Ducrot, Jean-Marie Schaeffer, 1995 :477).

1.2. Fonctionnement de l'ambiguïté au plan de l'écrit

A ce niveau, l'ambiguïté peut être due au problème que pose la caractérisation de l'unité linguistique au sein de l'énoncé, caractérisation qui permet de déterminer la catégorie grammaticale de cette unité, car des termes tels que : *porte*, *le*, ou *ferme* d'apparence univoque peuvent appartenir à des constructions ambiguës, telles que celles-ci :

1. *Ce conducteur ferme la porte.*
2. *Le jeune brave la lave* (M.-A. Paveau)
3. *Ton patelin n'est-ce pas ?*

Ces trois phrases renvoient, chacune d'elles, à deux interprétations totalement disjointes du fait qu'elles contiennent des termes polycatégoriels qui sont des unités concurrentes ayant la même structure morphologique mais appartenant grammaticalement à des catégories différentes, comme on peut le constater dans le tableau ci- dessous :

¹³¹ Il s'agit d'une homophonie totale de deux vers. C'est une sorte d'un long calembour dont on donnerait la clef de l'énigme.(G. Mounin, 1974 : 164)

Phrases :- termes polycatégoriels - catégories grammaticales

1	ferme	verbe / adjectif
	la	article / pronom
	porte	nom / verbe
2	jeune	adjectif / substantif
	brave	substantif / verbe
	la	pronom / article
	lave	verbe / nom
3	ton	déterminant / nom
	patelin	nom / adjectif

Ce tableau nous montre que cinq¹³² catégories sont concernées par ce phénomène de polycatégorisation ; il s'agit du verbe (donnant lieu soit à un adjectif soit à un nom)

du nom (donnant lieu soit à un verbe, soit à un adjectif)

de l'adjectif (donnant lieu soit à un nom, soit à un verbe)

du déterminant (qui peut donner lieu à un pronom)

du pronom (qui peut donner lieu à un déterminant).

Autres exemples relevant du même phénomène :

- *La petite brise la glace.*

- *Le petit mérite la porte.*

- *Le gros singe l'aide.*

- *Le petit contrôle qu'on termine.*

Dans certains cas, ces termes agissent au sein de constructions pouvant répondre à une double structuration : syntagme (nominal) / phrase.

Exemples : 4- *Ce grand manque d'imagination.* Si l'énoncé est considéré comme étant un syntagme nominal, sa composition répond à la suite suivante : dét+adj++nom+prép+nom

¹³² On peut trouver quelques esquisses de classification mais qui sont loin de résoudre le caractère ambigu de l'unité linguistique ; en voici quelques exemples : 1°) unités pouvant être adjectifs ou noms, ex. : riche – vilain(e) – saint(e) – noble – brave – lâche – fort – faible ; 2°) unités pouvant être noms ou verbes : ex. : mouche – cuisine – lance – perche – fait – peigne – porte – tente.

Si, par contre, il est considéré comme étant une phrase, sa constitution est la suivante :
dét+substantif+verbe+préposition+nom.

Dans de telles constructions, l'ambiguïté fonctionne à deux niveaux : la caractérisation de l'unité linguistique et la caractérisation de l'énoncé où se trouvent les unités concurrentes.

Il en est de même pour les énoncés suivants :

1- *Le petit souffle des bougies. / La belle écaille des sardines.*

2- *Le petit bout. / La maigre joue.*

Dans cette catégorie, peuvent s'inscrire des ambiguïtés orales, où l'homophonie est à l'origine de la polycatégorisation :

Exemples 7 – [ləʒœnmanœvrlapɛl] → *Le jeune manœuvre la pelle ou l'appelle.*

8 – [ləmyziszjɛalagitar] → *Le musicien à (ou a) la guitare.*

Ces éléments, présentant une double appartenance catégorielle avec une double signification, ne sont pas facilement classables parmi les autres faits de langue(1), ce qui pourrait poser problème à la description scolaire où les faits sont identifiés selon les classes et les catégories auxquelles ils appartiennent. Pour un apprenant algérien dont la langue 1 est l'arabe, le phénomène de la polycatégorisation demanderait un effort d'analyse supplémentaire puisque ce micro-système grammatical n'existe pas sous cette forme en arabe où c'est l'absence des voyelles (sous forme de signes diacritiques) qui peut entraîner une ambiguïté, au plan de l'écrit uniquement : l'unité peut appartenir à deux catégories grammaticales différentes.

Exemple : le mot formé par la suite des consonnes /n/ /z/ /l/ non vocalisée peut avoir deux interprétations qui sont : - *est descendu* (verbe *descendre* au passé) / - *hôtel* (ou tout autre lieu d'hébergement - auberge entre autres) ; mais une fois doté de voyelles (signes diacritiques), il peut constituer deux mots de la même famille renvoyant aux deux interprétations déjà vues ([nazala] et [nazlun])¹³³. Les voyelles ne sont pas seules à pouvoir désambigüiser, il y a aussi le contexte qui, si réduit soit-il, peut circonscrire

¹³³ C'est le cas de nombreux verbes constitués de trois consonnes. Le nombre de consonnes entre dans la classification du verbe, en arabe.

l'unité dans la classe à laquelle elle appartient, contrairement au français où l'unité ne peut devenir polycatégorielle qu'une fois placée en contexte.

Dans certains cas, les unités concurrentes ont la même structure morphosyntaxique.

Exemple : *Je suis un fou*

Dans cet exemple, le mot *suis*, étant la forme conjuguée à la fois du verbe *être* et du verbe *suivre*, au même temps, au même mode et à la même personne (présent de l'indicatif, personne 1), ambiguïse la phrase.

Nombreux sont les cas où les verbes conjugués présentent des similitudes au niveau de leurs désinences et de leurs morphologie. Cette homographie (et homophonie) est récupérée par les adeptes du jeu du langage qui s'en servent pour construire des ambiguïtés volontaires telles que celle que nous montre l'exemple suivant :

Exemple : « *Docteur, ma femme est clouée au lit, je voudrais que vous la vissiez* » (pris de Robert et Nathan, *Vocabulaire*, 1995/2001) ;

« *vissiez* » est une forme qui peut renvoyer à la fois au verbe *voir* conjugué à l'imparfait du subjonctif et au verbe *visser* conjugué au présent du subjonctif. Dans cet exemple, l'ambiguïté installée par le biais du verbe *voir* (*vissiez*) est renforcée par l'emploi de l'expression familière *clouée au lit* qui installe un champ lexical déviant la lecture du verbe *vissiez* → *voir*.

Le système verbal français présente, dans la répartition des verbes, des cas de similitude formelle que l'on peut classer ainsi :

3. *Mêmes désinences pour le même verbe conjugué à des temps différents :*

C'est le cas, par exemple des verbes du 2^{ème} groupe, du verbe *dire*, conjugués au présent et au passé simple, aux personnes 1, 2 et 3.

Exemple : *Il saisit le micro et dit son dernier mot.* (exemple pris d'un journal)

Dans cet énoncé, la localisation temporelle demeure indéterminée ; les verbes *saisir* et *dire* peuvent être considérés comme étant conjugués soit au présent soit au passé simple de l'indicatif.

4. *Mêmes désinences pour des verbes différents conjugués à un même temps :*

Exemple : *Il recouvre* → *recouvrir / recouvrer*

Il plut -> *plaire / pleuvoir*

Vous crûtes → *croire / croître*

5. *Mêmes désinences pour deux verbes différents conjugués à des verbes différents :*

Exemple : *Il vit* → *voir au passé simple / vivre au présent.*

-Mêmes désinences pour des verbes en -er et en -re, conjugués au présent

Des modes indicatif et subjonctif.

Cas des verbes du 1^{er} groupe et de certains verbes du 3^{ème} groupe qui ont les mêmes désinences aux personnes 1, 2, 3, 6 au présent des deux modes subjonctif et indicatif

Exemple : *ils regardent / qu'ils regardent ; ils offrent / qu'ils offrent*, etc.

Seulement, en situation d'apprentissage, ces formes similaires constituent des obstacles pour l'apprenant qui, dans son apprentissage, se base toujours sur cette *unité formelle* mais aussi sémantique de la langue. Unité qui va être remise en cause, cette fois-ci, par la composante lexicale.

2. Les ambiguïtés lexicales

Se basant essentiellement sur le caractère polysémique ou homonymique des termes qui la composent, l'ambiguïté lexicale joue *sur le signifiant identique* qui renvoie à *des signifiés distincts* (Gaudin F., Guespin L., 2000). Ce signifiant peut être soit sonore, soit graphique, soit les deux à la fois.

Exemple : [**ER**] → *air / aire / ère / erre* (même signifiant sonore)

[**est**] et [**ε**] → *est* (même signifiant graphique)

[**pa**] → *pas* : nom / adverbe de négation (même signifiant graphique et sonore)

Mais prise isolément, l'unité lexicale (qu'elle soit un polysème ou un homonyme) n'est ambiguë qu'à un plan virtuel car elle est décontextualisée. L'ambiguïté est facilement résolue par la mise en discours qui utilise suffisamment de « *marques pour que l'information soit claire* »¹³⁴. Ces marques vont constituer le contexte qui selon le cas, sera soit un contexte immédiat (marques du genre, marques du nombre), soit un contexte développé, allant jusqu'à la limite de la phrase.

Exemples de contexte immédiat

- Emploi du genre : *moule* → *la moule / le moule* ; *mousse* → *la mousse / le mousse*
- Emploi du nombre : *toilette* → *la toilette / les toilettes* ; *vacance* → *la vacance / les vacances*.

Exemple de contexte développé

- sous forme de syntagme :
la cour → *la cour de l'école* → contexte ultérieur
→ *le roi et sa cour / avocat à la cour* → contextes antérieurs
- sous forme de phrase :
un suisse ; *c'est un suisse* → ambigu
C'est un suisse dévoué à son Pape → désambiguïté.

Quand l'ambiguïté n'est pas levée au terme de la phrase, elle devient effective, car « *quel que soit le niveau d'analyse linguistique où une ambiguïté peut être décrite, cette ambiguïté n'est effective que si la pluralité des représentations associées à cette phrase se retrouve aux niveaux plus élevés de l'analyse.* » (Fuchs, 1996 :38)

Exemple : *Laissez vos enfants faire des fugues.* (Orgues Bontempi)

Cette phrase incitative peut paraître étrange si l'on ne considère pas les deux significations que peut avoir le mot *fugue* (*disparaître du milieu familial / composition musicale*). Pour désambiguïser, il faut dépasser le cadre de la phrase, en ajoutant ceci, par exemple :

Ils apprendront à composer des morceaux de musique, seuls.

¹³⁴ Voir Riegel, Pellat et Rioul, *Grammaire Méthodique du Français* : communication orale/communication écrite, 1994 :33.

On remarque qu'il n'y a aucun lien entre la 1^{ère} et la 2^{ème} interprétation de la phrase ; c'est là le caractère propre à l'homonymie qui s'oppose à la polysémie, car si les termes homonymiques n'ont de commun que leur aspect formel, les termes polysémiques, au contraire, partagent entre eux, outre leur similarité formelle, des traits sémantiques rapprochant leurs significations respectives. Ces sèmes (ou traits sémantiques) peuvent être repérés au niveau de l'étymologie.

Exemple : - *le palais de justice / le palais royal* : dans les deux énoncés, le mot *palais* a la même origine latine « *palatium* » ; il s'agit d'un emploi polysémique du mot *palais*.

- *le palais buccal* ; là, le mot *palais* a comme origine latine « *palatum* » ; il s'agit d'un emploi homonymique du mot *palais*.

L'homonymie et la polysémie sont deux aspects du lexique d'une langue ; elles s'opposent à la monosémie qui répond au caractère du signe univoque. Les mots monosémiques servent souvent d'éléments désambiguïsant les énoncés dans lesquels ils se trouvent insérés ; contrairement aux termes homonymiques et polysémiques qui ont besoin de contexte (plus ou moins développé dépassant souvent le cadre de la phrase) pour être interprétés de façon univoque, comme l'explique Picoche dans le passage suivant :

Si nous considérons d'appeler sèmes nucléaires les éléments de signification qu'un mot apporte à tout contexte quel qu'il soit, et sèmes contextuels ceux qui, parmi toutes les possibilités d'un mot donné, sont relevés par le contexte, nous pourrions dire que les mots monosémiques n'ont que des sèmes nucléaires et que les homonymes n'ont que des sèmes contextuels. (J. Picoche, 1977 :71)

Ce sont ces sèmes contextuels qui permettent d'éclairer sur les propriétés fonctionnelles de la polysémie et de l'homonymie, comme nous pourrions le voir dans les points qui suivent.

2.1. Ambiguïté et Homonymie

Les homonymes présentent, comme nous l'avons déjà vu, des signifiants identiques sans que cette identité ne s'impose au niveau des signifiés. Ils se répartissent en trois catégories qui sont :

- Les homophones hétérographes

Exemple : [**ʀəɡɑʀdlafif**] → *regarde **la** fiche / regarde **l'**affiche*

- Les homographes hétérophones

Exemple : [**tyɑœnasdəpik**] → *tu **as** un **as** de pique*

- Les homophones homographes

Exemple : [**sənɛpazœnapamɛzœpavɛrvumɛm**] → *ce n'est **pas** un appât mais un **pas** vers vous-même.* (Jean Sennac)

Mais c'est lorsque les unités homophones homographes partagent la même catégorie grammaticale qu'elles donnent lieu à des ambiguïtés effectives.

Exemple : [**ɛlɛmlɛzavɔka**] → *elle aime les avocats (les hommes ou les fruits ?)*

[**ilvɔlɑplɛʒur**] → *il vole en plein jour (vole : dérobe ou monte dans le ciel ?)*¹³⁵

Dans les autres cas, l'alternance des codes (écrit / oral) sert à lever l'ambiguïté. Seulement, c'est cette alternance qui devient problématique pour l'apprenant qui a tendance à superposer le visuel au sonore – d'où le problème que pose l'orthographe dans la représentation graphique de la langue.

2.2. Ambiguïté et polysémie

¹³⁵ Dans cet exemple, nous remarquons que le terme *voler* a un emploi homonymique, mais l'étymologie nous explique qu'au départ, il avait un emploi polysémique : l'action de *dérober* était liée à celle de *voler* (dans les airs), l'agent étant un : *le faucon*.

Quant à la polysémie, tout comme l'homonymie, elle peut être source d'ambiguïté ; seulement, son signifiant, présentant une identité formelle aux deux plans, sonore et graphique, renvoie à des signifiés qui, quoique différents, partagent entre eux des traits sémantiques (sèmes) communs. De ce fait, certains linguistes préfèrent parler « d'acceptions » plutôt que de significations, estimant que par cette propriété, la polysémie « répond au principe d'économie linguistique, un même signe servant à plusieurs usages »¹³⁶. C'est ainsi qu'ils considèrent que la polysémie « ne gêne pas le fonctionnement de la langue » (ibid), contrairement à l'homonymie jugée comme « non essentielle au fonctionnement des langues » (ibid).

Cependant, il n'en demeure pas moins que les ambiguïtés qu'elle engendre sont des ambiguïtés effectives, même contenues dans des contextes phrastiques, comme le montrent les exemples suivants :

Exemples : *Cet homme politique n'a plus de voix.*

Le secrétaire est dans le bureau.

(n'a plus de voix → personne ne vote pour cet homme / il est devenu aphone ; le secrétaire → est-ce une personne ou un meuble ?)

Quand le mot polysème renvoie à des interprétations opposées, l'ambiguïté devient plus difficile à résoudre :

Exemples : *Il a loué une voiture à sa sœur.*

Elle est très aimable envers son hôte.

Le premier exemple renvoie à trois interprétations :

- X a donné sa voiture en location à sa sœur.
- La sœur a donné, en location, sa voiture à X (son frère).
- X a payé la location d'une voiture pour sa sœur.

Le deuxième exemple ne renvoie qu'à deux interprétations mais avec un aspect de réciprocité :

- Elle est très aimable envers celui qui l'accueille.

¹³⁶ Ce fait est illustré par le verbe *faire* auquel on attribue 80 acceptions. Voir A. Leehman, F. Martin Berthet, 2005 :71-72.

- Elle est très aimable envers celui qu'elle accueille.

(*louer* et *hôte* sont des polysèmes à significations opposées).

2.3. de la polysémie à l'homonymie

Des termes polysémiques, mis en contexte, engendrent des énoncés homonymes, comme on peut le constater dans les exemples ci-dessous :

Exemples :

- 1- Ce musicien n'est qu'un pâle imitateur.
Le conducteur est tout pâle après la peur qu'il a eue.
- 2- Nous avons pris un repas trop léger.
Il a été bien léger de lui confier cette lourde responsabilité.
- 3- De gros piliers soutiennent la dalle.
Il soutient qu'il a raison.¹³⁷

Les termes polysémiques se prêtent à deux emplois, l'un propre et l'autre figuré, et c'est ce qui donne ces constructions homonymes :

- pâle imitateur → médiocre imitateur / conducteur pâle → son teint est pâle.
- repas léger → repas rapide, sans plat copieux / il a été bien léger de lui confier... → il n'a pas réfléchi, il a pris cela à la légère.
- soutiennent la dalle → la tiennent par en-dessous / il soutient qu'il a raison → il affirme avec persistance qu'il a raison.

Cependant, quand le terme polysème est un verbe, il présente une caractéristique qui est celle d'avoir « *une structure actancielle profonde qui peut différer de la structure syntaxique de surface* » (Alise Leehman, 2005 :84), c'est ce qui explique la présence d'ambiguïté au niveau de la construction et non au niveau du terme lui-même¹³⁸.

¹³⁷ Ces exemples sont empruntés, en partie, à Leehman et Martin Berthet (2005).

¹³⁸ Ce point sera beaucoup plus développé dans le chapitre suivant au n° 2-2-4.

La polysémie touche toutes les catégories grammaticales (selon C. Fuchs et B. Victorri, « le petit Robert [reconnait] que plus de 40% des mots de sa nomenclature [sont polysémiques] – cité par A. Leehman, 2000 :72), comme le montrent les exemples suivants :

***Il est certain qu'il** viendra*

*Il s'est servi de ces documents **de son propre-chef***

***J'entends** jouer ce morceau*

*Je n'ai pas **un timbre***

*Ils **s'attendent** à l'arrivée du train*

*Elles **se rendent compte** de leurs erreurs.*

Cette contamination polysémique de la langue appelée *souplesse du langage* constitue, dans des constructions ambiguës, une entrave à la compréhension, surtout en apprentissage d'une langue étrangère ou d'une langue seconde (LE ou LS), où *la signification lexicale des phrases correspond au sens de leurs expressions référentielles* (d'après Jean-Claude Milner), avec comme repère l'unicité du référent.

Cette unicité du référent, but d'une communication qui ne vise ni travestissement ni jeu du langage, peut être compromise par d'autres éléments de la langue qui n'entrent pas dans la composante lexicale ou morphologique, mais qui relèvent de la combinatoire des unités lexicales et morphologiques, combinatoire qui peut agir soit superficiellement, soit en profondeur sur l'univocité du sens. C'est ce que nous allons essayer d'analyser, dans le chapitre qui suit, en traitant de l'ambiguïté syntaxique.

Chapitre II. Les ambiguïtés syntaxiques

Si, au plan lexical, l'absence de contexte est un grand facteur favorisant l'apparition d'ambiguïté, au plan syntaxique, c'est ce contexte (c'est-à-dire la mise en discours des unités linguistiques) qui peut en être à l'origine.

Ainsi, la combinatoire des unités linguistiques, au niveau d'une phrase ou d'un énoncé, peut-elle laisser apparaître des ambiguïtés se situant soit à un niveau superficiel, ce serait alors une *ambiguïté discursive* liée à une *structuration de surface* (expressions empruntées à Marc Bonhomme in *Semen*, 2002), soit à un niveau profond, l'ambiguïté serait alors « *fondamentale et présente dès les ramifications profondes de la langue* » (ibid)¹³⁹.

Concernant le niveau superficiel, il s'agit d'analyser, selon l'axe horizontal (l'axe syntagmatique), les relations qu'entretiennent entre elles les unités linguistiques dans une phrase et de voir dans quelle mesure ces relations peuvent engendrer des ambiguïtés.

Quant au niveau profond, il permettra à l'analyse d'aborder ces *ramifications de la langue* qui mettent en relation les actants et les procès d'une part, et d'autre part, éclairent sur les fonctions prédicatives montrant le rôle d'éléments tels que les prédicats, les arguments et les circonstants. C'est ainsi que, menée à ces niveaux, l'analyse pourra expliquer l'existence et le fonctionnement de l'ambiguïté.

1. Les relations syntagmatiques

Se plaçant sur un axe horizontal, l'axe syntagmatique, toute analyse syntaxique étudie les relations qu'entretiennent entre elles, les unités linguistiques constituant une phrase. Elle les considère en « groupes » ou en « syntagmes ».

En situation de communication, le récepteur doit, dans son opération de décodage¹⁴⁰, procéder à un travail de caractérisation en associant à chaque syntagme entrant dans la constitution de la phrase, une fonction syntaxique déterminant son rôle sémantique, rôle qui lui assure *une certaine rentabilité informationnelle* (Perrin, 2002). C'est lors de ce

¹³⁹ Dans sa présentation du numéro *Figures du discours et ambiguïté* de la revue *Semen* (nov. 2002), Marc Bonhomme traite de l'ambiguïté contenue dans les figures du discours. Nous lui avons emprunté les expressions soulignées dans le texte du fait qu'elles désignent deux aspects de l'ambiguïté qui relèvent de notre analyse, même si pour les figures, l'ambiguïté relève d'un domaine particulier, celui des tropes.

¹⁴⁰ En psycholinguistique, *le décodage syntaxique* constitue l'une des principales phases entrant dans le processus de compréhension. Voir théorie de Levelt.

décryptage que des ambiguïtés peuvent apparaître. Elles sont dues soit *au point de rattachement* (Fuchs, 1996) des groupes : prépositionnel, adjectival, nominal, ceux-ci pouvant se rattacher à deux syntagmes à la fois, soit à la fonction de ces mêmes groupes, fonction déterminée par des marques porteuses d'ambiguïté et/ou par des places déterminant mal la position de ces groupes au sein de la phrase. Dans certains cas, elle est due à l'effacement d'un de ces groupes produisant des ellipses qui perturbent l'identification du référent auquel renvoie la construction (cas de constructions zeugmatiques) ; dans ces cas, l'ambiguïté revêt un caractère énigmatique et se prête à diverses interprétations¹⁴¹.

1.1. Les ambiguïtés dues au point de rattachement

Le phénomène de rattachement des groupes entre eux au sein de la phrase obéit à des règles qui structurent la langue selon le paramètre syntaxico-sémantique. Cependant, ces mêmes règles peuvent conduire à la production d'énoncés équivoques. Pour mieux cerner ce problème, l'analyse prendra en charge chaque type de groupe en essayant d'expliquer à quel niveau peut apparaître l'ambiguïté

1.1.1. Groupe prépositionnel et ambiguïté

Le GP (groupe prépositionnel) est de tous les groupes celui qui présente le plus grand nombre de cas favorisant la présence d'ambiguïté.

Il peut en être la source, quand au niveau de la phrase, il se rattache à deux groupes en même temps, produisant deux lectures pour une même construction, ainsi que nous pouvons le voir dans les exemples suivants :

a- *Il voit la porte ouverte de son bureau.*

Nous sommes obligés de réclamer le chèque du Monsieur.

Il téléphone à son cousin de Paris.

b- *Les représentants du syndicat sont sortis mécontents de la direction.*

¹⁴¹ Certains linguistes, se basant dans leur définition de l'ambiguïté sur la présence de l'alternative avec disjonction dans les interprétations, ne considèrent pas ce cas comme relevant de l'ambiguïté – l'ellipse étant classée parmi les figures de style où le sens peut être parfois difficile à déterminer mais toujours univoque. Pour notre part, nous englobons cette catégorie de constructions parmi les ambiguïtés, car n'éclairant pas sur le sens, ces constructions se prêtent à une diversité d'interprétations expliquant qu'il y a débordement de sens sur la forme.

Il est revenu comblé de son voyage

Elle ne cessait de rêver à ces beaux instants passés ensemble sous les palmiers.

c- *Elle se charge encore aujourd'hui des archives de l'entreprise..*

d- *Il a affirmé qu'il rendrait les résultats par téléphone*

Je l'entendis parler avec difficulté

Je le vois venir tranquillement

e- *J'aimerais bien comprendre*

Il faut bien lire.

f- *Coiffeur pour dames à grande réputation.*

g- *Les cousins et les amis de mon mari sont venus.*

h- *Il a conçu le plan du stade olympique de la ville et de la wilaya d'Oran.*

Les exemples ci-dessus nous présentent des cas variés de constructions ambiguës, dont l'ambiguïté repose sur le GP. Pour les analyser, nous nous inspirons de la démarche adoptée par C. Fuchs (1996) ; ainsi nous dégageons, parmi ces exemples, quatre cas contenant eux-mêmes des sous- cas, comme on peut le voir dans l'analyse qui suit , mais avant, nous rappelons la règle générale de réécriture du GP qui est :

GP = Prép.+ GN (le nom du GN peut être accompagné d'un déterminant ou non) ; cependant le GP peut se limiter à un seul mot - un adverbe.

Etude du cas n° 1

Nous classons dans le cas n° 1 les exemples répertoriés en (a), en (b) et en (c). Ce que ces exemples ont de commun, c'est que leur GP se rattache à deux constituants de natures différentes avec une constante qui est le verbe (c'est le constituant du 2^{ème} point de rattachement qui change de nature et qui explique la sous catégorisation).

- Exemples en (a)

Les phrases de l'exemple (a) sont composées de groupes disposés selon la formule : **V N GP** où le GP peut se rattacher soit au nom (N), soit au verbe (V) ce qui donne les interprétations suivantes :

1°) GP se rattachant à N

P1- *Il voit / la porte ouverte de son bureau → de son bureau* : GP identifiant le N *porte*

P2- *Nous sommes obligés de réclamer / le chèque du Monsieur → du Monsieur* : GP identifiant le N *le chèque* marquant un lien d'appartenance entre le N *Monsieur* (possesseur) et le N *chèque* (possédé), (*le chèque appartenant au Monsieur*)

P3 – *Il téléphone à / son cousin de Paris → de Paris* : GP identifiant le N *cousin*.

2°) GP se rattachant à V

P1 – *Il voit, de son bureau, la porte ouverte- ou – de son bureau, il voit la porte ouverte* → le GP *de son bureau* indique le lieu où se déroule le procès exprimé par le verbe *voir*, c'est ce qui explique sa mobilité dans la phrase.

P2 – *Nous sommes obligés de réclamer / du Monsieur / le chèque* → le GP *du Monsieur* est un COS du verbe *réclamer* où le lien d'appartenance n'est pas évident (le chèque peut appartenir au Monsieur comme il peut ne pas lui appartenir)

P3 – *Il téléphone, de Paris, à son cousin (ou de Paris, il téléphone à son cousin) → de Paris* est GP marquant le lieu du procès exprimé par le verbe.

- Exemples en (b)

Les phrases en (b) sont constituées de groupes disposés selon la formule : V A GP où le GP se rattache soit au verbe (V), soit à l'adjectif (A), donnant les interprétations suivantes :

1°) GP se rattachant à A

P1 – *Les représentants du syndicat sont sortis / mécontents de la direction → de la direction* GP complétant l'adjectif *mécontents* (l'effet du *mécontentement* a pour cause *la direction*)

P2 – *Il est revenu / comblé de son voyage* → *de son voyage* : GP complétant le participe passé *comblé* avec une relation de transitivité : *son voyage l'a comblé*

P3 – *Elle ne cessait de rêver à ces beaux instants / passés ensemble sous les palmiers* → *sous les palmiers* GP indiquant le lieu du procès exprimé par le participe passé *passés* (*les beaux instants qu'elle a passés sous les palmiers*).

2°) GP se rattachant à V

P1 – *Les représentants du syndicat sont sortis mécontents / de la direction* → *de la direction* GP marquant le lieu du procès indiqué par le verbe *sortir*, se détache du groupe qui le précède ce qui lui permet de se déplacer dans la phrase → *de la direction, les représentants du syndicat sont sortis mécontents* – ou – *les représentants du syndicat sont sortis, de la direction, mécontents*.

P2 – *Il est revenu comblé / de son voyage* – ou – *de son voyage, il est revenu comblé* → le GP *de son voyage*, se détachant de *comblé*, met fin à cette relation de transitivité (vue précédemment) qui s'oriente vers un agent inconnu (puisqu'effacé), et de ce fait, il change de fonction et devient circonstant.

P3 – *Elle ne cessait de rêver aux beaux instants passés ensemble, sous les palmiers.* → Le GP *sous les palmiers* indique toujours le lieu où s'est déroulé un procès, mais il ne s'agit pas du même procès, avec sa position détachée, il se rattache au procès de *rêver*.

-Exemples en (c)

La phrase en (c) est particulière (par rapport aux exemples vus) en ce sens où le GP se rattache soit à V soit à un autre GP, du fait de la disposition des groupes qui répond à la formule : **VGP.GP** .

1°) GP se rattachant à GP.

P1 – *Elle se charge / encore aujourd'hui des archives de l'entreprise.* → Le GP *aujourd'hui* se rattache au GP *encore* pour actualiser et montrer le continuum du processus duratif exprimé par ce même GP (*encore*).

2°) GP se rattachant à V

P1 – *Elle se charge encore / aujourd’hui / des archives de l’entreprise* – ou – *aujourd’hui, elle se charge encore des archives de l’entreprise* → Le GP *aujourd’hui* est un circonstant qui inscrit le procès *se charge* dans une temporalité déterminée.

Etude du cas n° 2

Le cas n° 2 comporte des phrases dont le GP se rattache à deux constituants qui sont de nature verbale. Leur disposition dans la phrase est du type **VVGP** ou **VGPV** ; c’est le cas des exemples classés en **(d)** et en **(e)**. C’est un rattachement dont la particularité est de se faire au niveau de constituants de même nature (**V1** et **V2**)

Exemples en (d)

Les exemples en (d) comportent chacun un GP précédé de deux verbes V1 et V2. Entre V1 et V2 existe une relation de dépendance et de complémentarité : V1 principal, V2 subordonné. Cependant, dans P1, la présence de la conjonction pure – *que* – (F. Mercier Leca) fait que V2 (verbe de la conjonctive) est conjugué au même titre que V1 ; tandis que dans P2 et P3, le V2 est à l’infinitif introduisant une complétive infinitive.

En dépit de ces légères différences, le GP de ces phrases a le même fonctionnement puisqu’il se rattache aux deux verbes V1 et V2 donnant la formule suivante : **VVGP** ou **V1V2GP** ; et chaque rattachement engendre une lecture différente avec un sens différent, comme le montre l’analyse suivante :

1°) GP se rattachant à V1

P1 – *Il a affirmé par téléphone / qu’il rendrait les résultats* → *par téléphone* : GP indiquant le moyen avec lequel le procès a été accompli.

P2 – *Je l’entendis avec difficulté / parler* → *avec difficulté* : GP indiquant la manière de laquelle s’est fait le procès exprimé par le verbe *entendre*.

P3 – *Je le vois tranquillement / venir* → *tranquillement* : GP adverbe de manière se rattachant au verbe *voir*.

2°) GP se rattachant à V2

P1 – *Il a affirmé qu'il rendrait par téléphone / les résultats* → *par téléphone* : GP indiquant de quelle manière vont être rendus les résultats et de ce fait il se rattache au V2 *rendrait*.

P2 – *Je l'entendis / parler avec difficulté* → Le GP *avec difficulté*, se rattachant au verbe *parler*, indique la manière dont se fait le procès exprimé par ce verbe.

P3 – *Je le vois / venir tranquillement* → le GP *tranquillement*, indiquant la manière, joue le même rôle que son homologue de P2 en se rattachant à V2 *venir*.

Exemples en (e)

Les exemples en (e) relèvent d'une même catégorie avec les mêmes spécificités. Ils contiennent un GP de nature adverbiale s'employant entre deux verbes qui sont associés pour exprimer le même procès : le premier verbe (V1), conjugué, sert de semi-auxiliaire au deuxième (V2) qui, conjugué, indique le procès dont il est question dans la phrase. Cependant, le GP se rattachant aux deux verbes selon la formule VGPPV, installe une double lecture comme le montre l'analyse suivante :

1°) GP se rattachant à V1

P1 – *J'aimerais bien / comprendre* → Le GP *bien* se rattache à *aimerais* (V1 marquant l'insistance).

P2 – *Il faut bien / lire* → Le GP *bien* se rattache, tout comme son homologue de la P1, à V1 représentée par une tournure impersonnelle *il faut*, marquant l'obligation.

2°) GP se rattachant à V2

P1 – *J'aimerais / bien comprendre* → Le GP *bien* se rattache à *comprendre* et le modalise en déterminant le caractère du procès.

P2 – *Il faut / bien lire* → même processus de rattachement et même effet produit sur le procès que pour P1.

Etude du cas n° 3

Dans cette catégorie sont classées les phrases dont le GP se rattache à deux éléments de nature nominale qui peuvent appartenir soit à des GN, soit à des GP (le nom fait partie du groupe prépositionnel), ce qui donne les séquences suivantes : **NGP.GP : N et NGP**

Exemple en (f)

L'exemple en (f) comprend la suite **NGP.GP** – ou – **NGP1.GP2**. C'est **GP2** qui rend le sens ambivalent en se rattachant soit à N, soit au N qui appartient à GP1, comme le montre l'analyse suivante :

1°) Le GP se rattache à N

P1 – *Coiffeur / pour dames / à grande réputation* → Le GP *à grande réputation*, se rattachant au nom *coiffeur*, le détermine en le caractérisant → *coiffeur à grande réputation*

2°) Le GP se rattachant à N de GP1

P1 – *Coiffeur / pour dames à grande réputation* → Le GP *à grande réputation* se rattache au nom *dames* qui est contenu dans le GP « *pour dames* » ; il a pour le nom *dames* la même fonction caractérisante que celle qu'il a pour le N *coiffeur*.

Exemple en (g)

L'exemple en (g), répondant à la formule **N et NGP**, contient un GP qui vient après deux noms coordonnés par *et* (marquant un rapport d'addition) ; ce sont ces deux noms **N1** et **N2** qui vont constituer les deux points de rattachement du GP donnant un sens ambigu à la phrase.

1°) Le GP se rattachant à N1 et à N2

P1 – *Les cousins et les amis / de mon mari / sont venus* → Le GP *de mon mari* sert de déterminatif aussi bien à N1 qu'à N2 (*les cousins de mon mari* et *les amis de mon mari*)

2°) Le GP se rattachant uniquement à N2

P1 – *Les cousins / et les amis de mon mari / sont venus* → Le GP *de mon mari* se rattache à N2 (*amis*) contenu dans le GN *les amis* le distinguant du premier GN *les cousins*

Etude du 4^{ème} cas

Dans cette catégorie, sont classés les GP dont les deux points de rattachement sont deux autres GP. L'aspect ambigu réside dans le fait que les deux GP de rattachement peuvent identifier un même référent, le rapport serait alors : GP1 / GP2 + GP3 ; comme ils peuvent identifier deux référents distincts selon le rapport suivant : GP1 . GP2 et GP1 . GP3

Exemple en (h)

L'exemple en (h) représente les cas où le **GP1** se rattache à deux autres GP (**GP2** et **GP3**) en même temps, donnant lieu à une double lecture, comme nous le montre l'analyse suivante :

1°) GP1 se rattache à GP2 et GP3 (référent unique)

P1 – *Il a conçu le plan du stade olympique / de la ville et de la wilaya d'Oran* → Le GP1 *du stade olympique* se rattache au GP2 *de la ville*, se donnant une première identification, et au GP3 *de la wilaya d'Oran* pour marquer sa seconde identification → *ce stade est en même temps le stade olympique de la ville et celui de la wilaya d'Oran*. Le GP1 renvoie à un référent unique doublement identifié par deux GP coordonnés.

2°) GP1 se rattache à GP2 puis à GP3 (double référent)

P1 – *Il a conçu le plan du stade olympique / de la ville / et de la wilaya d'Oran* → Le GP1 *du stade olympique* renvoie à deux référents distincts : R1 = rapport GP1 . GP2, et R2 = rapport GP1 . GP3 (*il a conçu le stade olympique de la ville / et / le stade de la wilaya d'Oran*).

L'analyse des cas présentés a montré que les points de rattachement au niveau du GP varient d'une construction à l'autre, en créant, à chaque fois, une double lecture qui peut à tout moment désorienter la compréhension et par là, l'interprétation. Ce phénomène de rattachement n'est pas le propre du GP, mais il concerne également le groupe adjectival qui sera pris en charge par l'analyse dans le point suivant.

1.1.2. Groupe adjectival et ambiguïté

Tout comme son homologue, le GP, le groupe adjectival (GA) peut être à l'origine de l'ambiguïté et cela dans des positions où il se rattache à deux autres groupes de la phrase, que ces groupes soient de natures différentes ou de même nature. Sa composition repose soit sur un adjectif (comme mot recteur), soit sur une subordonnée relative. Dans les deux cas, il fonctionne très étroitement avec le nom au groupe duquel il appartient, et avec le verbe quand il fait partie du prédicat.

Dans quelle mesure un GA peut-il être source d'ambiguïté et dans quelle construction présente-t-il un double rattachement avec les groupes qui l'environnent ?

C'est à ces questions que l'analyse essaiera d'apporter des réponses à travers l'étude des exemples suivants :

Exemples :

a) – *Il a remis le livre déchiré.*

J'aime manger du pain croustillant.

b) – *J'ai parlé au marchand de tissu chinois.*

C'est le chien du voisin le plus agressif.

c) – *C'est la sœur de cette amie que je suis allée voir à l'hôpital.*

d) – *J'ai fait sécher la carpe de ma tante que nous avons bien battue dimanche.*

– *Le chien du boucher qui a mordu le facteur a été empoisonné.*

e) – *On demande des femmes et des hommes âgés.*

– *Il faut aider les enfants et les vieillards qui sont démunis.*

– « *Les canonniers étaient dans la batterie (...), les uns groupés, les autres épars, Occupés aux ouvrages de la mer... »*

f) – *J'ai acheté des fleurs de couleurs vives et extraordinairement belles.*

Ces exemples illustrent des cas où le GA varie de position dans la phrase et de points de rattachement. Ainsi, on peut répartir ces phrases en deux grandes catégories : la première qui comprend les exemples en (a) présente un GA se rattachant à V (verbe) et à N (le nom) ; la deuxième comprend les exemples en (b), (c), (d), (e) et (f), dont le GA se rattache à deux noms-N1 et N2 avec différents cas de figure, ce qui explique la sous-catégorisation dont les caractéristiques sont décrites séparément par l'analyse qui suit.

Etude du premier cas

Le premier cas englobe deux exemples répondant à la formule **VNA** qui montre que l'adjectif ou le GA se rattache à un nom qui complète un verbe, sa relation avec ce nom est une relation d'épithète ; il devient attribut du complément (qui est ce même nom) quand il se rattache au verbe, comme on peut le voir dans les exemples suivants :

Exemples en (a)

1°) Le GA se rattache à N (Il est épithète)

P1 - *Il a remis / le livre déchiré* → Le GA *déchiré* se rattachant au nom *livre* constitue l'expansion épithète de N formant un groupe complément du verbe → **V + CV(N+A)**

P2 – *J'aime prendre du pain croustillant* : cette phrase répond au même schéma que celui de P1, seulement sa forme verbale donne lieu à deux découpages concernant le verbe et le complément :

1°) *J'aime / prendre du pain croustillant* → **V + CV(V + N + A)**

2°) *J'aime prendre / du pain croustillant* → **V + CV (N + A)**

(l'adjectif est toujours rattaché au nom et tous deux participent à la constitution du CV)

2°) Le GA se rattache au verbe (Il est attribut de N complément)

P1- *Il a remis le livre / déchiré* → *Il a remis le livre comment ? - déchiré*

P2 – *J'aime prendre du pain / croustillant* → *J'aime prendre du pain comment ? – croustillant*

D'après C. Fuchs, ce type de GA répond, dans chacune des deux lectures qu'il produit, à l'une de ces deux questions : lecture n° 1 → quoi ? / lecture n° 2 → comment ?

Néanmoins, il faut éclairer sur le sens de « comment ? » qui porte sur la caractérisation du nom et non sur la manière dont se fait le procès.

Etude du deuxième cas

Dans ce cas sont répertoriés les exemples qui présentent des GA se rattachant à deux N (N1 et N2) reliés par une marque de jonction *et* ou par la préposition *de* indiquant le rapport de détermination. Ce cas regroupe trois sous-catégories classées en fonction des rapports qu'entretiennent entre eux N1 et N2 et de celui qu'ils entretiennent avec le GA. C'est l'étude de ces rapports qui va constituer l'objet des points suivants.

Exemples en (b) et en (c)

Ces exemples répondent au même schéma syntaxique qui est **N de NA** ; seulement, les constructions en (c) ont pour GA une subordonnée relative.

1°) Le GA se rattache à N1

(b) : P1 - *J'ai parlé au marchand de tissu / chinois* → Le GA *chinois* se rattache à N1 : *marchand (au marchand chinois)*, ce qui donne la suite : N + GP+A (A étant exclu du GP).

P2 - *C'est le chien du voisin / le plus agressif* → Le GA *le plus agressif* se rattache à N1 *chien (c'est le chien le plus agressif)*, donnant la même suite que pour P1 (N + GP + A / avec A exclu du GP).

(c) : P1 - *C'est la sœur de cette amie / que je suis allée voir à l'hôpital* → la relative *que je suis allée voir à l'hôpital* se rattache au nom *sœur* (l'antécédent), ce qui donne la suite suivante : **N+GP+Sub. Relative.**

2°) Le GA se rattachant à N2

(b) : P1 – *J'ai parlé au marchand / de tissu chinois* → Le GA *chinois* se rattachant à N2 *tissu* est inclus dans le GP constituant l'expansion de N1, ce qui, au niveau formel, peut être représenté ainsi : **N1 + GP(Prép. + N2 +A)**

P2 – *C'est le chien / du voisin le plus agressif* → Le GA *le plus agressif* se rattache à N2 *voisin* ce qui donne la même suite que pour P1, c'est-à-dire : **N1+ GP → GP = Prép. + N2 + GA.**

Remarque 1: Concernant les constructions N de NA, l'orthographe de A (en cas d'accord) peut désambigüiser la phrase qui garde son aspect ambigu à l'oral

Exemples :

1 – [*dekategoridpãsezeneral*] → sans la flexion de l'adjectif [*zeneral*], on ferait une double lecture en le rattachant soit à N1 *catégories*, soit à N2 *pensée*.

A l'écrit, le problème est résolu par l'accord de l'adjectif, comme on le voit dans l'exemple :

« des catégories de pensée générales ».

2 – Même cas : ambigu à l'oral, univoque à l'écrit

- A l'oral : [*levarjasjõfõrmeldemokõdisjõne*] → qu'est-ce qui est [*kõdisjõne*] ?

les variations ou *les mots* ?

- A l'écrit : « *les variations formelles des mots conditionnées...* » → la flexion (*ées*) du participe passé : *conditionnées* lève l'ambiguïté en renvoyant au seul point de rattachement du GA qui est *variations*.

(c) : P1 - *C'est la sœur / de cette amie que je suis allée voir à l'hôpital* → La relative *que je suis allée voir à l'hôpital* se rattache à N2 *amie* qui devient son antécédent ; la

relative est l'expansion de N2 qui est lui-même l'expansion de N1, c'est ce qui donne la représentation formelle suivante : N1 + GP(GP + Sub. Relative)

Remarque 2 : Les constructions telles que celles en (c) peuvent donner lieu à des interprétations difficilement acceptables sémantiquement, comme on peut le constater au niveau des exemples en (d)

Exemples en (d)

Les exemples en (d), contenant une relative, répondent à deux formules, selon que la relative se rattache à N1 ou à N2 (comme c'est le cas pour les exemples en (c)). Si la première lecture est comparable à celles des exemples en (c), il en est tout autrement pour la deuxième lecture ; c'est ce que l'analyse va démontrer dans les points suivants.

1°) La relative se rattache à N1

P1 – *J'ai fait sécher la carquette / de ma tante que nous avons battue la semaine dernière* → *la carquette que nous avons battue la semaine dernière* → *carquette* : antécédent ; la phrase répond à la formule : **N1 +GP + S. REL.**

P2 – *Le chien du boucher qui a mordu le facteur a été empoisonné* → *le chien qui a mordu le facteur* → *chien* : antécédent ; même formule : **N1 + GP + S.REL.**

2°) La relative se rattache à N2

P1 – *J'ai fait sécher la carquette de ma tante / que nous avons battue la semaine dernière* → la relative se rattache à N2 *tante*, ce qui donne l'interprétation suivante → *ma tante que nous avons battue...* (chose qui peut ne pas être du tout envisagée par le locuteur).

P2 – *Le chien du boucher / qui a mordu le facteur a été empoisonné* → l'antécédent est *boucher*, ce qui donne comme lecture → *le boucher qui a mordu le facteur...* cela conduit au même problème de sens.¹⁴²

¹⁴² Dans les exemples en (d), nous soulevons, outre le problème de l'ambiguïté, celui engendré par l'éloignement du pronom relatif de son antécédent. A ce propos, *Le Bon Usage* (1986) explique, à la page 1612, que c'est Vaugelas qui « demanda, au nom de la clarté, que le pronom relatif fût toujours en contact immédiat avec son antécédent. » Il ajoute qu'« il n'est pas rare de trouver, à l'époque classique, des

Exemples en(e)

Les exemples en (e) présentent des GA qui se rattachent à deux noms coordonnés ou juxtaposés répondant aux schémas suivants : N et N A, N et N Relative, ou GN, GN, GA. Le GA peut dans une première lecture se rattacher, seulement, à N2, comme il peut se rattacher, dans une deuxième lecture, aux deux N à la fois, comme le montre l'analyse suivante.

1°) Le GA se rattache à N2

P1 – *On demande des femmes et / des hommes âgés* → Le GA *âgés* se rattachant à N2 *hommes* limite l'expansion à N2 ce qui peut se lire ainsi : **N + (N+A)**

P2 – *Il faut aider les enfants et / les vieillards qui sont démunis* → La relative *qui sont démunis* opère de la même manière que le GA dans P1, en limitant l'expansion à N2 → **N + (N + Relative)**

P3 – *Les canonniers étaient dans la batterie (...), les uns groupés, / les autres épars, occupés aux ouvrages de la mer* → vu sous cet angle, le GA *occupés aux ouvrages de la mer*, peut renvoyer uniquement au GN2 *les autres épars*, ce qui se lit → **GN, (GN, GA)**

2°) Le GA se rattache à N1 et N2 à la fois

P1 – *On demande / des femmes et des hommes âgés* → Le GA *âgés* se rattachent aux deux N → *des femmes âgées et des hommes âgés* ; en structure profonde (pour utiliser la terminologie de Chomsky), il constitue l'expansion de N1 et celle de N2, ce qui donne : **(N et N)A .**

P2 – *Il faut aider / les enfants et les vieillards qui sont démunis* → L'antécédent de la relative est double, composé de deux N : *enfants + vieillards*, ce qui donne la lecture suivante :

(N et N) Relative ; (N1 et N2) → double antécédent

phrases qui, aujourd'hui, ne sembleraient pas suffisamment claires », telles que celle-ci : « Bien des gens vont jusques à sentir le mérite d'un manuscrit qu'on leur lit, qui ne peuvent se déclarer en sa faveur » (La Bruyère).

P3 – *Les canonniers étaient dans la batterie (...), / les uns groupés, les autres épars, occupés aux ouvrages de la mer* → Le GA *occupés aux ouvrages de la mer* peut se rattacher à l'ensemble de GN1+GN2 qui au niveau de la phrase renvoie au nom *canonniers* (qui est le tout) regroupant les deux parties représentées par les GN1 et GN2, donnant la formule suivante : **(GN1 + GN2) GA**

Exemple en (f)

L'exemple en (f) est structuré ainsi : N de NA +A. Il pourrait s'apparenter aux exemples en (b), seulement, dans cet exemple, le N2 est le (seul) point de rattachement d'un premier adjectif suivi d'un autre adjectif ayant deux points de rattachement : N1 et N2.

1°) Le GA2 se rattache à N1

P1- *J'ai acheté des fleurs / de couleurs vives et / extraordinairement belles* → Le GA *extraordinairement belles* se rattachant à N1 *fleurs* constitue la deuxième expansion du nom *fleurs* : *des fleurs de couleurs vives / des fleurs extraordinairement belles*, on peut les représenter ainsi : N + (Prép + N2 + A1) + GA2

2°) Le GA2 se rattache à N2

P1 – *J'ai acheté des fleurs / de couleurs vives et extraordinairement belles* → Le GA2 se rattache à N2 *couleurs* et devient ainsi constituant du GP contenant A1 et A2, GP qui représente l'expansion de N1 *fleurs* ; ce qui donne la lecture suivante : *des couleurs vives / des couleurs extraordinairement belles*, répondant à la formule :

N1+GP(Prép.+N2+A1+GA2)

Une fois de plus, le phénomène des deux points de rattachement est l'une des principales causes engendrant l'ambiguïté au niveau de la phrase. Ce double rattachement, comme cela a déjà été dit, concerne les groupes et les relations qu'ils entretiennent entre eux ; ainsi, après le GP et le GA, ce phénomène va concerner, dans la partie qui suit, le GN.

1.1.3.

Groupe Nominal et ambiguïté

Le groupe nominal ne connaît pas autant de cas ambiguïsans que ses homologues le GP et le GA , cependant, les quelques cas d'ambiguïtés qui relèvent de la position du GN au sein de la phrase relèvent eux aussi des points de rattachement qui sont soit des noms, soit des verbes, comme le montre l'analyse suivante.

Exemples :

- a) *La présidente du conseil scientifique, Mme Sari, et la chef de département se sont réunies.*
- b) *On a arrêté le jeune qui a cambriolé l'appartement, et son père, le gardien de la cité.*
- c) *Il calcule et trouve le résultat*

Ces exemples présentent des GN employés dans diverses positions, mais tous mettent le GN en rapport avec une coordination exprimée par *et*, ce qui permet au sens d'être biunivoque

Etude du 1^{er} cas : l'exemple en (a)

L'exemple en (a) présente trois GN disposés selon la suite : GN1, GN2, GN3 + GV qui peut renvoyer à une énumération de GN ; mais le caractère de GN2 dont le nom **recteur** est un nom propre peut donner une deuxième lecture en se rattachant au GN1 et en lui attribuant une seconde représentation référentielle ; c'est ce qui est développé dans les points qui suivent.

1°) Le GN2 se rattache à N1

P1 – *La présidente du conseil scientifique, Mme Sari, / et la chef de département se sont réunies* → Le GN2 *Mme Sari*, se rattachant à N1, sert à une référence supplémentaire précisant N1, sa position au niveau de *la* phrase serait, dans ce cas-là

une mise en apposition, c'est ce qui donne la formule suivante : (GN1, GN2) et GN3+GV.

2°) Le GN2 se rattache à V

P1 – *La présidente du conseil scientifique, / Mme Sari, / et la chef de département / se sont réunies* → Le GN2 se rattachant à V acquiert le même statut que les autres GN (1 et 3) en devenant comme eux, actant participant à l'accomplissement du procès. Sa position détachée s'explique par le fait qu'il s'agit d'une énumération, c'est ce qui peut être représenté ainsi :

(GN1, GN2, GN3) + GV

Etude du 2^{ème} cas : l'exemple en (b)

L'exemple en (b) présente une suite de groupes répondant au schéma **V1N1V2N2 et N3** ; ainsi le N3, relié à l'ensemble par *et*, a deux points de rattachement : l'un au niveau de V1 et l'autre à celui de N2. C'est ce qu'expliquent les points suivants.

1°) Le GN(3) se rattache à V1

P1 – *On a arrêté / le jeune qui a cambriolé l'appartement / et / le voisin, gardien de la cité* → Le GN3 *le voisin* se rattachant à V1 *a arrêté* constitue le deuxième actant (le premier étant N1 *le jeune*) sur lequel se porte le procès d'arrêter ; le rapport d'addition réalisé par la jonction *et* se fait au niveau de N1 et N3 (N2 faisant partie de l'expansion de N1), ce qui donne la suite suivante : **V1N1(V2N2) et N3** ; (V2 et N2 constituent l'expansion de N1).

2°) Le GN(3) se rattache à V2

P1 – *On a arrêté le jeune qui a cambriolé / l'appartement et le voisin, gardien de la cité* → dans cette deuxième lecture, le GN3 *le voisin* (et son expansion en position détachée), se rattache à V2 *a cambriolé* et constitue ainsi le deuxième élément sur lequel a porté le procès *a cambriolé*, ce qui donne la formule suivante : **V1N1V2(N2 et N3)**

Etude du troisième cas : l'exemple en (c)

Cet exemple présente un GN à la suite de deux V coordonnés qui sont les deux points de rattachement de ce GN.

1°) Le GN se rattache à V1 et à V2 à la fois

P1 – *Il calcule / et trouve / le résultat* → Le GN *le résultat* se rattachant à V1 *calcule* et à V2 *trouve* devient le siège de deux procès à la fois : *calcule* et *trouve*, selon la formule **(V1 et V2)GN** ce qui peut être interprété ainsi : *il calcule le résultat et le trouve*.

2°) Le GN se rattache à V2 (uniquement)

P1 – *Il calcule et / trouve le résultat* → Le GN *le résultat* se rattache à V2 *trouve* et montre par là que le procès exprimé par V1 porte sur un objet inconnu. Ce qui donne la formule **V1 et (V2GN)**.

Ces analyses menées au plan syntagmatique et concernant les points de rattachements nous ont montré que l'ambiguïté peut facilement apparaître dans un énoncé et cela même lorsque le schéma syntaxique est respecté ; c'est ce qui explique le caractère souvent accidentel de l'ambiguïté qui peut avoir comme origine d'autres éléments, tels que la fonction du syntagme, traitée dans la partie qui suit.

1.1.4.

:

Ambiguïtés dues aux fonctions des syntagmes :

Certaines constructions sont faites de syntagmes dont la fonction peut être double ; cette ambivalence dans la lecture des fonctions est due à plusieurs facteurs dont la présence ou l'absence de marques fonctionnelles (tels les grammèmes polysémiques), ou encore la place et la position des syntagmes. Nous avons répertorié quatre cas que nous étudions à travers les exemples qui suivent.

Exemples :

- a) – *A côté de son père, il peint avec adresse.*
- b) – *Ils ne viendront pas comme je l'ai prévu*
- c) – *Il attend la nuit.*

d) – *Elle voit le jour*

e) – *Quel débat engendre ce problème ?*

– *Quel médecin connaissait Pierre ?*

f) – *Chaque jour grandissait sa popularité*

Etude du premier cas

Le premier cas présente deux exemples comportant des marques *fonctionnellement ambiguës* (C. Fuchs) qui introduisent des syntagmes à double fonction ; sont répertoriés dans cette catégorie les exemples en (a) et en (b).

Exemples en (a) et en (b)

P1 – *A côté de son père, il peint avec adresse* → 1^{ère} interprétation : *près de son père, il peint avec adresse* → à côté de indique le lieu.

→ 2^{ème} interprétation : *comparé à son père, il peint avec adresse* → à côté de est un outil de comparaison.

P2 – *Ils ne viendront pas comme je l'ai prévu* → 1^{ère} interprétation : *ils ne viendront pas, j'ai prévu qu'ils viendraient*.

→ 2^{ème} interprétation : *ils ne viendront pas, c'est ce que j'ai prévu*.

→ 3^{ème} interprétation : *ils ne viendront pas de la même manière que je l'ai prévu*.

Dans les trois interprétations le grammème *comme* est outil de comparaison, seulement pour chaque cas, il oriente différemment le sens.

Etude du deuxième cas

Dans ce deuxième cas, c'est l'absence de ces marques fonctionnelles qui est à l'origine de l'ambiguïté, comme nous le montrent les exemples (c) et (d).

Exemples en (c) et (d)

Contrairement aux exemples précédents, les exemples en (c) et en (d) sont ambigus du fait qu'ils ne contiennent aucune marque reliant les syntagmes, il s'agit de la marque zéro

P3 : *Il attend la nuit* : le syntagme *la nuit* peut avoir une double fonction : il peut être COD → *il attend quoi ? – la nuit*, comme il peut être un complément de temps : *il attend quand ? – la nuit*

P4 : *Elle voit le jour*. Cet exemple présente les mêmes cas que l'exemple précédent : P3.

Dans ces deux exemples, l'ambiguïté est due à l'absence d'un grammème, car les syntagmes en position de compléments (*le jour, la nuit*) fonctionnent doublement : ils peuvent être considérés soit comme syntagmes nominaux prédicatifs, soit comme des SN indicateurs temporels.

Etude du troisième cas

Ce cas nous permet de soulever le problème de l'ambiguïté engendrée par la place qu'occupent les syntagmes ambiguïssants tels le SN sujet et le SN complément d'objet, de sorte que chacun d'eux, pouvant être antéposé ou postposé au verbe, peut remplir une double fonction, comme on peut le voir dans les exemples qui suivent.

Exemples en (e)

Ces exemples montrent que la position « sujet » se confond avec la position « complément » selon un type de construction bien précis, à savoir le type interrogatif avec emploi de l'interrogatif *quel* :

P5 – *Quel débat engendre ce problème ?* → c'est le *débat* qui engendre le *problème* (polémique, mécontente etc.) ou c'est le *problème* qui suscite un *débat* autour de la question soulevée ? Les SN *quel débat* et *ce problème*, structurés selon l'exemple étudié, peuvent être perçus selon l'une ou l'autre des deux fonctions (sujet ou complément), d'où l'ambiguïté de la phrase.

P6 – *Quel médecin connaissait Pierre ?* → cet exemple présente la même structure que l'exemple précédent (P5), et les SN *quel médecin* et *Pierre* ont, chacun d'eux, une double fonction.

Ce jeu de la double fonction est souvent utilisé dans des messages à double orientation sémantique dont se servent les humoristes et même les philosophes, comme on peut le voir dans cette phrase de St Augustin :

P7 : « *L'erreur rectifie l'homme* » → la double lecture se fait en fonction du niveau d'approche. Si la phrase est considérée selon son sens propre, elle demande à être lue de droite à gauche selon la logique qui veut que c'est l'homme qui fait l'erreur et c'est lui qui la rectifie. Mais, si la phrase est considérée selon un sens figuré, elle demande, en revanche, une lecture de gauche à droite, plaçant le SN *l'homme* dans une fonction prédicative ce qui donne au SN *l'erreur* le statut de sujet agissant sur l'objet *homme*.

Etude du quatrième cas

Dans ce cas, l'ambiguïté se situe au niveau d'un seul syntagme dont la position peut être double ; il s'agit du SN sujet qui peut être à la fois indicateur de temps, comme nous le montre l'exemple ci-dessous :

L'exemple en (f)

P8 : *Chaque jour grandissait sa popularité* → *chaque jour* constitue le syntagme ambigu de la phrase : il peut être perçu comme SP marquant le temps (sa popularité grandissait, quand ? – chaque jour) comme il peut représenter le SN sujet de la phrase (chaque jour – qui passait - ajoutait à sa popularité).

En plus des fonctions des syntagmes, les relations syntagmatiques déterminent des interactions dues à l'emploi d'opérateurs logiques dont la hiérarchie peut faire cas de sens ambigu même s'il ne met pas en cause la structure de la phrase. Certains linguistes (tels que Fuchs) considèrent ce type d'ambiguïtés comme étant sémantiques. Pour notre part, considérant le niveau sémantique comme facteur prédominant dans chaque cas d'ambiguïté, nous nous limitons à les classer selon ce caractère hiérarchique des opérateurs qui les distinguent des autres cas d'ambiguïtés.

1.1/4. Ambiguïtés dues à la hiérarchie des opérateurs

Cette catégorie englobe les ambiguïtés dues à l'emploi de deux (ou plusieurs) opérateurs (logiques) qui, tout en structurant la phrase, deviennent source d'ambiguïté, à cause de la manière dont ils sont hiérarchisés, comme on peut le constater dans les exemples ci-dessous :

Exemples :

1-

- a- Tous les élèves n'ont pas compris.
- b- Tous n'ont pas dit la vérité.

2-

- a- Elle ne sait pas mentir.
- b- Il ne voit rien. (inspiré de Fuchs, 1996 :140)

3-

- a- Elle ne chante pas parce qu'elle est triste / Il ne vient pas parce qu'il est occupé.
- b- Je ne m'arrête pas d'écrire pour militer contre les injustices.

4-

- a- Nous leur avons donné dix dinars chacun.
- b- On leur a tous donné dix dinars.

5-

- a- Tout le monde aime sa mère
- b- Ces portables sont à mille dinars.
- c- Ils rejoignent leur classe.

Etude des exemples du 1^{er} cas :

Pour les exemples 1(a) et 1(b), il y a interaction entre un premier opérateur qui est le quantifiant globalisant *tous* et un deuxième qui est l'opérateur de négation, de sorte qu'à la lecture, deux formes de négations s'imposent : une négation totale ou une négation partielle, autrement dit, tous les actants sont touchés par la négation ou juste une partie d'entre eux, comme on peut le voir au niveau de chaque énoncé.

Exemples 1(a) et 1(b)

P1(a) : *Tous les élèves n'ont pas compris* → 1^{ère} interprétation : l'action de comprendre est « niée » pour tous les élèves, ce qui peut être glosé par : *aucun élève n'a compris*.

→ 2^{ème} interprétation : l'action de comprendre touche une bonne partie des élèves, mais pas tous, ce qui donne la glose suivante : *des élèves ont compris, d'autres non*.

P1(b) : *Tous n'ont pas dit la vérité* : même cas que pour la phrase précédente, même si *tous* change de statut grammatical, de déterminant pré-article (dans P1(a)), il est pronom anaphore dans P1(b), mais son rôle anaphorique montre qu'il désigne un ensemble ou un groupe auquel s'appliquent les interprétations de la P1(a).

D'après Fuchs (1996 :141), concernant ce cas, les premières interprétations font état de domination de l'opérateur de négation sur l'opérateur de quantification ; et les deuxièmes interprétations montrent l'inverse.

Etude du 2^{ème} cas

Dans ce cas, la négation joue avec l'incidence ou la non incidence du fait nié dans la phrase

Exemples 2(a) et 2(b)

P2(a) : *Elle ne sait pas mentir* → 1^{ère} interprétation : *elle ne ment jamais* ; 2^{ème} interprétation : *elle ment mal*.

P2(b) : *Il ne voit rien* → 1^{ère} interprétation : *il est atteint de cécité* ; → 2^{ème} interprétation : *il ne voit pas la chose indiquée* (représentée par *rien*)

Etude du 3^{ème} cas

Dans ce cas, l'opérateur de la négation interagit avec un opérateur de causalité, de sorte qu'on ne peut pas distinguer entre la cause attestée et la cause niée, ainsi que nous le montrent les exemples suivants :

Exemples 3(a), (b).

P3(a) – *Elle ne chante pas parce qu'elle est triste* → 1^{ère} interprétation : *sa tristesse l'empêche de chanter* ; → 2^{ème} interprétation : *si elle ne chante pas ce n'est pas à cause de sa tristesse (la cause en est quelque chose d'autre)*. Même cas de figure pour *il ne vient pas parce qu'il est occupé* : 1^{ère} interprétation → *ses occupations l'empêchent de venir* ; 2^{ème} interprétation → *c'est une autre raison que l'occupation qui l'empêche de venir*.

P3(b) : *Je ne m'arrête pas d'écrire pour militer contre les injustices* ; dans cet exemple, le deuxième opérateur est à double sens : causalité / finalité, alors que le premier opérateur de négation reste statique avec la même valeur. C'est ce qui donne les interprétations suivantes :

1^{ère} interprétation → *je continuerai d'écrire pour (le but) militer contre les injustices / ou je continuerai d'écrire parce que je cherche à militer contre les injustices (la cause)*.

2^{ème} interprétation → *j'écris tout le temps pour inciter les gens à militer contre les injustices*.

Concernant ce cas, ce qu'il faut noter, c'est le double aspect que l'on peut attribuer à la principale qui finit par avoir, d'après Fuchs (op.cit) « un prédicat à valeurs assertives opposées » dans un cas, elle chante, dans l'autre, elle ne chante. (Ceci n'est pas valable pur les autres exemples concernant les P3.)

Etude du 4^{ème} cas

Ce cas met en interaction deux opérateurs, un quantifieur (existentiel ou universel, cf. Fuchs, 1996) et un opérateur de distribution. L'ambiguïté surgit quand l'un domine l'autre, la double interprétation montre leur domination à tour de rôle.

Exemples 4(a), (b)

P4(a) : *Nous leur avons donné dix dinars chacun*.

1^{ère} interprétation → *nous leur avons donné dix dinars, à chacun d'eux* : dans ce cas il y a domination du quantifieur¹⁴³ existentiel (le numéral *dix*) sur l'opérateur distributionnel *chacun*.

2^{ème} interprétation → *nous leur avons donné, chacun de nous, dix dinars* : cette interprétation illustre le phénomène inverse, c'est-à-dire que c'est l'opérateur distributionnel (*chacun*) qui domine l'autre opérateur, le quantifieur existentiel (*dix*).

P4(b) : *On leur a tous donné dix dinars* : pour cet exemple, l'explication de l'ambiguïté suit la même logique que pour l'exemple précédent, même s'il y a changement d'opérateur : à la place du distributionnel (*chacun*), il y a l'opérateur existentiel *tous* qui interagit avec le numéral *dix*, ce qui donne les deux interprétations suivantes :

1^{ère} interprétation → *on leur a tous donné dix dinars à chacun d'eux* (domination de *dix* sur *tous*).

2^{ème} interprétation → *on leur a donné chacun de nous tous dix dinars* (domination inverse).

Etude du 5^{ème} cas

Ce 5^{ème} cas permet de découvrir un type d'ambiguïté qui ne fonctionne pas essentiellement avec la présence de deux opérateurs, mais qui peut se limiter à un seul opérateur avec un double aspect : collectif vs distributionnel. Quand la construction fait appel à deux opérateurs, l'un est de quantification et l'autre de détermination. La hiérarchie qui s'établit entre les deux permet à l'ambiguïté de s'installer, comme on peut le constater dans l'étude des exemples qui suivent.

Exemples 5(a), (b) et (c)

P5(a) : *Tout le monde aime sa mère* : les deux opérateurs qui interagissent au niveau de cet énoncé sont : l'opérateur universel *tout* et l'opérateur de détermination *sa*. Cette interaction donne lieu à une double interprétation pour le quantifieur qui revêt deux

¹⁴³ Nous utilisons, pour désigner l'opérateur de quantification, de nombreux termes tels que *quantifiant*, *quantifieur*, ou *quantificateur*.

aspects : l'un collectif (globalisant) et l'autre distributif (individualisant), ce qui donne les gloses suivantes :

→1^{ère} interprétation : quantificateur à sens collectif : *tout le monde aime la mère de x*

→2^{ème} interprétation : quantificateur à sens distributif : *chacun aime sa propre mère.*

P5(b) : *Ces téléphones portables sont à mille dinars* : même type d'ambiguïté avec comme particularité la présence d'un seul opérateur, l'opérateur de détermination : *ces*, au niveau duquel se situe le sens collectif vs distributionnel, ce qui donne les interprétations suivantes :

→ 1^{ère} interprétation : *mille dinars est le prix de l'ensemble de ces téléphones portables* → sens collectif

→ 2^{ème} interprétation : *chacun de ces téléphones portables coûte mille dinars* → sens distributionnel

P5(c) : *Ils rejoignent leur classe* : c'est l'opérateur de détermination *leur* qui, avec son aspect (collectif / distributionnel) est à l'origine de l'ambiguïté, comme le montrent les interprétations suivantes :

→ 1^{ère} interprétation : *ils rejoignent leur classe commune* → sens collectif

→ 2^{ème} interprétation : *chacun d'eux rejoint sa classe* → sens distributionnel.

Les exemples étudiés nous ont montré que la présence d'opérateurs (dits logiques) ne sert pas toujours la clarté du sens mais qu'elle peut le perturber en installant une ambiguïté. D'autres facteurs peuvent agir sur le sens et le rendent ainsi biunivoque ; pour les identifier, l'analyse doit dépasser le cadre syntaxique, avec les éléments clés de la construction pour se situer à un niveau strictement sémantique, en focalisant sur les types de procès et d'actants. C'est l'objet de la partie qui suit.

1.1.5. Ambiguïtés se situant au niveau du procès et/ou de l'actant

A ce niveau, l'analyse fait appel à des relations existant à un degré profond, dépassant ce qui est visible ou détectable au premier abord mais qui peut interpeller le récepteur quand il perçoit le double sens de l'énoncé. Ces relations sont celles qui s'établissent

entre un procès et les actants qui l'entourent et qui peuvent être à l'origine d'une ambiguïté, ainsi qu'on peut le constater dans les exemples qui suivent.

Exemples :

- 1- (a) : *Ce discours ne fait état d'aucun litige.*
(b) : *Pierre amuse Marie.* (Le Goffic repris par Fuchs)
(c) : *Ces enseignants forment une bonne équipe.*
(d) : *Dans la vie, il faut être patient.*

- 2- (a) : *Il s'est fait remplacer par quelqu'un d'autre.*

- 3- (a) : *Nos enfants se disputent tout le temps.*
(b) : *Mes voisins, Ali et Aïcha, sont mariés.*

- 4- (a) : *Elle sent les épices.*
(b) : *Il sent l'alcool.*

- 5- (a) : *Elle ne pèse rien.* (Fuchs)
(b) : *L'alcool brûle.*

Pour chacun des cas répertoriés dans les exemples ci-dessus, est employé un type de procès dont la relation avec les actants qui l'accompagnent est à double lecture, d'où l'aspect ambigu de l'énoncé. L'étude qui suit permet d'une part d'identifier et le type de procès et le type d'actants qui sont en interaction, et d'autre part, d'expliquer la double lecture mise en place par ces interactions.

Etude du 1^{er} cas

Ce premier cas met en étude un type de procès que Fuchs (1996) appelle *procès statif et son versus procès dynamique* qui est mis en relation avec un type d'actant qualifié d'*agentif* ou de *non agentif* (toujours selon Fuchs). La double lecture s'installe sur l'élément et son versus, comme on peut le remarquer dans les exemples suivants :

Exemples 1(a), (b), (c), (d)

P1(a) : *Ce discours ne fait état d'aucun litige.*

- première interprétation : procès statif mis en relation avec un actant non-agentif : *ce discours n'a engendré aucun litige* (discours qui satisfait toutes les parties concernées à qui il s'adresse). Dans ce cas *discours* est siège du procès et en même temps actant non actif ou non-agentif.
- deuxième interprétation : procès dynamique accompli par un actant agentif : *ce discours n'a traité le cas d'aucun litige*¹⁴⁴ ; là, le procès est dit dynamique puisque l'actant *discours* est agentif, c'est-à-dire agissant pour l'accomplissement du procès (c'est le discours, dans son contenu, qui ne parle pas de l'existence ou non de litige).

P1(b) : *Pierre amuse Marie.*

- Première interprétation : le personnage de Pierre, sa nature, son état, son aspect (et non ce qu'il fait) amusent Marie. *Pierre* est alors actant qui n'agit pas, il est siège du procès.
- Deuxième interprétation : *Pierre amuse Marie* par ce qu'il fait (et non par ce qu'il est).

P1(c) : *Ces enseignants forment une bonne équipe.*

- première interprétation : les rapports (de travail et de coopération) qu'entretiennent entre eux ces enseignants montrent qu'ils sont les membres d'une bonne équipe. Il s'agit d'un procès statif où l'actant 'enseignants' est non-agentif.
- Deuxième interprétation : ces enseignants forment (à l'aide de groupes d'élèves) une bonne équipe sportive ou culturelle (qui représente l'institution ou le quartier) : le procès est dynamique et l'actant est agentif.

¹⁴⁴ L'analyse ne prend pas en considération l'emploi de *aucun* qui peut lui aussi être source d'ambiguïté avec le double sens suivant : aucun litige de ceux qui existent / absence de tout litige.

P1(d) : *Dans la vie, il faut être patient.*

- première interprétation : *dans la vie, il faut avoir de la patience* : c'est-à-dire que la patience doit faire partie de notre composante comportementale ; donc doit caractériser un état et non une action.
- Deuxième interprétation : *dans la vie, il faut agir avec patience* : là, la patience existe en fonction de l'action qu'elle caractérise ; elle est donc ponctuelle selon la ponctualité de l'action.

Ce premier cas, nous a permis de voir qu'en dépit de la variabilité de la nature des actants (+humain / - humain, +animé / -animé, neutre etc.), les relations : procès statif/actant non-agentif (ou actant siège du procès) et procès dynamique / actant agentif opère avec la même logique.

Etude du 2^{ème} cas

Dans ce deuxième cas, il est question de procès dynamique avec *un processus intentionnel ou non-intentionnel* (Fuchs 1996), d'où l'aspect ambigu.

Etude de l'exemple 2 (a)

P2(a) : Il s'est fait remplacer par quelqu'un d'autre.

- Première interprétation avec processus dynamique intentionnel : *il s'est débrouillé un remplaçant. Il s'est débrouillé pour trouver un remplaçant.*
- Deuxième interprétation avec processus non intentionnel : il a été remplacé par quelqu'un d'autre, sur ordre du chef.

Etude du 3^{ème} cas

Il s'agit, dans ce cas, de procès secondé par l'idée de distribution ou de non distribution (d'où la double lecture) mise en relation avec un actant au pluriel.

Exemples 3(a), (b)

P3(a) : *Nos enfants se disputent tout le temps.*

- Première interprétation : procès distribué : *chacun de nos enfants se dispute avec d'autres enfants (à l'école, dans le voisinage...)*
- Deuxième interprétation : procès non distribué avec idée de réciprocité : *nos enfants se disputent entre eux.*

P3(b) : *Mes voisins, Ali et Aïcha, sont mariés.*

- Première interprétation : procès distribué : *chacun des deux voisins (Ali / Aïcha) est marié de son côté avec quelqu'un d'autre.*
- Deuxième interprétation : procès non distribué avec sens réciproque : *mes voisins, Ali et Aïcha, sont mariés entre eux, l'un est l'époux de l'autre.*

Etude du 4^{ème} cas

Ce qui caractérise ce cas, c'est qu'il se base sur l'aspect des actants (le premier et le deuxième), qui agissant doublement sont source d'ambiguïté. Ainsi, le procès peut avoir comme origine un premier actant non-agentif relié à un deuxième actant dit *interne*, comme il peut avoir comme origine un premier actant agentif relié à un deuxième actant dit *externe*.

Exemples 4(a), (b)

P4(a) : *Elle sent les épices.*

- Première interprétation : actant non-agentif relié à un autre actant interne : *une odeur d'épices se dégage d'elle ; elle*, premier actant, ne fait aucune action (non-agentif), et c'est d'elle qu'émane l'odeur qu'on sent (actant interne).
- Deuxième interprétation : premier actant agentif relié à un deuxième actant externe : *elle vérifie si les épices ont un bon arôme (c'est-à-dire si elles viennent d'être exposées)*. Là, l'actant *elle* agit (agentif), et le deuxième actant est un

élément externe à elle vu qu'il s'agit de l'odeur des épices étalées ou exposées dans un marché, par exemple.

P4(b) : *Il sent le vin.*

Même type d'analyse puisqu'il s'agit toujours du verbe sentir ; seulement *sentir le vin*, selon le 2^{ème} type de procès de ce 4^{ème} cas, renvoie plutôt à un métier (celui de hœnologue) ; quant au fait de sentir le vin, selon le 1^{er} type de procès de ce 4^{ème} cas, l'usage emploie le mot *alcool* plutôt que *vin* (on dit pour quelqu'un qui a trop bu « il sent l'alcool » même s'il n'a bu que du vin).

Etude du 5^{ème} cas

Ce 5^{ème} point traite, en réalité, de deux cas différents ; le premier fait état d'un double procès : procès relié à un objet vs procès relié à une unité de mesure. Quant au deuxième, il concerne le procès orienté vers l'objet et son versus, le procès orienté vers le sujet.

Exemples 5 (a), (b).

P5(a) : *Elle ne pèse rien.*

- ➔ Première interprétation : procès relié à un objet : il ne fait passer aucun objet sur la balance pour en connaître le poids.
- ➔ Deuxième interprétation : procès relié à un terme de mesure : il est tellement léger qu'on dirait une plume (catégorie de poids, surtout dans le domaine sportif, tel que la boxe, la lutte, etc.)

P5(b) : *L'alcool brûle.*

- ➔ Première interprétation : procès orienté vers l'objet : l'alcool provoque des brûlures de la peau ou de l'estomac, quand il est mis en contact de ces objets.

→ Deuxième interprétation : procès orienté vers le sujet : l'alcool est un produit inflammable qui s'enflamme au contact du feu.¹⁴⁵

Dans les cinq (ou six) cas étudiés, quelle que soit la typologie des procès passés en revue, on peut dégager une constante : tous les procès ou actants ont été repérés par rapport à leurs versus et c'est cela qui a expliqué le fonctionnement de l'ambiguïté qui se sert à chaque fois de la confusion dissimulée entre ce qui est action et ce qui est état, autrement dit, entre ce qui est siège du procès et ce qui est l'objet du procès, avec pour chaque cas des orientations différentes.

Comme tout procès s'inscrit dans un prédicat, le prédicat connaît – tout comme le procès – des ambiguïtés qui lui sont propres, appelées ambiguïtés prédictives ; c'est ce que se propose d'étudier la partie qui suit.

2. Les ambiguïtés prédictives

Dans cette partie, nous continuons de traiter les relations non immédiates mais sous-jacentes que l'on pourrait qualifier de syntaxico-sémantiques, et dont l'absence de linéarité peut permettre, aux ambiguïtés qu'elles engendrent, de passer inaperçues. Parmi ces relations, il y a les relations prédictives qui articulent prédicats, arguments et circonstants.

L'analyse va d'abord porter sur l'identification de ces éléments, qui une fois identifiés, permettront l'explicitation des relations qui expliquent à quel niveau et à cause de quel élément l'ambiguïté s'est installée. Pour ce faire, nous proposons le corpus ci-dessous.

Exemples à étudier :

P1- J'ai vu sortir un cadavre de sa tombe.

P2- J'entends crier le chanteur.

P3- Il a fait construire une maison à son fils.

P4- Nous leur proposons de participer au match.

¹⁴⁵ Ce cas peut sembler similaire au premier cas par le fait que cette orientation vers le sujet peut donner lieu, pour certains linguistes, tels que M.-A. Paveau, à un actant siège du procès.

P5- Je te propose d'intervenir en sa faveur.

P6- La critique de cet auteur est sévère.

P7- Il faut respecter l'éducation des parents.

P8- La manipulation de la presse est difficile à contrôler.

P9- Ali aime Fatima autant qu'Omar.

P10- Il aime sa fille plus que sa femme.

P11- Ils ne viendront pas comme je l'ai dit.

P12- Nous l'avons vu avant vous.

P13- Elle a invité sa sœur après son frère

P14- Le critique juge le roman historique.

P15 –On ne croit jamais un escroc maladroit.

P16- Il quitte son père angoissé.

P17- Sa femme l'abandonne en pleine crise.

P18- Elle regarde partir, triste, son vieux compagnon.

P19- Quand as-tu dit que les magasins fermaient, le week-end ?

P20- Où as-tu dit que le directeur tenait une réunion ?

P21- Montre-lui l'endroit où tu as dit qu'il pouvait trouver du travail

P22- C'est dans cette ville qu'il a annoncé que son père était mort.

P23- Samedi prochain, rappelle-moi qu'il faudra que je remette les notes.

P24- Il parle d'une manière compliquée.

P25- Je regarde simplement.

Les exemples ci-dessus présentent un large répertoire des cas où peut s'installer une ambiguïté prédicative. Chaque cas repose sur une structuration particulière qui nous permet d'esquisser une classification en fonction de l'élément (ou des éléments) ambiguïtant(s), telle que celle que nous proposons ci-dessous.

2.1. Ambiguïtés dues à des interactions entre prédicats et arguments.

Etude du 1^{er} cas : N sujet / objet et type d'argument.

Exemples P1, P2

P1 et P2 ont en commun l'emploi de l'infinitif dans leurs prédicats respectifs, infinitif qui peut avoir deux relations avec le nom qui le suit immédiatement et qui peut être soit le premier argument (quand il est considéré comme étant sujet), soit le deuxième argument (quand il est considéré comme étant objet), ainsi qu'on peut le voir au niveau des énoncés suivants :

P1 : *J'ai vu sortir un cadavre de sa tombe.*

- Première interprétation : infinitif + nom (sujet) = 1^{er} argument : *j'ai vu un cadavre qui sortait de sa tombe.*
- Deuxième interprétation : infinitif + nom (objet) = 2^{ème} argument : *j'ai vu que l'on sortait un cadavre de sa tombe.*

P2 : *J'entends siffler le chanteur.*

- Première interprétation : Infinitif + nom (sujet) = 1^{er} argument : *j'entends le chanteur qui siffle (ou que le chanteur siffle).*
- Deuxième interprétation : Infinitif + nom (objet) = 2^{ème} argument : *j'entends des gens siffler le chanteur (ou qui sifflent le chanteur)¹⁴⁶.*

Etude du 2^{ème} cas : GP : 1^{er} ou 3^{ème} argument ?

Exemples : P3

¹⁴⁶ Les ambiguïtés sont fréquentes avec ces verbes de perception quand ils sont accompagnés d'un pronom clitique. Ex : Je l'ai souvent entendu chanter (Fuchs, 1996 :128) ; le pronom « l' » peut renvoyer à x *qui chante*, ou à y *qui est chanté* (y peut être un air, un opéra... ou un grand chanteur, chanter du Brel).

P3 relevant d'une construction *factitive* comporte dans sa composition un GP (groupe prépositionnel) dont la formule est [à +N] et qui peut être compris soit comme premier argument (sujet accomplissant l'action), soit comme troisième argument (bénéficiaire de l'action) du prédicat :

P3 : *Il a fait construire une maison à son fils.*

- Première interprétation, le GP (à son fils) est premier argument : *il a fait construire une maison par son fils* (c'est le fils qui construit à la demande de son père) ; le GP est sujet de l'infinitif *construire*.
- Deuxième interprétation, le GP (à son fils) est troisième argument : *il a fait construire une maison pour son fils* (le fils reçoit ce qu'on a construit pour lui).

Remarque : le GP peut être formé d'un pronom clitique oblique, il changera de place mais pas de position ; ex : *Il lui a fait construire une maison* → le GP *lui* précède l'infinitif avec lequel il agit sous forme de deux arguments : le 1^{er} ou le 3^{ème}, selon la perception.

Etude du 3^{ème} cas : N1 ou N2 premier argument .

Exemples ; P4, P5

La particularité de ces exemples, c'est qu'ils contiennent comme verbe principal un verbe relevant d'un répertoire très limité (*demander, proposer, ...*) dont l'objet est constitué d'une préposition + un verbe à l'infinitif ; le sujet du verbe principal est N1 qui agit en relation avec N2 qui est un GP, ce qui donne à la construction la formule suivante : **N1 proposer à N2 de + V infinitif**. Ce qui rend l'énoncé ambigu, c'est que le prédicat du verbe à l'infinitif peut avoir, comme premier argument soit N1, soit N2.¹⁴⁷

P4 : *Nous leur proposons de participer au match.*

¹⁴⁷ Pour Fuchs (op.cit), une troisième interprétation est possible, selon laquelle le premier argument de l'infinitif, concernant ce type de construction, peut être composé de N1 et N2 à la fois.

- Première interprétation : N1 (*nous*) premier argument du prédicat de V Inf. (participer au match) : *nous leur proposons de nous permettre de participer au match.*
- Deuxième interprétation : N2 (*leur*) premier argument du prédicat de V. Inf. (participer au match) : *nous les invitons à participer au match.*

P5 : *Je te propose d'intervenir en sa faveur.*

- Première interprétation, N1 (*je*) premier argument du prédicat (intervenir en sa faveur) : *je suis prêt à intervenir en sa faveur si tu le souhaites.*
- Deuxième interprétation, N2 (*te*) premier argument du prédicat (intervenir en sa faveur) : *je te suggère cette intervention dont tu seras l'acteur.*

P5 présente un cas similaire à celui de P4, mais avec une variante concernant un N3 absent, représenté par l'anaphore de détermination *sa*.

2.2. Ambiguïtés dues à la nominalisation de prédicats.

Exemples P6, P7, P8

Ces exemples, se présentant sous la forme **N1 de N2**, montrent comme particularité le fait que N1 présente en lui-même un prédicat nominalisé.

Ce qui rend l'énoncé ambigu, c'est la position de N2 qui peut être soit premier soit deuxième argument du prédicat nominalisé N1.

P6 : *La critique de cet auteur est sévère.*

- Première interprétation : N2 (cet auteur) est premier argument du prédicat nominalisé (la critique) : *cet auteur a fait une critique sévère.*
- Deuxième interprétation : N2 (cet auteur) est deuxième argument du prédicat nominalisé (la critique) : *la critique qu'on a faite sur cet auteur est sévère.*

P7 : *La manipulation de la presse est difficile à contrôler*¹⁴⁸.

- Première interprétation, N2 (la presse) est premier argument du prédicat nominalisé (la manipulation) : *la presse manipule (il est difficile de contrôler la presse qui manipule).*
- Deuxième interprétation, N2 (la presse) est deuxième argument du prédicat nominalisé (la manipulation) : *on manipule la presse (il est difficile de contrôler les gens qui manipulent la presse.)*

P8 : *Il faut respecter l'éducation des parents.*

- Première interprétation : N2 (*les parents*) est premier argument du prédicat nominalisé (l'éducation) : *les parents éduquent (il faut respecter la manière d'éduquer des parents)*
- Deuxième interprétation : N2 (*les parents*) est deuxième argument du prédicat nominalisé (l'éducation) : *on a éduqué les parents (il faut respecter la manière dont sont éduqués les parents).*

P8 se distingue de P6 et P7 par le fait que *N1 de N2* interviennent eux-mêmes dans le prédicat principal de la phrase et constituent l'objet de ce prédicat, mais cela ne change pas du caractère de l'ambiguïté, puisque le problème de N2 par rapport au prédicat nominalisé est le même que celui révélé par l'analyse des deux phrases précédentes.

D'autres tournures, à l'instar de la nominalisation, favorisent la présence d'ambiguïté qui se base sur la confusion des arguments ou des circonstants ; c'est ce qui fait l'objet de la partie qui suit.

2.3.

Tournures spécifiques spécifiques et ambiguïté

¹⁴⁸ Cet exemple peut sembler une répétition de l'exemple précédent, vu les résultats de l'analyse, mais nous l'avons choisi parce l'ensemble *N1 de N2* présente des traits sémantiques (N1= - animé ; N2 = - animé) qui peut ajouter à la caractérisation aussi bien le prédicat que le premier argument (la presse ne manipule pas, elle est le moyen de manipulation). Cependant concernant le fonctionnement de l'ambiguïté, ces caractéristiques n'apportent aucune modification. Donc la composante sémantique d'un argument n'influe pas sur sa classification, 1^{er}, 2^{ème} ou même troisième.

Le principe du moindre effort pousse la production linguistique à se réduire et à éviter les redondances. C'est ainsi que certaines constructions, obéissant à ce principe, adoptent des tournures qui, à un niveau sous-jacent, deviennent source d'ambiguïté.

Cette partie va, d'une part, répertorier les cas d'ambiguïtés en fonction des tournures apparentes, et d'autre part, expliquer leur fonctionnement à un niveau sous-jacent, interpellant aussi bien les arguments que les circonstants. Ces tournures sont de plusieurs ordres, c'est pourquoi, dans un premier temps, l'analyse traite de l'ellipse et de la construction réduite, puis dans un deuxième temps, elle se charge de subordonnées interrogatives, et autres.

Etude du 1^{er} cas : Ambiguïté due à l'ellipse.

Ce qu'ont de commun les exemples P9, P10, P11, P12, P13, c'est qu'ils sont faits de constructions elliptiques, que cette construction soit comparative (P9, P10, P11), ou quelle soit temporelle (P12, P13). L'analyse va montrer comment une ellipse peut générer une ambiguïté.

P9 : *Ali aime Fatima autant qu'Omar.*

- ➔ Première interprétation : *Ali aime Fatima, comme il aime Omar* ; cette réécriture de la phrase met en surface la partie sous-entendue, faisant l'objet de l'ellipse qui montre que le premier argument du prédicat implicite est *Ali*.
- ➔ Deuxième interprétation : *Ali aime Fatima comme Omar aime Fatima*. Cette deuxième réécriture met en surface un autre aspect de la phrase qu'engendre l'ellipse et qui présente comme premier argument du prédicat reconstitué, *Omar*.

P10 : *Il aime sa fille plus que sa femme.*

- ➔ Première interprétation : *Il aime sa fille beaucoup plus qu'il n'aime sa femme* ; il est premier argument du prédicat restitué.
- ➔ Deuxième interprétation : *il aime sa fille bien plus que sa femme n'aime cette même fille* ; là, le premier argument du prédicat explicite est *sa femme*.

Quand la tournure comparative est accompagnée d'une négation, l'ellipse peut engendrer un autre type d'ambiguïté dû au caractère affirmatif ou négatif du prédicat explicite, comme nous le montre l'exemple suivant :

P11 : *Ils ne viendront pas comme je l'ai dit.*

- ➔ Première interprétation : *Ils ne viendront pas, c'est ce que j'ai dit* (c'est-à-dire qu'ils ne viendront pas).
- ➔ Deuxième interprétation : *Ils ne viendront pas, j'ai dit le contraire* (c'est-à-dire qu'ils viendront).

L'expression de la comparaison n'est pas la seule à produire des ellipses ambiguës, le même effet est produit par l'emploi de tournures temporelles comme on peut le constater dans les exemples suivants :

P12 : *Nous l'avons vu avant vous.*

- ➔ Première interprétation : *Nous l'avons vu avant que vous ne le voyiez* ; *vous* est premier argument du prédicat reconstitué.
- ➔ Deuxième interprétation : *nous l'avons vu avant que nous ne vous voyions* ; *vous* est deuxième argument du prédicat reconstitué.

P13 : *Elle a invité sa sœur après son frère.*

- ➔ Première interprétation : *Elle a invité sa sœur après que cette sœur a été invitée par son frère* ; *son frère* est premier argument du prédicat explicite.
- ➔ Deuxième interprétation : *Elle a invité sa sœur après qu'elle a invité son frère* ; le GN *son frère* est deuxième argument du prédicat.

Etude du 2^{ème} cas : Ambiguïtés dues à l'incidence de l'adjectif

Les exemples P14, P15, P16, P17, P18 posent le problème de l'incidence de l'adjectif. Ils présentent deux catégories, la première englobe P14 et P15 où l'ambiguïté est due au fait que l'adjectif peut avoir un double rattachement soit à N objet (il est alors épithète), soit à la relation verbe / objet (il est alors attribut). Quant à la deuxième catégorie qui englobe P16, P17, P18, elle permet d'étudier le problème des rattachements à distance de l'adjectif avec soit N sujet, soit N objet, d'où présence d'ambiguïté.

L'analyse de ces deux catégories est l'objet de l'étude qui suit.

1^{ère} catégorie : P14 et P15 ;

P14 : *Le critique juge le roman historique.*

- Première interprétation : *le critique juge / le roman historique* : l'adjectif *historique* est épithète de N objet *roman*, il est incident à N objet (*roman*).
- Deuxième interprétation : *le critique juge le roman / historique* : l'adjectif *historique* est attribut de N objet, il est incident à la relation V / Objet (*juge le roman*).

Cette double incidence rend compte d'une construction *N + Adj*, qui peut être interprétée comme une prédication sous-jacente car elle équivaut à la construction suivante : N + copule (être) + Adj. Et de ce fait, nous pouvons obtenir, pour chaque incidence, une équivalence fonctionnant autour de cette prédication :

- a) 1^{ère} interprétation : *le critique juge / le roman historique* → *le critique juge / le roman qui est historique* : l'équivalence fait état d'une relative qui a été réduite pour simplifier le GN objet.
- b) 2^{ème} interprétation : *le critique juge le roman / historique* → *le critique juge que le roman est historique* : l'équivalence fait état d'une complétive qui a été réduite pour simplifier l'objet du verbe. Les deux équivalences peuvent être schématisées comme suit :
 - N + Adj. Epithète → N + sub. Relative
 - N + Adj. Attribut → N + sub. Complétive

P15 : *On ne croit jamais un escroc maladroït.*

→ Première interprétation : *On ne croit jamais un escroc qui est maladroït.*

→ Deuxième interprétation : *On ne croit jamais qu'un escroc est maladroït.*

Cet exemple présente le même cas de figure que l'exemple précédent.

2^{ème} catégorie : P16 , P17 et P18

Ce qui caractérise cette catégorie, c'est que l'adjectif (ou le groupe adjectival) est attribut, et ce qui permet l'ambiguïté, c'est le rattachement à distance de l'adjectif avec soit le sujet, soit l'objet du verbe.

P16 : *Il quitte son père angoissé.*

→ Première interprétation : *Il est angoissé et il quitte son père.* Le participe passé *angoissé* a une incidence avec le sujet *il*, il est donc attribut du sujet.

→ Deuxième interprétation : *Il quitte son père qui est¹⁴⁹) angoissé.* Le participe passé *angoissé* a une incidence avec l'objet *son père*, il est donc attribut de l'objet.

Même cas de figure pour P17 et P18 dont les interprétations sont les suivantes :

P17 : *Sa femme l'abandonne en pleine crise* → a) Incidence avec le sujet : *sa femme (qui est en pleine crise) l'abandonne.* b) Incidence avec l'objet : *sa femme l'abandonne (lui qui est) en pleine crise.*

P18 : *Elle regarde partir, triste, son vieux compagnon* → a) L'adjectif *triste* mis en apposition, a une incidence avec le sujet : *elle (qui est triste) regarde partir son vieux compagnon.* b) L'adjectif *triste* mis en apposition a une incidence avec l'objet du verbe : *Elle regarde partir son vieux compagnon (qui est) triste.*

¹⁴⁹ Nous utilisons la subordonnée relative pour, d'une part, restituer les prédictions sous-jacentes (telles qu'elles ont été étudiées dans la première catégorie des relations prédicatives), et d'autre part, pour mieux éclairer sur les différentes incidences de l'attribut ou de la mise en apposition, avec soit le sujet, soit l'objet.

La pluralité d'incidences, dans la même construction, pour une structure quelle qu'elle soit, ne peut qu'être source d'ambiguïté ; ainsi après avoir vu le cas de l'attribut (et de la mise en apposition) dans leur double incidence, nous abordons, sous le même angle (celui de la double incidence), le cas des circonstants introduits par des interrogatives partielles et/ou par des relatives contenues dans des constructions relevant du discours rapporté indirect.

2.4. Structures à incidences multiples et ambiguïtés. Cas des interrogatives et des relatives.

Dans cette partie, seront traités les cas relevant d'abord de la structure interrogative partielle introduisant un circonstant initial dont les incidences sont intra-prédicatives ; puis les cas relevant de constructions propres au discours rapporté indirect contenant des subordonnées relatives (et même complétives) déterminant un circonstant dont les incidences sont doubles et, elles aussi, intra-prédicatives.

Etude du 1^{er} cas : Ambiguïtés dues à des structures interrogatives partielles¹⁵⁰

Les exemples P19 et P20 se basent, dans leur construction complexe¹⁵¹, sur la tournure interrogative partielle qui porte sur un circonstant initial, et le segment interrogatif peut avoir une incidence soit avec le prédicat principal, soit avec le prédicat de la subordonnée, comme on peut le voir dans l'analyse qui suit.

P19 : *Quand as-tu dit que les magasins fermaient le week-end ?*

- ➔ Première interprétation : circonstant initial ayant une incidence avec le prédicat principal : *Tu as dit quand, que les magasins fermaient le week-end ?* [*quand*, circonstant initial, incident à *toi dire*, prédicat principal]

¹⁵⁰ Ce point a été en partie traité au § « Compréhension orale et ambiguïté » du troisième chapitre de la première partie du travail.

¹⁵¹ Par *complexe*, nous entendons dépendance inter-prédicative, où des prédicats subordonnés dépendent d'un prédicat principal.

- Deuxième interprétation : circonstant initial ayant une incidence avec le prédicat de la subordonnée : *Tu as dit que le week-end, les magasins fermaient quand ?* [*quand*, circonstant initial, incident à *magasins ferme*, prédicat de la subordonnée complétive.]

P20 : *Où as-tu dit que le directeur tenait une réunion ?*

- Première interprétation : *Tu as dit où, que le directeur tenait une réunion ?* [*où* incident à *toi dire*]
→ Deuxième interprétation : *Tu as dit que le directeur tenait où une réunion ?* [*où* incident à *le directeur tenir une réunion*].

Bien qu'ils soient de natures différentes (circonstant temporel / circonstant localisant), les circonstants de ces exemples fonctionnent de la même manière, vu l'aspect similaire de la construction où ils sont intégrés (interrogative directe avec principale + subordonnée) ainsi que la position qu'ils occupent (circonstant initial).

Etude du 2^{ème} cas : Ambiguïtés dues à des constructions enchâssées (relatives et complétives) où le circonstant est à incidences multiples.

Ce cas reprend le problème de la double incidence traité dans le point précédent, avec – comme particularité – le fait que le circonstant ambigu a une double incidence avec des prédicats subordonnés : il est incident soit avec le prédicat de la relative, soit avec celui de la complétive (l'une et l'autre sont enchâssées et appartiennent à la même construction).

Exemples : P21, P22, P23, P24, P25

Pour les P21, P22, P23 le circonstant ambigu est en même temps antécédent de l'une des deux subordonnées enchâssées. Quant aux P24 et P25, le circonstant peut avoir une incidence intra-prédicative ou extra-prédicative.

P21 : *Montre-lui l'endroit où tu as dit qu'il pouvait trouver du travail.*

- Première interprétation : montre-lui l'endroit où tu as dit ceci (qu'il pouvait trouver du travail) : incidence du circonstant *l'endroit* avec la relative [*où tu as dit*] ; (l'endroit où tu as dit...).
- Deuxième interprétation : montre-lui l'endroit / où tu as dit / qu'il pouvait trouver du travail : incidence du circonstant *l'endroit* avec la complétive [*qu'il pouvait trouver du travail*] ; (l'endroit où il peut trouver du travail).

P22 : *C'est dans cette ville qu'il a annoncé que son père est mort.*

- Première interprétation : *il a annoncé dans cette ville que...* ; incidence de *dans cette ville* avec *il a annoncé*.
- Deuxième interprétation : *son père est mort dans cette ville, c'est ce qu'il a annoncé* : incidence de *dans cette ville* avec *son père est mort*, contenu de la complétive de la phrase de départ.

P23 : *Samedi prochain, rappelle-moi qu'il faudra que je remette les notes*

- Première interprétation : *Samedi prochain* incident avec *rappelle-moi* ;
- Deuxième interprétation : *Samedi prochain* incident avec *il faudra que je remette les notes*.

P24 : *Il parle d'une manière compliquée.*

- Première interprétation : *d'une manière compliquée* a une valeur d'objet : il parle de quelque chose, ce quelque chose est une manière compliquée (utilisée dans une technique, par ex.)
- Deuxième interprétation : *d'une manière compliquée* a une valeur de modifieur (ou adverbiale) ; il parle comment ?- d'une manière compliquée.

Dans cet exemple les deux incidences sont intra-prédicatives ; ce n'est pas le cas pour l'exemple suivant :

P25 : *Je regarde simplement.* (inspiré de Fuchs, 1996)

- Première interprétation : *simplement* est considéré comme adverbe, montrant la manière dont s'accomplit l'action du prédicat ; donc son incidence est intra-prédicative.
- Deuxième interprétation : *simplement* peut être considéré comme modalisant, de l'extérieur, la totalité des relations prédicatives (glose : *je ne fais que regarder*), ce qui lui donne une incidence extra-prédicative.

L'analyse des ambiguïtés prédicatives nous a révélé que les relations syntaxiques ne se limitent pas à l'observable, généralement linéaire, mais qu'elles le dépassent pour se situer plus profondément dans la structure syntaxico-sémantique de la construction, et qu'à ce niveau, des éléments, tels que ceux qu'on a analysés (type d'argument, circonstants, etc.), rattachés au prédicat, sont source d'ambiguïtés.

Avec les ambiguïtés prédicatives, nous terminons ce chapitre qui traite des relations syntaxiques qu'elles soient considérées à un niveau superficiel (niveau syntagmatique) ou à un niveau profond.

Les relations syntaxiques (sémantiques et prédicatives) représentent, comme nous l'avons vu précédemment, un espace où s'installe, fonctionne et interagit l'ambiguïté. Plusieurs facteurs favorisent sa présence, et parmi ces facteurs, il y a la polysémie et l'homonymie. Ainsi, comme les ambiguïtés au niveau syntagmatiques sont considérées comme étant « *des homonymies de constructions syntaxiques [où] chacune des interprétations possibles de la phrase se fonde sur un parenthésage différent des constituants* » (Fuchs, 1996:119), les ambiguïtés prédicatives sont elles aussi considérées comme « *relevant du phénomène de l'homonymie de constructions syntaxiques (profondes)* » (ibid, p. 137).

La polysémie, quant à elle, ne se limite pas uniquement à la construction, mais touche également des unités grammaticales (grammèmes). De ce fait, elle « *permet le marquage de fonctions syntaxiques différentes* » (ibid, p. 122).

C'est pourquoi une construction ne peut garantir l'univocité de son sens en se basant uniquement sur la structuration des unités linguistiques qui la composent, mais doit

compter sur l'apport contextuel et situationnel où elle apparaît soit au niveau de la production soit à celui de la réception et qui fait sa pragmatisation, même si à ce niveau également, on peut repérer des ambiguïtés appelées *ambiguïtés pragmatiques*, dont nous nous proposons d'analyser quelques-unes dans la partie suivante.

Chapitre III. Les Ambiguïtés pragmatiques

Avec ce type d'ambiguïtés, nous abordons le fait linguistique en situation de communication, de sorte que le problème du sens est intimement lié avec la limitation référentielle ; celle-ci prend sa signification en majeure partie sur des éléments externes à l'énoncé, créant une double référentialité interne/externe.

D'après Fuchs, ce qui distingue cette catégorie d'ambiguïtés par rapport aux autres, c'est qu'elles « *jouent sur un ajustement externe* » repérable au niveau *du calcul des valeurs énonciatives*. Ce calcul, s'effectuant par le récepteur, doit rendre compte de deux types de valeurs : « *les valeurs référentielles et les valeurs interlocutives de l'autre* » (Fuchs, 1996 :155).

Avec ce type d'ambiguïté, l'analyse va dépasser ce qui relève intrinsèquement de la langue et de sa structuration, pour aborder sa production, sa réception et l'intention qui gouverne ces deux niveaux. Chacun de ces deux niveaux a ses propres coordonnées qui constituent les points d'ancrage pour le fait énonciatif. C'est pourquoi l'ancrage référentiel, aussi bien du procès que celui des actants, constitue la base du calcul des valeurs référentielles qui permet d'expliquer la présence d'ambiguïtés dues à ces ancrages. Quant à celui des valeurs interlocutives, en mettant en rapport les sources ainsi que les visées énonciatives avec l'existence d'ambiguïtés, il permet de considérer un autre aspect de l'énoncé non envisagé jusqu'ici, à savoir l'aspect énonciatif avec tout ce qu'il peut supposer comme éléments extra-linguistiques influant sur le sens du produit linguistique. C'est pourquoi la mise en rapport de ces éléments peut rendre compte du fonctionnement de l'ambiguïté avec le statut que lui confèrent soit l'énonciateur, soit la situation d'énonciation.

Avec ce dernier point, nous abordons un autre type de définition de l'ambiguïté. Si pour Fuchs (1996 :13), on ne peut parler d'ambiguïté que lorsqu'il s'agit d'une « *alternative entre plusieurs significations mutuellement exclusives, associées à une même forme* », pour certains linguistes (tels que Landheer, 2002), il y a, parmi les cas d'ambiguïté effective (ou actuelle), au moins trois formes distinctes ¹⁵² ; en effet, la définition fondée

¹⁵² Ces trois formes sont : l'ambiguïté sélective (s'apparentant au modèle fuchsien), l'ambiguïté cumulative et l'ambiguïté allusive. Toujours d'après Landheer, la sélective est non intentionnelle, alors que la cumulative et l'allusive sont intentionnelles.

sur le caractère mutuellement exclusif des interprétations d'un même segment de langue peut sembler trop réductrice, puisque certaines constructions sont porteuses de plusieurs sens non disjoints, permettant à l'émetteur de jouer avec la langue, ou de tester son interlocuteur, ou alors de masquer son intention communicative pour une raison ou pour une autre. Dans ces cas-là, l'ambiguïté est voulue, elle relève – toujours d'après Landheer – soit de ce qu'il appelle ambiguïté *cumulative*, soit de ce qu'il appelle ambiguïté *allusive* ; et dans les deux cas, la visée énonciative est mise en jeu.

Ainsi, nous appuyant sur ces deux approches, nous répartissons notre chapitre en deux parties :

- la première partie, réservée aux valeurs référentielles, traite des ancrages référentiels (celui du procès et celui des actants),

- la deuxième partie étudie les valeurs interlocutives et analyse les cas d'ambiguïtés en rapport avec la source énonciative mais surtout avec la visée énonciative.

1. Ambiguïtés dues aux ancrages référentiels

Lors de la réception d'un message, le récepteur essaie de placer les procès ainsi que les actants selon leurs ancrages référentiels respectifs. C'est dans cette opération de reconstruction que peuvent apparaître des ambiguïtés que nous répartissons en deux catégories : celles dues à l'ancrage référentiel du procès et celles dues à l'ancrage référentiel des actants.

1.1. Ambiguïtés dues à l'ancrage référentiel du procès :

A ce niveau, plusieurs cas de procès peuvent se présenter avec pour chacun une alternance entre deux caractères contradictoires.

Etude du premier cas : procès mis en situation ou procès marquant la propriété

Exemples :

P1- *Ali va au lycée.*

P2- *Il fumait.*

P3- *Elle joue au piano.*

P4- *Il écrit.*

P1 : Ali va au lycée.

- Première interprétation → procès en situation : *Ali se déplace pour aller au lycée.*
- Deuxième interprétation → procès marquant la propriété : *Ali fréquente le lycée, il y est inscrit.*

P2 : Il fumait.

- Première interprétation → procès en situation : *Quand je l'ai vu, il fumait (c'est ce qu'il faisait).*
- Deuxième interprétation → procès marquant la propriété : *Il avait pour habitude de consommer du tabac à fumer.*

P3 : Elle joue du piano.

- Procès en situation : *ce qu'elle fait en ce moment, c'est jouer du piano*
- Procès marquant la propriété : *elle est musicienne, spécialisée au piano.*

P4 : Il écrit.

- Procès en situation : *il est en train d'écrire, au moment où je parle.*
- Procès marquant la propriété : *C'est un écrivain, il écrit par vocation, pour gagner son pain etc.*

Etude du 2^{ème} cas : procès unique (semelfactif) ou procès répété (itératif)

Exemple :

P5 : *Je ne faisais que regarder par la fenêtre.*

- Première interprétation → procès semelfactif : *je ne faisais rien d'autre que regarder par la fenêtre, rien d'autre.*
- Deuxième interprétation → procès itératif : *à chaque fois je regardais par la fenêtre, je ne faisais que ça.*

1.2. Ambiguïtés dues à l'ancrage référentiel des actants

Dans cette partie, nous étudierons trois cas d'ambiguïtés où l'actant présente un double ancrage référentiel que l'analyse se chargera de distinguer :

Exemples :

P6- *Le chat miaule.*

P7- *Il a confiance en un professeur.*

P8- *Pierre a dit à Paul qu'il aimait beaucoup sa maison.*

P9- *Nous les avons tous invités.*

P10- *Il lui dit qu'il possède un talent de se faire obéir.*

P11- *Elle utilise son carnet de chèques, il porte plainte.*

P12- *Vous me demandez de renvoyer le certificat sur l'honneur, mais je l'ai perdu depuis longtemps. (Perles dans des courriers aux assurances)*

Etude du 1^{er} cas

Ce cas nous permet de distinguer entre un aspect générique de l'actant quand il est défini, et son aspect non générique.

P6 : *Le chat miaule.*

- Première interprétation → actant défini à valeur générique : *le chat est une espèce animale qui miaule.*

- Deuxième interprétation : actant défini à valeur non générique : *le chat (que je vois par exemple) miaule* ; il s'agit d'un individu particulier.

Etude du 2^{ème} cas

Ce cas peut sembler similaire au cas précédent, seulement, au lieu de viser l'aspect générique de l'actant défini, il vise plutôt l'aspect spécifique ou non spécifique de l'actant indéfini.

P7 : *Il a confiance en un professeur.*

- Première interprétation → actant indéfini à valeur spécifique : Il a confiance en un certain professeur (quelqu'un qu'il connaît et qui est professeur).
- Deuxième interprétation → actant indéfini à valeur non spécifique : Il a confiance en n'importe qui serait professeur

Etude du 3^{ème} cas

Ce point nous montre le type d'ambiguïtés dues à la concurrence de deux référents, internes ou externes, ou internes/externes à l'énoncé.

- a) Ambiguïtés dues à la concurrence entre deux référents internes à l'énoncé¹⁵³

P9 : *Pierre a dit à Paul qu'il aimait beaucoup sa maison.*

- Première interprétation : *Pierre dit à Paul qu'il aimait beaucoup sa maison (la maison de Pierre)* → référent interne (*sa* renvoie à *Pierre* ; relation anaphorique ; *Pierre* premier actant)
- Deuxième interprétation : *Pierre dit à Paul qu'il aimait beaucoup sa maison (la maison de Paul)* → référent interne (*sa* renvoie à *Paul* ; même type de relation ; *Pau*, 2^{ème} actant)
- Pierre et Paul* sont tous deux mentionnés au niveau de l'énoncé.

¹⁵³ Ce point soulève le problème que pose, dans certains cas, l'anaphorisation, la co-occurrence anaphorique peut être doublement comprise, d'où le sens ambigu qu'elle engendre.

P10 : *Nous les avons tous invités.*

- Première interprétation : *nous avons invité tout le groupe sans exception (tous renvoie à l'ensemble du groupe invité, autrement dit à les, 1^{er} actant)*
- Deuxième interprétation : *nous tous, nous les avons invités* : tous = nous ; 2^{ème} actant.

P11 : *Il lui dit qu'il possède un talent de se faire obéir.*

- Première interprétation : *x dit à y que x possède un talent de se faire obéir* → le 2^{ème} *il* renvoie au 1^{er} *il*, c'est-à-dire au même référent, 1^{er} actant.
- Deuxième interprétation : *x dit à y que y possède un talent de se faire obéir* → le 2^{ème} *il* renvoie à *lui*, 2^{ème} actant.

P12 : *Elle utilise son carnet de chèques, il porte plainte.*¹⁵⁴

- Première interprétation : *elle utilise son carnet de chèques (à elle), il porte plainte* → *son* renvoie à *elle*, 1^{er} actant (au niveau de cette interprétation, la suite de la phrase, la 2^{ème} proposition, ne répond à aucune logique)
- Deuxième interprétation : *elle utilise son carnet de chèques (à lui), il porte plainte* → *son* renvoie à *il*, 2^{ème} actant.

P13 : *Vous me demandez de renvoyer le certificat sur l'honneur, mais je l'ai perdu depuis longtemps.*

- Première interprétation : *vous me demandez de renvoyer le certificat sur l'honneur, mais j'ai perdu ce certificat depuis longtemps* → l'anaphore *l'* renvoie à *certificat sur l'honneur*, 1^{er} actant.
- Deuxième interprétation : *vous me demandez de renvoyer le certificat sur l'honneur, mais j'ai perdu cet honneur depuis longtemps* → le *l'* renvoie à *honneur*, 2^{ème} actant.

¹⁵⁴ Exemple déjà utilisé dans la première partie, chapitre 3 n° 2-2-1.

b) Ambiguïtés dues à la concurrence entre un référent interne et un référent externe

P8 : *Il a foi en ce qu'il dit.*

- Première interprétation : x a foi en ce que x dit → x = 1^{er} il = 2^{ème} il = même référent, 1^{er} actant : référent interne à l'énoncé.
- Deuxième interprétation : x a foi en ce que y dit → y = 2^{ème} il ≠ x (donc y ≠ 1^{er} il), 2^{ème} actant, référent externe à l'énoncé.

2. Repérage des source et visée énonciatives et ambiguïté.

Dans un processus énonciatif où l'énonciateur s'adresse à un co-énonciateur, s'opère au niveau de la réception une « délinéarisation » qui permet au co-énonciateur le repérage de deux éléments clés qui président un fait énonciatif, à savoir : d'où émane l'information reçue, autrement dit sa source, et quelle en est la visée. Cette opération de délinéarisation / linéarisation peut être confrontée à des ambiguïtés telles que celles que nous présentons dans les exemples ci-dessous.

Exemples :

a) 1. *Mon mari vient de m'apprendre que ce malheureux Ahmed a été arrêté, hier soir.*

2. « *L'idée qu'elle venait d'échapper à la mort faillit la faire s'évanouir de terreur, elle ferma les yeux, puis elle tressaillit au contact d'une main sur sa manche : c'était Félicité.*

– *Monsieur vous attend, Madame, la soupe est servie.*

Et il fallut descendre ! Il fallut se mettre à table ! » (Flaubert)¹⁵⁵

3: « *Chevaux et voitures ! Cet horizon décida le jeune Gaston de Puyrâleux à contracter dans cette arme, qu'il jugeait d'élite, un engagement de cinq ans. » (A. Allais)*

b) 4. « *Il fait chaud dans cette pièce », dit-elle à son amie.*

5. *As-tu de la monnaie ?*

¹⁵⁵ Cité par Fuchs (1996 :163), qui cite M. Hirsch (1980), « La question du style indirect libre », *La psychomécanique et les théories de l'énonciation* (A. Joly, éd.). Presses Universitaires de Lille, p. 96.

6. *Comment veux-tu que je fasse ?*

Nous avons réparti les exemples en deux groupes selon qu'ils soulèvent le problème de la source énonciative ou celui de la visée énonciative.

2.1. Source énonciative et ambiguïté

Le repérage de la source d'un énoncé se pose quand il s'agit d'une suite d'énonciateurs qui rapportent l'un les dires de l'autre, sans trop marquer la présence de l'un par rapport à l'autre. Suite à cela, apparaissent différentes ambiguïtés que Fuchs (1996) classe selon des indices énonciatifs caractérisant le type d'ambiguïtés, dont nous utilisons quelques cas pour l'analyse de nos exemples ci-dessous.

Exemples en (a) :

1. *Mon mari vient de m'apprendre que ce malheureux Ahmed a été arrêté, hier soir.*

→ Première interprétation : *mon mari vient de m'apprendre que Ahmed (que moi, je considère comme malheureux) a été arrêté, hier soir.*

→ Deuxième interprétation : *mon mari vient de m'apprendre que Ahmed (que mon mari traite de malheureux) a été arrêté, hier soir.*

Selon Fuchs, l'exemple présentant une description définie, a pour première interprétation une interprétation *transparente*, et pour deuxième interprétation, une interprétation *opaque*.

2. « *L'idée qu'elle venait d'échapper à la mort faillit la faire s'évanouir de terreur, elle ferma les yeux ; puis elle tressaillit au contact d'une main sur sa manche : c'était Félicité.*

– *Monsieur vous attend, Madame : la soupe est servie.*

Et il fallut descendre ! Il fallut se mettre à table. (Flaubert cité par Fuchs, 1996 : 163)

Dans cet exemple, ce sont les deux derniers énoncés qui sont problématiques ; faut-il les comprendre comme étant des précisions données par l'énonciateur-source (le narrateur) ou comme des pensées intérieures du personnage qui devient un énonciateur-relais ? C'est ce qui donne cette double interprétation :

- ➔ Première interprétation → *et il fallut descendre ! Il fallut se mettre à table* : énoncés pris en charge par l'énonciateur-source : point de vue extérieur sur le personnage.
- ➔ Deuxième interprétation → c'est le personnage qui pense à ce qu'il est obligé de faire, il devient ainsi énonciateur-relais.

3. « *Chevaux et voitures ! Cet horizon décida le jeune Gaston de Puyrâleux à contracter dans cette arme, qu'il jugeait d'élite, un engagement de cinq ans.* » (A. Allais)

Dans ce passage, se trouve mise en position détachée la proposition « *qu'il jugeait d'élite* » montrant qu'il y a jugement de la part du personnage ; mais est-ce un jugement reconnu ouvertement par le personnage ou est-il simplement deviné (ou supposé) par le narrateur ? Au niveau de l'interprétation, il sera question d'une prise en charge, ou non prise en charge, du jugement par l'énonciateur-source ou l'énonciateur-relais.

- ➔ Première interprétation : « *qu'il jugeait d'élite* » opinion du personnage rapportée par le narrateur, donc non prise en charge de l'expression par l'énonciateur-source.
- ➔ Deuxième interprétation : « *qu'il jugeait d'élite* » opinion du personnage devinée ou supposée par le narrateur, donc prise en charge de l'expression par l'énonciateur-source.

L'analyse de ces trois exemples a montré qu'à ce niveau, l'ambiguïté ne touche pas la structuration de la langue qui peut être comprise de deux (ou plusieurs) manières, mais implique les instances qui prennent en charge le message linguistique.

2.2. Visée énonciative et ambiguïté.

Dans cette partie, nous envisageons de traiter l'ambiguïté en fonction de son aspect volontaire ou involontaire, afin d'inscrire la visée énonciative dans le contexte qui lui convient et en mettant l'accent sur les spécificités de chaque contexte.

2.2.1. Cas de l'ambiguïté involontaire (sélective)¹⁵⁶

La visée énonciative implique l'existence de deux plans (au moins) qui sont intrinsèquement liés à l'acte énonciatif. Ces deux plans sont : le locutoire et l'illocutoire. Si nous considérons que tout énoncé est porteur d'information, tout acte énonciatif vise à informer, il est, donc, à comprendre au plan locutoire. Mais quand on sait que dans tout acte énonciatif, il y a une intention (visée) et que cette intention vise à transformer l'information afin de lui donner une signification autre, la compréhension se fait au plan illocutoire. Généralement l'un et l'autre des deux plans se conjuguent pour donner à un message son sens. Seulement, il y a des cas où la construction ne permet pas de distinguer entre ces deux plans, ce qui favorise l'apparition d'ambiguïtés qui ne peuvent être résolues qu'au moyen d'indices situationnels (intonation, geste, regard etc.) ou contextuels (cotexte et/ou contexte). C'est ce type d'ambiguïtés que nous nous proposons d'étudier avec les exemples ci-dessous.

Exemples en (b)

4. « *Il fait chaud dans cette pièce* » dit-elle à son amie.

- ➔ Première interprétation (plan locutoire) : elle indique à son amie que la température de la pièce est au-dessus de la normale.
- ➔ Deuxième interprétation (plan illocutoire) : par cette phrase, elle fait signe à son amie d'ouvrir la fenêtre ou d'allumer la climatisation ou de changer de lieu de rencontre etc. Dans ce cas-là, il s'agirait d'une demande indirecte ou d'une justification pour un comportement (enlever sa veste) ou pour une décision (sortir, quitter la pièce).

Cette deuxième interprétation montre que l'exemple analysé est un acte de langage qui, sous la forme littérale informative, dissimule un autre sens, sous-

¹⁵⁶ Nous empruntons ce terme à Landheer.

entendu, que le récepteur doit décrypter afin qu'il y ait réussite de l'acte communicationnel (ou énonciatif).¹⁵⁷

5. *As-tu de la monnaie ?*

- Première interprétation (plan locutoire) : le demandeur veut savoir si le questionné a de la monnaie (sens littéral : on demande une information).
- Deuxième interprétation (plan illocutoire) : par cette question, le demandeur cherche à obtenir de son interlocuteur un peu de monnaie (sens non littéral : on demande une action).

Dans cet exemple, la tournure interrogative sert aussi bien à apporter de l'information qu'à inviter à passer à l'action, elle donne à l'acte de langage toute sa signification.

6. *Comment veux-tu que je fasse ?*

- Première interprétation → demande d'information : le demandeur cherche la manière de faire, sens littéral, plan locutoire.
- Deuxième interprétation → question sans issue : le demandeur veut montrer que son interlocuteur n'a pas de solution à lui proposer (et qu'il n'y a pas d'autre solution à adopter).

Contrairement au cas précédent, cet exemple présente une tournure interrogative où la deuxième interprétation montre qu'il s'agit d'une question exigeant une absence de réponse (ou question sans issue, d'après Fuchs).

Les exemples 5 et 6 sont construits sous forme de questions qui, sur le plan illocutoire, sont des questions dites *rhétoriques*.

¹⁵⁷ Nous inscrivons ce cas parmi les ambiguïtés effectives du moment qu'il se prête à une double interprétation que nous considérons comme disjointes, même si pour la deuxième interprétation, il s'agit d'un cas d'implicite fonctionnant sous la forme d'un sous-entendu que Fuchs (1996) considère comme étant un cas de surdétermination, jugeant l'inféribilité du contenu implicite à partir du dit littéral comme évidente. Elle classe le sous-entendu dans la catégorie où il y a surimposition de sens, alors que Landheer y voit un cumul, c'est pourquoi les cas contenant de l'implicite sont considérés par lui comme des ambiguïtés cumulatives tels que la phrase suivante qu'il donne : « Voilà le premier vol de l'aigle » (Landheer, 1984 :123-124) cité par Landheer, 2002 ; (pour les différents sens qu'il propose pour cette phrase, voir Landheer, 2002, « La métaphore, une question de vie ou de mort ? » in *Semen*, 15-2002, *Figures du discours et ambiguïté*).

L'aspect rhétorique n'est pas propre à l'interrogation, mais on peut le trouver aussi et surtout dans les formes assertives dont le sens joue entre le littéral et le figuré, ce qui peut laisser perplexe le récepteur, hésitant non dans le choix de l'interprétation, mais dans la recherche de l'interprétation, comme on peut le constater dans le point qui suit.

2.2.2. Cas de l'ambiguïté volontaire (cumulative et / ou allusive)

7. *Ce sont les hommes qui ne sont pas de bois qui brûlent le plus facilement.*
(André Roussin, *Nouvelles littéraires*, 13/11/68 ; cité par Landheer, 2002)

8. « *Elles vous aiment encore mieux quand elles ne peuvent plus vous sentir.*
(cité par C. Kerbrat-Orecchioni, 2001 :156, cité par Landheer, 2002)

9. *Je souffre brûlé de plus de feux que je n'en allumai.* (Racine, *Andromaque*,
cité par Landheer, 2002)

10. *J'étais un excellent soi-niant.* (Jacques Salomé, cité par Béguelin, 2002)

7 : Pour cet exemple, l'énonciateur joue sur l'association de deux segments dont le sens est contradictoire : il s'agit de l'expression « ne pas être de bois » et de « brûler », la contradiction est assurée par la négation.

- Première interprétation → sens dénoté : ce sont les hommes qui ne sont pas faits, naturellement, de bois, qui brûlent facilement. Le seul sens qui se dégage de cette construction à ce niveau, c'est qu'il s'agit d'une catégorie d'hommes (ceux qui ne sont pas faits de bois), le reste demeure non signifiant (à moins de penser à une espèce d'hommes dont la constitution physique est faite de bois – genre de pantins...)
- Deuxième interprétation → sens connoté ou figuré (rhétorique) : ce sont les hommes qui ne sont pas faits de bois (expression figée qui signifie : les hommes

qui sont *sensibles aux tentations érotiques*)¹⁵⁸ qui brûlent (qui *s'éprennent*) facilement.

Cet exemple montre qu'en rhétorique, la séparation sens dénoté/sens figuré mène à des non-sens, et que souvent, l'un des deux sens fait appel à l'autre pour pouvoir signifier. Ainsi dans cet exemple, sans le sens de l'expression figée « *ne pas être fait de bois* » (qui est une forme métaphorique, donc figurée), la deuxième interprétation n'aurait pas fonctionné. Mais la construction (l'exemple) n'aurait pas pu exister telle qu'elle est, si elle n'avait pas fait appel au sens dénoté de *bois* et de *brûler* qui forment une même isotopie : celle du feu (celle-ci fonctionnant en sous-jacence avec une autre isotopie qui est celle de l'amour).

Nous retrouvons ce procédé dans les autres exemples.

8. « *Elles vous aiment encore mieux quand elles ne peuvent plus sentir.* » (Kerbrat-Orecchioni)

- Première interprétation → sens dénoté : elles vous aiment encore plus quand elles ont les nerfs olfactifs qui ne fonctionnent pas bien (ce qui suppose qu'elles n'aiment pas votre odeur)
- Deuxième interprétation → sens figuré : à ce niveau, seule la partie « *elles ne peuvent plus vous sentir* » peut être signifiante, étant une expression figée qui signifie « ne pas aimer quelqu'un, ne pas le supporter, etc. » Et comme elle se trouve en contradiction (du point de vue du sens) avec le cotexte, elle constitue avec l'ensemble de la construction un énoncé ambigu où, pour Kerbrat-Orecchioni (2001), « il y a un double sens avec hiérarchie ». A propos de cet exemple, elle précise les faits suivants :

Seul le sens olfactif est dénotativement acceptable : le sens affectif (lié au syntagme « ne pas pouvoir sentir quelqu'un ») est incompatible avec le cotexte (il introduirait dans l'énoncé, une contradiction interne) ; s'il vient automatiquement à l'esprit, c'est sur un mode purement connotatif. (2001 :156)

¹⁵⁸ Les expressions soulignées sont empruntées à Landheer, 2002.

Cet exemple se rapproche du précédent du fait qu'il se base sur une incompatibilité de sens dans sa construction et forme ainsi un énoncé énigmatique jouant sur la structure du signifiant beaucoup plus que sur celle du signifié, cherchant par là un *effet ludique*, marquant certainement une complicité entre l'émetteur et son interlocuteur¹⁵⁹. D'après Landheer (*op.cit*), ces énoncés sont *allusivement ambigus*.

9. « Je souffre brûlé de plus de feux que je n'en allumai » (Racine, *Andromaque*)

Nous retrouvons, au niveau de cet exemple, le jeu de la double isotopie rencontrée dans 7 ; seulement là, il n'y a pas d'incompatibilité, ce qui nous permet d'interpréter selon les deux sens : dénoté / connoté.

- Sens dénoté → isotopie du feu : l'incendie dans lequel je suis pris me fait souffrir, en me brûlant, plus que n'auraient fait tous les feux que j'ai, jusque-là, allumés.
- Sens connoté → isotopie de l'amour : je souffre de la passion amoureuse que j'éprouve et qui dépasse toutes celles que j'ai fait éprouver.

Ce double sens est géré par un emploi métaphorisant de la notion de feu qui est facile à repérer par le récepteur le contexte (et cotexte) aidant.

10. « J'étais un excellent soi-niant » (Jacques Salomé)

Avec cet exemple, nous revenons à l'aspect formel du signe linguistique avec toujours ce côté ludique¹⁶⁰ ambiguïnant qui peut dérouter le récepteur. Là, le problème est de savoir s'il faut comprendre l'expression « soi-niant » selon son sens dénoté : nier soi-même ou comme une déformation du mot « soignant ».

D'après Béguelin (2002), cet exemple est un type *d'étymologie calembouresque*, à propos duquel elle ajoute :

¹⁵⁹ Ce doit être un interlocuteur averti (comme on l'a vu dans le 1^{er} chapitre de la première partie du travail). Ces comportements devant des textes poétiques où le fait ludique sous-tend la trame significative est répandu dans d'autres cultures ; en arabe, par exemple, c'est montré par la formule : [fhamjalfaham] « comprends, toi qui comprends facilement, toi qui es initié pour cela ».

¹⁶⁰ C'est une forme de calembour, comme ceux traités dans le premier chapitre de cette deuxième partie du travail.

*Sous la plume d'un psychologue, cette analyse inédite, délibérément ludique du mot soignant (interprété comme « qui se nie soi-même »), permet de soutenir une argumentation qui vise, dans son ensemble, à dénoncer les effets néfastes d'un altruisme excessif chez le thérapeute. »*¹⁶¹

Ce que l'on comprend de ce jeu de mots, c'est qu'il s'agit du mot *soignant* avec une explication qui se veut étymologique¹⁶² se basant sur un jeu de mots sous forme de calembour.

Nous avons, à travers les exemples 7, 8, 9 et 10, montré un autre aspect de l'ambiguïté due à la visée énonciative ; cet aspect s'explique par le fait que pour ces exemples, l'ambiguïté est intentionnelle, elle constitue presque une fin en soi, contrairement aux exemples précédents (de 1 à 6) où la lecture de l'énoncé fait apparaître une double visée (tel que le montre l'analyse) obligeant le récepteur à décrypter la bonne interprétation, selon la situation dans laquelle il se trouve ; ce qui montre bien qu'il s'agit d'ambiguïtés involontaires.

A partir de là, en nous basant, d'une part, sur la catégorisation de Fuchs, et d'autre part, sur la schématisation de Landheer, nous proposons la classification des ambiguïtés pragmatiques suivante :

Ambiguïtés pragmatiques : classification schématique

	involontaire	Due à l'ancrage référentiel du procès / des actants
Ambiguïté pragmatique	involontaire	Due au repérage de la source énonciative / de la visée énonciatives (en partie rhétorique)
	volontaire	Due au repérage de la visée énonciative (rhétorique)

Ce tableau reprend schématiquement le contenu de ce chapitre en mettant l'accent sur la nature de l'ambiguïté¹⁶³ ce qui a permis de reprendre quelques éléments déjà vus dans le

¹⁶¹ Béguelin, 2002.

¹⁶² Il s'agit de l'étymologie populaire qui s'oppose à l'étymologie savante qu'on trouve dans les dictionnaires.

¹⁶³ Dans le chapitre précédent, une telle distinction n'a pas eu lieu, car les cas étudiés n'étaient pas propres à l'une ou à l'autre des deux catégories d'ambiguïtés (volontaires/involontaires).

2^{ème} chapitre de la première partie concernant le discours et l'énonciation (expliquant la pragmatisme du fait rhétorique).

Volontaire ou non, l'ambiguïté pragmatique a de spécifique le fait de se baser sur des éléments qui relèvent aussi bien du situationnel (procès, actant, source énonciative, visée énonciative) que du contextuel (visée énonciative).

L'ancrage du procès comme celui des actants permet le calcul des *valeurs référentielles*, qui dans le cas de l'ambiguïté présentent à chaque fois un double ancrage (souvent de nature opposée) à valeur disjointe d'où la double interprétation.

Quant au repérage de la source énonciative et/ou de la visée énonciative, il permet *le calcul des valeurs interlocutives*. Dans le cas de constructions ambiguës, le repérage de la source énonciative permet d'arriver à deux grandes classes d'interprétation, l'une l'opposé de l'autre, il s'agit de la classe transparente et son versus la classe opaque.

Le repérage de la visée énonciative, quant à lui, met en opposition deux interprétations, l'une fonctionnant au plan du locutoire et l'autre au plan de l'illocutoire, pour l'ambiguïté involontaire. Mais pour l'ambiguïté volontaire, ce repérage fait appel à d'autres éléments, parmi eux le facteur culturel.

Conclusion de la deuxième partie

Avec ce chapitre, nous arrivons à la fin de la deuxième partie du travail qui a pris en charge la description et le fonctionnement de l'ambiguïté linguistique, avec pour but de relever les problèmes qu'elle pose dans une situation de communication.

Si certains linguistes jugent comme réussi tout acte de communication, l'étude sur l'ambiguïté vient de nous montrer que ceci n'est pas toujours le cas, et qu'en dépit de l'existence d'éléments désambiguïsants, tels que le contexte et/ou la situation, l'échec d'un acte énonciatif est toujours à envisager. Car celle-ci peut se glisser à tous les niveaux de la langue (comme nous l'a montré cette partie) et prendre à son insu le récepteur ; quant à l'émetteur il peut en être averti (quand elle est voulue).

Cette partie, divisée en trois chapitres, a pris le soin d'étudier l'ambiguïté selon tous les niveaux de la langue. Dans le premier chapitre, deux niveaux sont étudiés : le morphologique et le lexical, faisant partie tous deux du palier inférieur d'une production textuelle et énonciative, et se limitant au signe linguistique.

Ainsi, au plan morphologique, l'ambiguïté nous a montré que la segmentation d'une suite phonique (ou d'un énoncé), quand elle n'est pas réussie, peut être un élément

ambiguïsant ; de même pour le système verbal qui, pour certains verbes ou certains temps et personnes, montre

des formes (flexionnelles, entre autre) de similitude créant des confusions. D'autres confusions sont créées par le problème de la polycatégorisation d'unités linguistiques, incluses dans certaines constructions.

Au plan lexical, l'ambiguïté est mise en rapport avec deux caractères du lexique, à savoir la polysémie et l'homonymie avec ses dérivées qui sont : l'homophonie et l'homographie.

Quant au deuxième chapitre, il est le plus long et comporte trois sous-chapitres : le premier traite des relations syntagmatiques et les ambiguïtés que ces relations peuvent engendrer ; le deuxième sous-chapitre prend en charge l'étude des ambiguïtés dites sémantiques et le troisième sous-chapitre analyse l'ambiguïté en fonction des relations prédicatives.

Ces trois sous-chapitres se trouvent réunis dans le même chapitre car ils présentent tous des ambiguïtés dues à des relations, que ces relations soient à un niveau superficiel de la langue (syntagmatiques), ou à un niveau profond (visant soit les prédicats et leurs relations, soit les relations entre actants et/ou entre arguments).

Finalement le troisième chapitre, prenant en charge les ambiguïtés pragmatiques, ambiguïtés dont l'étude doit faire appel à des « ajustements externes » (ancrage et repérage) est le seul chapitre où l'analyse fait la distinction entre ambiguïté volontaire et ambiguïté involontaire quand celle-ci (l'ambiguïté) apparaît au niveau d'un énoncé rhétorique.

Il y a des situations de communication où l'effet de l'ambiguïté, même lorsqu'il se fait sentir, n'handicape pas le récepteur dans son opération de décodage ; le fait serait fortuit ou d'importance moindre, le récepteur peut se limiter à « *je n'ai pas compris ce qu'il a voulu dire* », l'énoncé (ou les énoncés) non compris n'ayant pas d'incidence sur le comportement du récepteur. En revanche, il existe d'autres situations où l'incompréhension ou la mauvaise compréhension peuvent être dramatiques pour le récepteur. Parmi ces situations, il y a la situation d'enseignement / apprentissage, où, quand c'est l'apprenant qui est récepteur, l'ambiguïté devient problématique pour

plusieurs raisons : il peut croire avoir compris qu'il s'agit d'un fait alors qu'en réalité, il s'agit de son opposé, ou alors il ne comprend rien mais n'ose pas le dire, etc.

Certes, la communication en situation d'enseignement / apprentissage se fait selon des normes qui lui permettent de fonctionner normalement, c'est-à-dire de se pratiquer avec une garantie de réussite, mais ceci n'empêche pas le discours qui se dit ou qui se lit de revêtir des caractères ambigus qui peuvent entraver la compréhension chez les apprenants.

Quelles stratégies de compréhension ceux-ci déploient-ils pour percevoir le sens entaché d'ambiguïtés ? La description grammaticale que la grammaire scolaire leur a présentée les aide-t-elle à résoudre des problèmes que pose le sens ?

Ces préoccupations constituent l'objet de la partie qui suit.

TROISIEME PARTIE

De l'ambiguïté en énoncé à l'ambiguïté en texte

Entre non perception et compréhension limitée

Introduction

Pour étudier le fonctionnement de l'ambiguïté, la partie précédente s'est basée sur des énoncés courts, se limitant généralement à des phrases ou à de très courts passages. Cette troisième partie du travail se donne pour objectif de situer l'ambiguïté dans des discours développés sous forme de textes. Dans les études précédentes, nous avons, à chaque fois, mentionné les éléments désambiguïsants et parmi eux le cotexte, montrant que par un travail soit d'inférence, soit de détermination, le sens tend vers l'univocité. Dans cette partie, le cotexte va servir de lieu d'action à l'ambiguïté qui devient un procédé discursif nécessitant, pour son fonctionnement, toute une stratégie de mise en rapport d'éléments énonciatifs touchant tous les paliers, de l'inférieur (niveau phonétique¹⁶⁴, lexical, morphologique et syntaxique), au supérieur (cohérence et cohésion textuelle).

Ce genre d'ambiguïtés, nous l'appelons « ambiguïtés textuelles », considérant le texte comme support d'un discours où les énoncés sont structurés pour former une unité informationnelle et intentionnelle à propos d'un sujet donné, ce qui le présente comme une sorte d'*occurrence communicationnelle*¹⁶⁵, exigeant de l'analyse de revêtir un aspect pragmatique.

Cette pragmatisation du texte avec son impact au niveau de la compréhension du récepteur constitue l'objet central de cette partie qui se fixe deux sortes d'objectifs : le premier est d'attirer l'attention sur l'existence de textes jouant avec l'ambiguïté (l'ambiguïté est cadrée par le cotexte, elle est voulue) ; le deuxième est de montrer qu'en dépit du fait qu'elle opère sous forme de jeu, l'ambiguïté en texte entrave la compréhension en constituant un obstacle menant le contrat communicationnel vers l'échec, puisque dans toute communication, « *le partenaire est désigné par le locuteur comme devant être le co-agent du discours* »¹⁶⁶.

Pour démontrer ces faits, l'analyse se base sur un corpus-test composé de deux textes, l'un de Raymond Devos intitulé « *A quand les vacances ?* », et l'autre d'Alphonse

¹⁶⁴ Certaines ambiguïtés fonctionnant en texte n'agissent que sur le plan phonique (discours oral), alors que d'autres ne sont perceptibles qu'au niveau de l'écrit.

¹⁶⁵ Expression empruntée à De Beaugrande & Dressler (1981), *Introduction to text linguistics*. London-New York : Longman ; cité par J.-M. Adam, 2005.

¹⁶⁶ P. Bange et S. Kern, 1998, « La régulation du discours en L1 et L2 », in *Approche d'une langue étrangère : acquisition, interaction*. Dpt de Linguistique- Université René Descartes. Fascicule n° 16- 17, 1^{er} semestre 1998 ISSN-1166-4789.

Allais intitulé « *Royal Cambouis* ». Le premier texte est d'abord lu et joué¹⁶⁷ devant des élèves de terminale langues, puis il leur est présenté par écrit. Quant au deuxième, il est présenté par écrit à des étudiants de 1^{ère} année de licence de français LMD. Ces deux niveaux sont choisis parce qu'ils représentent l'aboutissement d'un parcours scolaire, parcours en finalisation, pour les terminales, et parcours récemment achevé pour les étudiants de 1^{ère} année de licence de français.

Le travail consiste à évaluer le degré de compréhension, par ces apprenants, de textes entachés d'ambiguïtés afin de voir à quel point l'ambiguïté peut déformer voire bloquer la compréhension, et cela quelle que soit sa nature.

Différentes théories sont interpellées pour mener cette étude : de l'analyse textuelle du discours qui permet d'expliquer la structuration du discours dans le texte, à l'approche pragmatique des textes qui permet d'étudier les inférences selon certains principes, principe de coopération. Ces approches doivent concourir à l'explication du phénomène de la compréhension et de son rapport avec l'ambiguïté textuelle. Elles doivent permettre également de voir si les apports de la grammaire en tant qu'outil d'apprentissage d'une langue seconde sont à même de permettre à l'apprenant de percevoir le fait ambigu et de pouvoir le résoudre.

Pour cela, cette partie se répartit en deux chapitres qui s'organisent autour des points suivants :

- Le 1^{er} chapitre se répartit en deux sous-chapitres ; le premier se charge de traiter de la compréhension d'un texte / discours oral, il se basera sur la 1^{ère} partie du corpus-test.
- Le 2^{ème} sous-chapitre traite, quant à lui, de la compréhension du même texte / discours présenté par écrit. Dans les deux cas (oral, écrit), le texte est soumis au même public, ce qui favorise une approche comparative entre les deux situations.
- Le deuxième chapitre porte sur la deuxième partie du corpus-test et utilise un public différent. Il traite de la compréhension de l'écrit.
- La conclusion de la partie prendra en charge les synthèses à tirer des trois situations.

¹⁶⁷ Nous avons essayé, dans notre lecture, d'apporter les intonations et certains gestes pour nous rapprocher du jeu théâtral, afin de permettre une mise en situation communicative, recherchée par le texte et par son énonciateur-source.

Le corpus-test a pour caractéristique le fait d'être composé de deux textes humoristiques se basant sur des procédés différents :

- Le premier joue sur l'homophonie en rapportant une situation interactive (discussion entre deux personnages), dominée par l'incompréhension qui lui sert de procédé humoristique.
- Le deuxième, quant à lui, joue sur les registres de langue, avec une dominance du registre populaire (argot).

En plus de ces éléments linguistiques, utilisés à des fins humoristiques (précisant leur caractère), les deux textes partagent un point commun qui, vu la nature du récepteur choisi, peut être un élément en plus empêchant la compréhension ; il s'agit de dénominations d'objets et de lieux inconnus ou peu connus par le public témoin ; ces marques référentielles, utilisées, elles aussi, à des fins humoristiques, peuvent poser le problème du référent culturel.

Chapitre I. Ambiguïté textuelle et communication.
sens détourné ou sens renforcé ?
(test soumis à des apprenants en L2)

Introduction

La communication verbale, au regard de la langue, jouit du privilège qui lui permet de se réaliser en un code ou en un autre, c'est-à-dire, dans le code écrit ou dans le code oral, avec pour chacun sa spécificité concernant aussi bien l'attitude de l'émetteur que celle du récepteur entre lesquels devrait exister un contrat de coopération (Grice, 1975).

Seulement, dans certaines communications, on ne choisit pas son interlocuteur, on peut se l'imaginer, s'en faire une idée (ce qui est toujours loin de la réalité), mais cela ne garantit guère la réussite du contrat de coopération ; ainsi , au lieu d'une réaction attendue, on est heurté à une autre dont la seule explication est la non compréhension de l'acte communicationnel avec une non perception de ce qu'il vise.

Les facteurs de cette incompréhension peuvent être nombreux et de différents ordres.

Ceux qui nous interpellent pour notre approche sont : l'élément linguistique qui soit dévie le sens soit le disperse, à savoir l'ambiguïté linguistique textuelle, et l'élément extralinguistique mais indispensable à la communication : le récepteur à caractère particulier, c'est-à-dire apprenant d'une L2.

Si on sait que dans tout processus communicatif, la restitution par le récepteur du sens premier, celui qui a gouverné à l'encodage, n'est jamais réalisée parfaitement, alors que les conditions de communication sont jugées idéales, comment pourrait-on évaluer le degré de restitution du sens premier par le récepteur lorsqu'il utilise une langue seconde ?

Pour essayer de répondre à cette question, nous avons procédé à un test de compréhension orale en utilisant un texte conçu pour être joué en sketch. Il s'agit du texte de Raymond Devos, intitulé « A quand les vacances ? »¹⁶⁸. Ce texte a été lu puis joué devant l'ensemble d'une classe de terminale-langues d'un lycée de la ville d'Oran¹⁶⁹. Après avoir suivi les représentations, les apprenants devaient répondre à des questions testant leur capacité de compréhension des communications de ce genre.

Le travail, dans ce chapitre, consiste à analyser les réponses des apprenants en fonction de leur capacité à percevoir d'abord la visée du texte, ensuite la présence de l'ambiguïté avec le rôle qu'elle joue dans la communication intra-textuelle et extratextuelle. Ce qui

¹⁶⁸ Voir annexe.

¹⁶⁹ Il s'agit du lycée Benothmane situé à Maraval, l'un des quartiers nantis d'Oran.

permettra par la suite d'évaluer leur compétence vis-à-vis de textes jouant ou se basant sur l'ambiguïté.

Pour ce faire, trois séquences composent le chapitre, elles se présentent comme suit :

- La première séquence (ou sous-chapitre) prend en charge le texte en montrant les principales fonctions de l'homophonie avec le procédé du malentendu instauré par la narration.
- La deuxième séquence se consacre au dépouillement des résultats du test et de son analyse, avec commentaire pour chaque cas.
- La troisième séquence, quant à elle, représente la synthèse des étapes de la démarche appliquée.

1. L'ambiguïté textuelle, présentation et rôle :

cas du texte *A quand les vacances ?* de R. Devos

Comme nous l'avons déjà vu dans la première partie du travail (chapitre 3, 2-2-2), l'ambiguïté peut dépasser la limite de la phrase et fonctionner en texte, elle participe à un jeu où le récepteur est soit pris comme complice, soit pris au piège. Le jeu consiste alors à épingler l'ambiguïté pour découvrir l'unité significative du texte.

A un niveau oral, un texte pragmatiqué va, au niveau de sa stratégie discursive, utiliser l'ambiguïté au niveau du visible interpellant le code grammatical auquel il va apporter des formes tendant vers la biunivocité, voire même la multivocité, ce qui engendre un discours empreint de décalages et/ou de malentendus créant souvent un effet d'humour. L'un des éléments grammaticaux qui favorise l'ambiguïté et dont se servent les humoristes, est l'homophonie, qui jouant sur le même signifiant phonique peut renvoyer à deux ou plusieurs signifiés provoquant des malentendus intra-textuels, quand il s'agit de dialogue entre les personnages du texte, et extratextuels entre le texte et l'auditeur.

Notre texte servant de corpus-test n°1 fait partie de cette catégorie où le jeu de l'homophonie est installé dans l'intrigue qui se base elle-même sur un malentendu entre deux personnages. Pour comprendre le texte, notre public témoin doit comprendre :

- 1- Le type et le rôle de l'ambiguïté présentée dans le texte.
- 2- Le rapport qui existe entre la mise en place du jeu par le texte et la présence de l'ambiguïté dans le texte.

Le texte, conçu pour être joué sous forme de sketch, se sert d'une série de procédés visant à ambiguïser le texte. Parmi ces procédés, il y a :

- l'homophonie que l'on peut classer en deux catégories :
 - a) Homophonies jouant sur des références spatiales particulières (dénomination de villes)
 - b) Homophonie jouant sur des références communes (dénomination d'objets)
- L'implicite
- Emploi particulier de l'interrogation

1-1. Homophonie et dénomination référentielle

Dans le texte, le procédé de l'homonymie fonctionne au niveau de la dénomination aussi bien d'objets que de lieux dont le signifiant phonique est le même que celui d'autres unités linguistiques relevant d'autres catégories.

S'agissant de lieux, le procédé dénominatif a recours à la catégorie du nom propre qui se confond phoniquement avec des mots appartenant à d'autres catégories grammaticales.

Pour les objets, la dénomination a recours à la catégorie du nom commun dont le signifiant phonique se confond avec celui d'un autre nom commun.

1-1-1- :Homophonie due à l'emploi de noms propres

Dans la catégorie nominale, le nom commun et le nom propre servent tous les deux à la dénomination.

Selon Wilmet (1998), « *la dénomination 'R(éférent) appelé N(om) élabore le noyau atomique de la signification sur NP autour duquel gravite une constellation de sèmes compressibles / dilatables* »¹⁷⁰

C'est là un aspect théorique de la dénomination concernant le nom propre (NP), mais qu'en est-il pour le nom commun (NC) ? Pour mieux les situer l'un par rapport à l'autre, nous proposons un tableau étudiant les deux formes de dénomination avec pour chacune les traits distinctifs qui la caractérisent.¹⁷¹

¹⁷⁰ M. Wilmet, Grammaire critique du français, Bruxelles, Hachette Supérieur-Ducrot, 1998 :

¹⁷¹ Tableau pris en partie de *Linguistique du français moderne : La détermination nominale*, Wilmet (1999 :12)

Dénomination propre	Dénomination commune
Lie un signifiant à un référent	Lie un signifiant à un signifié
Conventionnelle : pas de Sa préexistant	Conventionnelle (contrat) : ≠ registres (savant, technique, argotique)
Moins contraignante : le lien Sa/R peut diminuer	Contraignante : respect du contrat
Moins contingente.	Contingente
Plus congruente : pressions sur le baptême des noms (légalés/sociales/culturelles...)	Moins congruente : faible tentative de lien entre le signifiant et le référent (onomatopées).

Ainsi, selon ce tableau, chaque catégorie repose sur des principes qui la différencient de l'autre, en éloignant toute possibilité de confusion ; alors comment expliquer l'existence d'homophonie (élément perturbateur de sens) entre ces deux catégories ?

Si nous analysons ces données, nous remarquons que la distinction entre les deux types de dénomination vient de la relation qu'entretient le **Sa** dans le processus dénominatif et qui être représentée ainsi :

$$\text{NP} \rightarrow \text{Sa} + \text{R} \quad \text{NC} \rightarrow \text{Sa} + \text{Sé}$$

La dénomination concernant le NP, visant directement le référent est en quelque sorte gouvernée par l'aspect extralinguistique qui détermine son aspect linguistique. Et comme l'extralinguistique repose surtout sur le culturel (voir cases n° 3 et n° 5 du tableau), les formes linguistiques qui lui sont attribuées, représentées par le **Sa**, n'ont pas de lien avec la composante du code, si ce n'est ce lien phonique qui, dans la plupart des cas, est le fait du hasard.

Ce caractère du NP est à l'origine de plusieurs thèses qui viennent, tout en la critiquant, compléter ou corriger la position de la grammaire scolaire sur ce point de langue.

Ainsi, certaines d'entre elles (avec des grammairiens comme Stuart, Mill, Kripke, Goosse, Arrivé, Gadet, Galmiche) considèrent le NP comme *vide de sens*, et d'après Goosse, il « *n'a pas de signification, il s'attache à ce qu'il désigne par une convention* ».

Parmi les autres thèses, il y a celle qui considère que le NP a un sens nucléaire – ce que Kleiber explique ainsi : « *le nom propre « N » a pour sens la dénomination "être*

appelé N'' »¹⁷² . Pour être compris, le NP doit être la désignation claire et univoque du référent, mais quand sa composante phonique se confond avec celles d'autres unités linguistiques (relevant d'autres catégories du discours), il y a ambiguïté qui peut se résoudre avec le concours du contexte linguistique et culturel, car, sans une représentation du fait culturel, le NP perd de sa valeur dénominateur référentielle et se transforme en un représentant de la forme linguistique qui partage avec lui le même signifiant phonique.

C'est sur cette double représentation du NP que se base, en partie, le jeu de l'ambiguïté homophonique dans notre texte servant de corpus-test.

Ainsi, le nom de la ville se confond soit avec un adverbe interrogatif exprimant le temps ([kã]→Caen / *quand* ?), soit avec un numéral cardinal ([trwa]→Troyes / *trois* ;[set]→Sète / *sept*).

Ces NP, [kã, trwa, set] (Caen, Troyes, Sète) ne changent ni de forme phonique ni de référent, quel que soit le contexte linguistique et/ou culturel dans lequel ils apparaissent. Ce qui n'est pas le cas pour le NC.

1-1-2 : Homophonie due à l'emploi de noms communs :

Comme son homologue le NP, le NC sert également à la dénomination caractérisée par les éléments déjà vus dans le tableau précédent ; elle se base, rappelons-le, sur la relation répondant au schéma NC → *Sa* + *Sé*.

1°) Quelques caractéristiques du NC (1 Sa+1 Sé)

Le nom commun est appelé aussi substantif qui vient de « *nomina substantiva* »¹⁷³, qui signifie « exprime la substance », ou « nomme la substance ». Donc, dès le départ, la fonction de nommer est intrinsèquement liée au substantif ou nom commun¹⁷⁴.

Seulement, contrairement au NP, il n'obéit pas à une rigidité¹⁷⁵ sémantique puisqu'il ne signifie complètement que lorsqu'il est déterminé, d'abord par un déterminant (à

¹⁷² Ibid.

¹⁷³ Par opposition à *nomina adjectiva* ; ce sont là les deux grandes classes qu'on a obtenues en divisant, au XII^e siècle, la grande classe *Nomina* qui existait auparavant.

¹⁷⁴ On emploie souvent l'un ou l'autre des deux signifiants pour désigner la même catégorie grammaticale, celle du nom, le lien est expliqué par l'histoire grammaticale et son évolution. Toutefois, selon Wilmet (1998), on peut employer *Nom* quand on se place dans une perspective synchronique (simpliste); et *Substantif*, quand on est dans une perspective diachronique (car il est lié à l'adjectif).

l'exception du cas de l'article zéro) et ensuite, par des GP identifiants ou des GA identifiants ou caractérisants¹⁷⁶, c'est-à-dire que c'est sa mise en contexte qui lui assure son sens complet.

Ceci rend compte de la limite du postulat de départ où tout **Sa** renvoie à un **Sé** : 1 **Sa** → 1 **Sé** (le NC ayant besoin d'autres éléments pour signifier). Alors qu'en est-il pour le NC dont le **Sa** renvoie à deux **Sé** ?

2°) Le NC et l'homophonie

Dans le cas de l'homophonie, le NC repose sur un **Sa** phonique qui renvoie à deux **Sé**, ce que l'on peut représenter ainsi : $NC = 1 Sa + 2 Sé$. Il y a donc débordement du sens sur la forme, ce qui donne sans conteste une ambiguïté. Cette ambiguïté ne pourra être effective que lorsque le NC est mis en contexte et qu'il continue d'être ambigu. Il est vrai qu'il est difficile d'envisager cela, sachant que parmi les 2 **Sé** contenus dans le NC, un seul sera accepté par l'environnement cotextuel et l'autre sera rapidement éliminé ; c'est ce qui fait dire à Picoche (1977 :70) : « *la désambiguïsation du mot doit tout au contexte*¹⁷⁷ » ; mais si la présentation du **Sa** est choisie pour continuer à déjouer le sens, même à l'intérieur d'un texte, le NC sera ambigu en contexte.

C'est ce genre de cas que présente notre texte servant de corpus-test, car le **Sa** ne se limite pas au N mais englobe l'ensemble : Dét. + N. (*le car / le quart*).

En plus de son caractère (développé ou en extension), le **Sa** jouit de la même distribution au niveau du texte pour les deux **Sé**, (*le car était là / je suis arrivé au quart / le quart est passé*) et pourtant, « *le signifié n'est révélé que par la distribution et le contexte de situation* » (*ibid*).

Ainsi, concernant la distribution, le NC [lɔkar] peut, dans le deuxième segment phrastique, renvoyer à l'une ou à l'autre de ses deux significations :

[ʒəsɥizariveokar] → *je suis arrivé au quart* ou *je suis arrivé au car*, du fait que, dans le contexte antérieur, le mot [kar], avec comme sens moyen de transport commun, apparaît à plusieurs reprises (*prenez le car*).

¹⁷⁵ Le NP est considéré par les logiciens et leurs adeptes, tels que Recanati, comme étant rigides (puisque'il conserve, d'après eux, le même référent, quel que soit le monde possible).

¹⁷⁶ Le GP identifiant est le groupe prépositionnel qui permet d'identifier le nom. Le GA est le groupe adjectival qui peut se présenter sous forme de subordonnée relative.

¹⁷⁷ Il faut entendre *contexte linguistique*, ce que nous désignons par « cotexte ».

Quant au troisième segment phrastique, le mot [kaR] s'adapte à la construction sous ses deux formes signifiantes : [kaR] sujet du verbe *passer*, ce qui peut donner :

[ləkaRɛpase] → *le quart est passé* ou *le car est passé*.

Nous remarquons que l'homophonie dépasse le cadre du N pour aller jusqu'à la phrase, au moyen de procédés distributifs que peuvent partager des unités linguistiques dont le *Sé* est différent mais dont le *Sa* est identique.

1-2 : Le jeu de l'implicite et son rapport avec la référence historique

Ce point met en relation deux notions qui s'opposent de par leur nature ainsi que de par leur fonctionnement. Les marques référentielles sont explicites et exposent le référent sans aucun calcul inférenciel, tandis que l'implicite, qui est défini par Grice (1975) comme étant « *ce qui est communiqué moins ce qui est dit* », repose l'inférence pour jouer entre ce qui est linguistiquement apparent et ce qui ne l'est que par le sens. Comment donc le texte arrive-t-il à concilier ces deux éléments du discours ?

Bien que le texte présente un discours à caractère spontané découlant d'un dialogue où le personnage principal, étant un usager des transports communs, cherche à s'informer sur l'heure de départ des cars en partance pour Caen, quelques répliques sont conçues pour servir de référence historique d'une manière implicite.

Ce procédé se sert du jeu de mots qu'instaure le texte et fonctionne ainsi à deux niveaux :

- au niveau de la référentialité contenue dans le texte (elle renforce l'emploi des noms propres, dont certains vont lui servir d'appui).
- au niveau du jeu de langage qui se base sur le double sens dénoté/connoté d'unités lexicales contenues dans le texte, créant un dédoublement du sens fonctionnant au service de l'humour.

1.2.1. Les marques référentielles

Nous avons vu dans le premier chapitre de cette troisième partie que le texte se sert, en grande partie, du NP pour répondre à une référentialité spatiale. Celle-ci est appuyée par une autre (référence) de type historique dont le rôle est double : rôle intratextuel et rôle extratextuel.

a) Rôle intratextuel de la référence historique

La référence historique apparaît à la suite de NP qui n'ont pas réussi à représenter le lieu cité par le personnage principal à son interlocuteur ; pourtant la suite de NP respecte une présentation géographique du lieu progressive, allant du nom global de la région à son nom spécifique (Normandie / Calvados), et cela pour mieux situer la ville dont le NP se confond avec un autre mot, comme on l'a déjà vu [kã] (Caen/*quand*).

C'est donc une référence qui joue beaucoup plus pour la situation du lieu que pour rappeler son histoire ; ainsi, le seul mot de *débarquement*¹⁷⁸ a réussi à rendre tous les NP (Normandie, Calvados, Caen) signifiants avec la présence de relation, aussi bien géographique qu'historique entre eux. C'est toute la stratégie discursive du texte qui se servant du jeu qu'offre le langage, place comme premier référent culturel le référent historique, en lui faisant transcender le référent géographico-spatial dans la mémoire culturelle collective (son interlocuteur étant employé dans les transports).

2°) Rôle extratextuel de la référence historique

A ce niveau, c'est la connivence du récepteur qui est convoquée par ce rappel historique¹⁷⁹, qui montre que le sens de ces trois NP n'est complet, pour le texte ou pour le récepteur (qui doit partager la sphère culturelle du texte), que lorsqu'il est historiquement cadré.

Dans ce texte, le cadrage historique se limite à l'emploi d'un seul mot, celui de *débarquement* dont l'incidence au sein du discours est déterminative par rapport au contexte dans lequel il agit en apportant « *une dose massive d'informations* ».

Mais ce rôle informatif ne peut être perçu que si le récepteur, de par sa compréhension, apporte sa coopération au processus communicatif en garantissant sa réussite. C'est le type de récepteur que vise le texte parce que faisant partie de la même sphère culturelle. Ainsi, on peut considérer que, pour des cas de communication de ce genre, il y a sélection (avec limitation) de la réception.

1-2-2 : L'implicite dans le texte

Ce procédé, qui n'est pas trop répandu dans le texte, a lui aussi un rapport avec la référence historique, qu'il aborde en se servant de l'aspect humoristique.

¹⁷⁸ Il s'agit du débarquement des alliés, en Normandie, lors de la deuxième guerre mondiale, en 1944.

¹⁷⁹ C'est faire appel à la mémoire qui représente « *le réservoir culturel commun à l'orateur (ici, à l'acteur) et à son auditoire.* » (Joëlle Gardes-Tamine, 1996 :43).

Ainsi, quand le dialogue n'aboutit à aucune entente entre le personnage principal qui ne cesse de donner des explications à propos de la ville où il veut se rendre, et son interlocuteur qui ne comprend pas ce que le locuteur dit, une réplique est faite par le personnage principal qui se moque de l'employé en le traitant de quelqu'un qui vient de débarquer (*ma parole, vous débarquez*).

Le verbe *débarquer*, considéré comme noyau sémantique, créant même une aire isotopique à l'intérieur du discours, est employé à une double fin :

- la première sert l'humour (un parisien savant se moque d'un provincial ignorant)¹⁸⁰ qui constitue la toile de fond du texte, mais qui peut masquer une intention sous-jacente exigeant une lecture inférentielle pour être définie.

- la deuxième est qu'il sert d'indice référentiel renvoyant par dérivation (*débarquer* → *débarquement*) au fait historique visé par le texte qui ne se limite pas au communiqué mais passe au dit¹⁸¹ puisque le mot clé indicateur de l'événement historique apparaît dans la réplique qui suit, celle de l'employé qui devient connaisseur de la chose ; ce qui montre que, s'il ignore la géographie, il connaît l'histoire, ce n'est pas une science qui appartient à une tranche de la société, mais c'est la mémoire collective (celle des parisiens et des non parisiens), composante de la culture unifiant les deux catégories.

Ici aussi le procédé discursif, mis au service de la référence historique, fonctionne aux deux niveaux : l'intra et l'extra-textuel.

a) Implicite et situation intra-textuelle.

Au niveau de la réplique (*ma parole, vous débarquez*), le locuteur fait usage d'une expression figée qui, dans le cas du verbe *débarquez* peut être comprise selon deux sens : le dénoté ou le connoté¹⁸², puisque le verbe en question peut être employé, dans d'autres situations, selon son sens dénoté (ou littéral) ; le texte nous en donne un exemple, avec une préfixation antonymique (mais le lexème de base est toujours le

¹⁸⁰ Cette attitude des gens de la ville croyant être plus savants que les gens de la campagne est présente dans d'autres cultures ; de ce fait, la réplique est décodée par tout type de récepteurs.

¹⁸¹ Par référence à Grice, 1975.

¹⁸² Contrairement à la thèse qui veut que l'expression figée perde son sens dénoté pour ne fonctionner qu'avec le connoté, comme le précise Schultz(2002) : « *le sens d'une expression pourra avant tout se lire dans l'orientation discursive qu'elle donne à un énoncé* ». Dans l'emploi de telles expressions (figurales), il y a systématiquement *abandon de la signification littérale*.

même) dans le passage « *les flics m'ont embarqué* » (*embarquer* vs *débarquer*) ; d'où présence d'ambiguïté qui nécessite, pour être résolue, le recours à la situation de l'énonciation (et non au contexte puisque l'expression, selon ses deux sens, est applicable à d'autres contextes linguistiques et/ou culturels), orientant le discours qui continue à fonctionner par binarité, puisque la visée est double : locutoire (énervement, puis moquerie du locuteur) et illocutoire avec changement du comportement de l'interlocuteur (c'est-à-dire l'employé, dont le statut va changer à partir de cette séquence).

Dans toute cette stratégie discursive, l'implicite fonctionne en se basant sur deux sous-entendus (le sous-entendu étant, d'après Martin (1976), « *un* » *mode d'inférence situationnelle, correspondant à un implicite pragmatique* »¹⁸³) qui sont :

- 1- Un sous-entendu marquant la subjectivité du locuteur vis-à-vis de son interlocuteur (moquerie),
- 2- Un sous-entendu visant l'appartenance culturelle des deux communicants (le débarquement en Normandie doit être chose connue).

Ces sous-entendus fonctionnent selon la situation de communication existant dans le texte et dont le discours est celui des personnages dialoguant entre eux. C'est en somme un niveau pragmatique évoluant dans le texte.

b) Implicite et situation extratextuelle.

A ce niveau, le texte (en entier) est pragmatiqué dans une situation de communication bien particulière, celle du jeu théâtral sur scène, préparée et préparant le récepteur (spectateur et auditeur du texte) qui n'est pas communicant, mais qui participe par des réactions extralinguistiques, donc purement situationnelles (gestes, rires, applaudissements ou silence).

Le texte, à caractère humoristique, convoque la présence d'un seul personnage sur scène qui va émettre à deux niveaux :

Locuteur / acteur → public/ spectateur : le locuteur est le narrateur qui présente toute l'histoire au public avec les répliques discursives intra-textuelles (discours

¹⁸³ Cité par Frank Neveu (2004 :269).

des deux personnages) en jouant le rôle du personnage principal (c'est lui le concerné par l'histoire), il est donc narrateur/personnage.

Locuteur / personnage → allocutaire / personnage : il s'adresse à son allocutaire qui est le 2^{ème} personnage et qui n'est présent que dans le texte mais absent sur scène.

Ces deux niveaux de l'énonciation vont jouer en faveur de l'implicite dont les sous-entendus vont se déplacer d'un niveau à l'autre. Ainsi, l'emploi du couple verbe/nom : *débarquer / débarquement* va fonctionner au niveau du récepteur/spectateur selon deux visées :

-La première, provoquer le rire

-La deuxième, être invité à partager une référence historique qu'il ne doit pas ignorer.

Dans l'étude de ce point, nous avons remarqué que le texte lie intimement des éléments référentiels aux procédés qu'il a choisi d'employer, en vue d'amplifier l'effet du jeu avec pour base l'équivocité dans le discours.

1.3. L'interrogation directe et son effet rhétorique et humoristique

Parmi les procédés sur lesquels se base le texte dans sa visée humoristique, mais aussi ambiguïtante, il y a l'interrogation directe.

D'après Riegel *et al.* (1994 :391)¹⁸⁴, « elle correspond, comme acte de langage direct, à l'acte de questionner ou d'interroger ». Elle se présente sous deux formes : l'interrogation totale et l'interrogation partielle.

L'interrogation totale « porte sur l'ensemble du matériau (ou du contenu propositionnel) de la phrase et appelle une réponse globale oui ou non, qui équivaut à la reprise affirmative ou négative de la question posée. » (Riegel *et al.*, 1994 :391)

L'interrogation partielle, quant à elle, ne concerne qu'une partie de l'énoncé qu'elle convoque sous forme de réponse ; cette partie peut se limiter en un constituant qui, recherché par la réponse, se présente comme « non identifié et donc comme une variable sur laquelle porte la demande d'information formulée au moyen d'un terme interrogatif. La réponse attendue doit fixer la valeur de cette variable en indiquant [la nature de son référent¹⁸⁵] » (*ibid.*).

¹⁸⁴ Martin Riegel, Jean-Christophe Pellat, René Rioul, 1994, *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF.

¹⁸⁵ C'est nous qui complétons en remplaçant « une personne, un objet... » par « nature du référent ».

Cette forme de l'interrogation directe dite partielle est dominante dans le texte, car, comme le texte s'organise en dialogue, les échanges discursifs ont recours à cette forme linguistique qui joue aussi bien comme un élément phatique dans la communication que comme procédé rhétorique dont le sens est cadré par le cotexte.

L'interrogation à laquelle nous attribuons un rôle phatique est porteuse d'une demande d'informations que le jeu transforme en malentendu ; quant à l'interrogation dite rhétorique, c'est celle qui essaie d'inverser les rôles entre demandeur et répondeur.

1-3-1 :L'interrogation directe à rôle phatique

Elle permet d'établir le contact discursif entre le personnage principal et son interlocuteur, l'employé des services de transport. Ce contact est établi après chaque malentendu ; ainsi, nous pouvons en relever deux qui sectionnent le texte, mais l'articulent aussi.

- La première, [**purkākēlœr**], marque le début du dialogue qui va connaître la même orientation discursive, avec création du malentendu, jusqu'à la résolution de ce malentendu.
- La deuxième, [**lœkærɛpæ**], relance le dialogue et crée un second malentendu, avec une deuxième orientation du discours.

En plus de cette pseudo-articulation du texte, l'interrogation que nous qualifions à rôle phatique, représente un moyen qui permet d'installer une stratégie discursive visant le jeu par le biais de l'ambiguïté (l'un et l'autre semblent intimement liés, puisque l'un est au service de l'autre). Pour cela, elle se sert de procédés dont les plus importants sont : l'ellipse et l'homophonie.

1°) L'ellipse dans l'interrogation

L'ellipse est définie par G.Mounin (1974 :122) comme « *l'emploi d'un syntagme ou d'un énoncé considéré comme tronqué par rapport à une forme dite normale, la normalité étant définie [...] par rapport aux structures canoniques d'une grammaire.* »

Elle évite au discours d'être redondant et répond ainsi au principe d'économie. Dans les constructions zeugmatiques¹⁸⁶, elle est considérée comme un fait rhétorique.

¹⁸⁶ Voir 1^{ère} partie du travail, p. 49. .

Seulement, dans certains cas, elle contribue à ambiguïser le discours, comme c'est le cas pour la première interrogation (phatique) relevée dans le texte :

- [pʊrkākɛlœR ?] ; dans cette forme interrogative, l'objet du discours n'est pas perçu, même si l'on reconnaît que la question porte sur une information concernant le temps (avec l'emploi de [kɛlœR] : l'interrogation ne précise pas le fait dont il faut faire *le repérage temporel*).
- En plus de l'imprécision du fait dont on cherche l'heure, l'interrogation est ambiguë vu qu'elle associe, dans sa structure, deux formes phoniques pouvant renvoyer à deux questions successives : [pʊrkā] / [kɛlœR].

Donc, étant le premier contact linguistique entre les deux personnages, cette interrogative sert de prémisse pour le type de discours qu'elle va engendrer par la suite, c'est-à-dire un discours entaché d'ambiguïtés reposant surtout sur l'homophonie.

2°) L'homophonie dans l'interrogation

Comme nous l'avons déjà vu, l'homophonie se base sur le signifiant identique renvoyant à plusieurs signifiés, d'où existence d'ambiguïté.

Nous retrouvons cet aspect homophonique au niveau des deux interrogatives relevées dans le texte.

Au niveau de la première interrogation, c'est le premier segment qui pose la confusion entre le nom d'une ville et l'emploi d'un adverbe interrogatif (voir *infra* p.) : [kā] → Caen/quand ? Quant à la deuxième, elle met en jeu deux **Sé** dont le signifiant identique est [kaR] (le car : moyen de transport, ou le quart (d'heure) : unité de mesure du temps = 15 mn).

Ce qui rend ces cas d'homophonie plus ambiguïsants, c'est que chaque cas présente des co-occurrences des deux termes partageant le même **Sa** phonique avec pour chacun une incidence dans le cotexte qui le spécifie et le rend présent ; ainsi, comme on l'a déjà vu (voir *infra*, le NC et l'homophonie, p. 206), la confusion entre *car* et *quart* n'est pas fortuite, ni motivée uniquement par le **Sa** phonique, mais le jeu dans le texte s'arrange pour que les deux entités fonctionnent dans le rôle informatif que s'octroie l'interrogation, dans le discours : (*Alors prenez le car, il part au quart ; le quart est passé ?* donnant sur le plan phonique [alœRprœnelækɑR / ilpɑRokɑR / lækɑRɛpɑsɛ]).

Le même jeu sera répété, mais au niveau des réponses, ainsi l'homophonie ne se localisant plus au plan de la recherche de l'information, se situe au plan de l'information elle-même :

[ləpɾɔʃɛilpaɾaset / ilvaaset] ; [sisavudidaleatrwa / leflikmɔ̃tābarkeatrwa].

1-3-2 : Fonction rhétorique de l'interrogation directe dans le texte

Deux conceptions sont à citer, concernant la rhétoricité de l'interrogation : celle de Fuchs (1996), abordée dans la partie précédente à l'occasion de l'examen du rapport entre interrogation et ambiguïté, et celle de Haillet (2007) expliquée sous l'angle du point de vue (voir *infra*, p.).

Les deux conceptions se rejoignent dans la mesure où l'une et l'autre reposent sur la visée énonciative (ou discursive) de la question posée directement et qui pour Fuchs est une « *question sans issue* », elle n'a de réponse que ce qu'elle porte en elle comme information (ex : *où veux-tu que j'aille ?* → glosée par : *il n'y a pas d'autres lieux où je puisse aller si ce n'est celui-là*), la réponse est présentée implicitement dans la question. Pour Haillet, la question est structurée de manière à apporter la réponse voulue qui marque l'adhésion de l'interlocuteur à l'attente du locuteur, celui-ci ayant introduit la question par une assertion suivie d'une demande qui marque cette attente, prévisible ou espérée (Haillet, 2007) (ex : « *Nous préparons, pour la fin du mois, une manifestation culturelle* (assertion), *voulez-vous participer au programme ?* (demande), *cela nous conviendrait tellement* (attente prévisible).

L'interrogation, dans notre texte, se rapproche de ces deux catégories, et comme « *la structure de l'énoncé détermine son aptitude à jouer telle ou telle fonction discursive* » (Haillet, 2007, p. 50), sous le banal aspect d'une demande d'information, elle présente un mode discursif où, par moments, l'interlocuteur est influencé en apportant la réponse attendue (ce qui se rapprocherait de la conception de Haillet), et par d'autres, elle semble se présenter *sans issue* (Fuchs), même si cette issue est représentée par une valeur (nulle ?) marquée par le mot *rien*. Par ailleurs, dans notre texte, l'interrogation, ne se limitant pas à ces deux aspects, et se basant essentiellement sur un jeu d'itération, se crée une rhétoricité particulière qui consiste à transposer les rôles entre le questionneur et le questionné, de sorte que celui qui cherche l'information devient

informateur et vice-versa. Ce sont là les principales caractéristiques de la question rhétorique contenue dans notre texte que nous développons dans les points qui suivent.

1-3-2-1 : Interrogation directe visant la confirmation ou l'infirmité d'un fait

Avec ce type d'interrogatives, nous abordons l'interrogation totale, car c'est tout le contenu propositionnel qui va faire l'objet de l'interrogation.

Toute interrogation n'est pas automatiquement une demande d'information ; certaines formes interrogatives sont structurées de manière à contenir les réponses, leur visée est d'inviter l'interlocuteur à appuyer leur position vis-à-vis de l'information qu'elles véhiculent.

Ces formes interrogatives, qui s'apparentent à l'exclamation, sont de deux ordres :

- Celles qui demandent confirmation du dit qu'elles présentent.
- Celles qui réfutent un dit en le posant comme douteux.

1°) Celles qui demandent confirmation

Elles laissent apparaître un désir d'être appuyé positivement par l'interlocuteur, qui dans la plupart des cas confirme ce qui est dit. Comme la réponse est attendue et qu'elle se limite à une approbation, l'interrogation est dite prévisible, comme on peut le voir dans le texte, au niveau de ce passage :

- « *Ah ! il me dit, là où a eu lieu le débarquement, en Normandie, à Caen ?* »
- *Je dis : « voilà ! »*

Le locuteur semble se rappeler un fait, et sa question est la recherche d'une confirmation de la part de celui à qui il s'adresse.

2°) Celles qui réfutent l'information


Parfois, au lieu d'une confirmation, c'est un démenti que l'interrogation vise, avec toujours cette coloration exclamative.


Exemple (pris en dehors du texte) :

- « *Qu'est-ce que tu dis là ? Ton mari a été champion du monde ?!* »

Dans les deux cas, la question semble être une question- réponse, et l'apport de l'interlocuteur n'a pas une grande incidence sur le contenu propositionnel de l'interrogative, il n'est sollicité que pour appuyer (positivement) ou pour être témoin de la position du locuteur vis-à-vis de l'information posée en question.

Sur le plan de la production, il y a modulation de la courbe intonative qui change en montrant s'il s'agit de l'attente d'une approbation (confirmation de l'interlocuteur) ou d'une position négative (avec refus d'adhérer à l'information) de la part du locuteur.

Pour le 1^{er} cas (confirmation avec réponse positive), la courbe se présente ainsi : 

Pour le 2^{ème} cas (douter d'une donnée en la réfutant), la courbe se présente ainsi : 

1.3.2.2. L'interrogation sans issue

Elle se caractérise dans le texte par le fait qu'elle semble viser une issue mais que celle-ci est nulle, représentée par un ensemble vide \emptyset verbalisé au moyen du mot *rien*.

Le rôle de ce mot, qui constitue la réponse au type d'interrogation qui nous intéresse est double : il sert d'anaphore renvoyant au constituant sur lequel porte la question (celle-ci étant partielle) et de ce fait marque l'issue à la question ; et marque la négation substantielle du constituant, et de ce fait il devient une non-issue.

Le texte contient deux questions de ce type qui sont posées tantôt par le personnage principal, tantôt par le 2^{ème} personnage (l'employé) :

- Il me dit : « D'abord, qu'est-ce que vous allez faire à Caen ? » - Je dis : « Rien, rien, je veux rien y faire ».
- Je lui dis : « Qu'est-ce que vous voulez que j'aille faire à Sète ? » - Il me dit : « Rien ».

Les deux questions fonctionnent sur le même modèle et toutes deux montrent que celui qui parle vise à dissuader son interlocuteur d'entreprendre l'acte que l'interrogation mentionne ; elles peuvent être glosées ainsi :

- a) Il n'y a pas de raison pour que vous alliez à Caen.
- b) Il n'y a pas de raison pour que j'aille à Sète.

De ce fait, elles contiennent implicitement la réponse dans leur forme interrogative et l'emploi de *rien*, qui sur le plan formel répond à la norme qui veut qu'à toute question, il y ait une réponse, n'est qu'une redondance du contenu de l'interrogation.

Ainsi, la forme d'interrogation que nous venons de voir pourrait s'appeler interrogation à issue nulle, c'est-à-dire qu'elle appelle, en fait, une réponse représentée par « rien », qui au lieu de marquer une référence indéfinie (puisque le mot *rien* est classé parmi les pronoms indéfinis), renvoie à une non-référence ou une référence nulle.

1.3.2.3. Interrogation et bipartition du rôle locuteur / allocutaire

L'interrogation partielle a de particulier le fait qu'en dehors du terme interrogatif, les « autres éléments [qui la composent] véhiculent des informations déjà acquises ou présumées » (Riegel, Pellat, Rioul, 1994 : 392). Or, les premières questions débutant le texte, ([puRkākɛlœR ?], [puRU ?]), sont structurées de manière à dissimuler ces informations présumées, pour la première question sous la forme d'une homophonie et pour la deuxième question, sous la forme d'un contenu implicitement suggéré par la construction elliptique (pour où ? → pour aller où ?), ce qui explique la déroute du questionné et l'incompréhension du questionneur (qui ne comprend pas le comportement de son allocutaire).

La progression thématique construite autour de cette première question ambiguë et déroutante connaît deux tensions :

- La première se sert de l'ambiguïté du mot [kã] pour transformer le rôle du questionneur (en quête d'une information) en un rôle d'informateur, pour que le questionné qui est chargé d'informer devienne demandeur d'informations. C'est l'auteur de la question de départ qui guide l'échange jusqu'à ce qu'il soit arrivé à une entente avec son interlocuteur.
- La deuxième se construit sur un autre renversement des rôles où l'informateur (le personnage principal qui fait une leçon d'histoire et de géographie) se trouve obligé d'écouter les explications que lui présente son interlocuteur et au terme desquelles il se trouve dans la position qu'a connue son interlocuteur au début du texte, c'est-à-dire reprenant le terme [kã] sous une signification alors que la question visait la seconde signification. Ce n'est plus lui qui guide le débat mais c'est l'autre qui décide de l'orientation de la communication.

Ainsi, l'échange verbal entre les deux communicants marque son début et sa fin par la même séquence, dirigé tantôt par l'un, tantôt par l'autre des deux personnages. Cette séquence est la suivante :

(début du texte)

Il me dit : « Pour où ? »

Je lui dis : « Pour [kã] »

Il me dit : « Comment voulez-vous que je vous dise [kã], si je ne sais pas où ? »

(vers la fin du texte)

« Mais, je dis, pour aller où ? »

Il me dit : « Pour [kã] »

Je lui dis : « Comment voulez-vous que je vous dise [kã] si je ne sais pas où ? »

Ces changements de rôles, dus en grande partie à l'emploi récurrent de l'interrogation ambiguë (où l'ambiguïté est due à l'homophonie), marquent des renversements de situations inattendus donnant au texte son aspect comique, humoristique. C'est là une des caractéristiques de la rhétorique qui vise en premier lieu la communication « *très fortement orientée, [...] qui suppose le désir de l'emporter, et non un simple échange.* » (Gardes-Tamine, 1996 :12).

1-3-2-4. Rapport entre interrogation rhétorique et humour

Les trois points développés précédemment viennent de nous montrer que l'interrogation est utilisée par le texte en dehors de la norme grammaticale selon laquelle, généralement, toute interrogation est une demande d'information ; cette demande pouvant répondre, en fonction des situations, à un besoin (de s'informer) de la part de celui qui en fait l'acte, ou à une contrainte qu'il impose à celui à qui il s'adresse.

L'interrogation, dans le texte, répond à un aspect rhétorique du discours qui se caractérise par une communication déroutante entre personnages faisant preuve de l'existence d'un désordre dans le discours, car « *la rhétorique trouve sa place, chaque fois que dans la vie quotidienne les deux interlocuteurs sont dans une situation si peu que ce soit déséquilibrée* » (Gardes-Tamine, 1996 :5).

Et comme tout désordre, il ne peut que se faire une explication, même si elle relève de l'absurde, comme le montre la fin du texte où le personnage qui, à la fin de l'entretien n'ayant pas encore eu l'information (à laquelle il a droit), est arrêté par la police.

Ainsi l'interrogation permet-elle de soulever le problème de l'ordre dans le discours, problème amplement débattu par les rhétoriciens qui l'ont mis en rapport avec l'aspect esthétique, comme nous le montre ce passage de A. Kibédi-Varga, citant Le Gras (1970 :70) :

Comme personne ne peut douter que l'ordre qui se trouve dans les choses ne soit la cause de leur beauté, et le désordre et la confusion celle de leur laideur et difformité, il n'y a aussi personne qui puisse ne point convenir que si cet ordre est gardé dans tout ce qui compose le discours, ce discours ne peut être que très agréable. » (Gardes-Tamine, 1996 :99).

Nous retrouvons les anciennes thèses de la rhétorique qui posent des règles pour l'acceptabilité d'un discours et où l'ordre et la clarté représentent les éléments fondamentaux, ainsi que le précise Quintilien dans le passage suivant :

C'est une grande qualité que de présenter les choses dont nous parlons avec une telle clarté qu'elles semblent être sous nos yeux. » (Quintilien, *Institution oratoire*, VIII, 3, 62).

Seulement, le travail textuel suit un ordre qui le mène vers la mise en évidence de la confusion, montrant le risque que court toute communication, même lorsqu'elle se sert de faits d'une grande banalité. Ces faits, c'est l'interrogation qui les prend en charge en établissant des décalages, des contre-sens, des répétitions, ce qui fait fonctionner pragmatiquement le texte à deux niveaux : l'intra-textuel et l'extra-textuel.

Au niveau intra-textuel, l'interrogation sert de moyen pour que le discours instaure une situation dramatique qui s'explique par la tension progressive dominant l'échange verbal entre les deux personnages du texte, tension démontrant l'échec d'une communication qui n'aboutit pas.

Au niveau extra-textuel, par contre, elle est mise au service de l'humour à travers lequel est exposée toute la dimension du jeu que permet le langage pour instaurer le rire, à propos duquel Cicéron affirme dans *De Oratore* : « *la plaisanterie [...] et les bons mots sont d'un agréable effet et souvent aussi d'un grand secours dans les plaidoiries* » (livre II, LIV, LXXII, 216-291, cité par Gardes-Tamine, 1996 :98).

Cet effet agréable ne se réalise qu'à partir d'une certaine connivence entre le texte et son auditeur qui coopère en adhérant, grâce à sa compréhension, à la stratégie discursive mise en œuvre pour soulever, par le biais de l'humour, des problématiques, qui dans

notre texte, seraient de trois ordres : le premier est celui de la communication directe entre deux personnages qui n'est pas toujours une réussite ; le deuxième est celui du rôle déterminant que peut avoir la rhétorique dans l'échec de cette communication ; le troisième est celui du langage qui contient en lui des éléments perturbateurs de la communication (ce que les logiciens appellent *des imperfections ou illogismes*) dont l'ambiguïté qui peut être causée (comme c'est le cas dans le texte), par l'homophonie ou par le référent culturel.

Concernant le référent culturel, il devient problématique quant à la précision du sens quand il s'agit du rapport texte / réception (l'extratextuel). Ainsi le producteur de même que le narrateur (l'humoriste) interpelle directement l'auditeur (sur la coopération duquel il compte) en l'invitant à participer au jeu et à en découvrir l'énigme en lui présentant des éléments de sa sphère culturelle (celle-ci étant commune aux deux parties : émetteur /récepteur) : l'auditeur est supposé français, le texte lui propose un exercice d'audition et de mémorisation afin qu'il puisse identifier les deux référents (considérés comme étant connus, donc identifiables) auxquels renvoie le signifiant phonique.

Ceci rappelle, d'après Bourdet, la dynamique dialogique de Bakhtine dans laquelle

le producteur de texte, anticipant sur les objections possibles de la connivence attendue de son lecteur potentiel, prend celui-ci en compte et, pourrait-on dire, 'en texte'. » (Bourdet, 1993).

Mais qu'en est-il quand le récepteur est étranger à la langue, vivant hors de la sphère culturelle d'où émane le texte ? Les malentendus sont-ils perçus comme étant le produit du jeu provoquant le rire ou comme des contre-sens indéterminables ? Car le sens entretient un rapport étroit avec la représentation du référent, comme le précise Durkheim : « *l'individu ne peut pas vivre au milieu de choses sans s'en faire des représentations* », représentations qui se matérialisent au niveau de la langue laquelle d'après Bloomfield, instaure « *une somme d'habitudes* » formant le référent mental ; et « *si ce référent mental visé par un message quelconque n'existe pas dans le système représentationnel de l'individu, il y aura certainement échec communicationnel.* » (Besse, 1997)¹⁸⁷.

¹⁸⁷ Besse, 1997, « Enseigner la culture grammaticale du FLE », p.29 ; in *Travaux didactiques du FLE* n° 38, p. 29.

Seul un travail sur le terrain peut nous permettre d'apporter des réponses à de telles questions, et c'est ce que nous proposons dans la partie qui suit.

2. L'ambiguïté en situation d'apprentissage d'une L2

Nous nous servons d'un public d'apprenants d'une L2 parce que nous jugeons qu'il présente un bon témoin concernant notre problématique, à savoir qu'il est étranger au français qu'il n'apprend que comme une langue seconde, et qu'il présente un groupe assez homogène ayant à peu près les mêmes contacts avec la langue ; ces contacts sont dominés par l'apport scolaire, ce qui nous permettra de juger de l'efficacité de la grammaire scolaire à résoudre les problèmes que pose l'ambiguïté linguistique, en apportant ou non les éléments nécessaires à favoriser la perception du sens.

2-1. Ambiguïté et perception du sens

La perception a tout à voir avec l'expérience, l'un des facteurs fondamentaux garantissant la connaissance, car « *en tant qu'expérience [...], la perception suppose un acte par lequel la conscience appréhende tel contenu et lui confère un sens* » (Barabas, 2009). Ceci nous rappelle la position de Platon, pour qui « *toute expérience est une reconnaissance* » (ibid). Ce sens conféré est la preuve d'un traitement cognitif dont l'aboutissement est la compréhension qui semble être tributaire aussi bien de l'expérience que de la connaissance. Ceci explique que devant un contenu relevant de domaines inconnus ou ignorés, la *reschématisation*¹⁸⁸ à la réception se trouve bloquée ou faussée, car « *ce n'est pas en tant qu'existence brute qu'une réalité peut accéder à la conscience, mais en lui offrant une signification.* » (ibid).

Ainsi, dans un processus de communication où l'émetteur construit une *schématisation* sur la base d'éléments ignorés par le récepteur, la perception du sens (du message), même lorsqu'il y a recours à des inférences, n'est pas garantie du fait que la

¹⁸⁸ Nous empruntons les concepts de « reschématisation » et de « schématisation » à G. Péraut-Le Bonnicie et J.-B. Grize (1984) qui expliquent que la schématisation est une « *construction d'une sorte de micro-univers* » s'appuyant sur « *le système de la langue utilisée.* » Cf. « Le langage organisateur et créateur de la connaissance », in *Langage : construction et actualisation* sous la direction de M. Moscato et G. Péraut-Le Bonnicie. Publication : Université de Rouen-Havre (1984), 206 p.

reschématisation (de la part du récepteur) s'éloigne du micro-univers (1) en construisant un micro-univers (2) n'ayant aucune relation avec celui produit au niveau de l'émission. Ces éléments échappant à la perception peuvent relever aussi bien du domaine linguistique, de la forme, ou du domaine encyclopédique, du contenu, car « *la forme n'est pas une relation ou une structure idéale, indifférente à son contenu, mais une configuration concrète qui met en jeu tel type d'éléments et est tributaire de leur nature, même si elle n'en est pas la simple somme.* » (ibid).

Ainsi, d'après Culioli, il existe, dans tout processus énonciatif, trois opérations de l'activité du langage qui sont :

- a) Les représentations (cognitives), c'est-à-dire que chaque notion est en rapport avec *des représentations*.
- b) La référentiation ou *le renvoi à des objets du monde spécifiques extérieurs à l'énonciation*.
- c) La régulation ou *l'ajustement entre les énonciateurs*.

Les trois opérations sont mises au service du sens et de sa perception ; c'est pourquoi certains linguistes préfèrent parler de représentation sémantique qui « *constitue la base instrumentale nécessaire à la production des réponses de compréhension, ou de communication.* » (Eurlich, 1984)¹⁸⁹

Donc, la représentation sémantique garantit la compréhension et est en même temps la preuve qu'il y a eu perception, c'est ce qui explique le lien qui existe entre ces trois opérations.

C'est pourquoi dans tout apprentissage d'une langue (et surtout seconde), on s'assigne comme objectif de réussir au niveau de ces opérations. Mais est-ce que la grammaire scolaire dote l'apprenant de suffisamment d'outils lui permettant de comprendre des discours de nature différente et de structuration différente ?

Car la complexité des formes de discours fait que certains types (de discours) ne facilitent pas l'accès au sens et faussent la perception en l'orientant vers d'autres

¹⁸⁹ Dans son article, Stéphane Eurlich se base, concernant la représentation sémantique, sur les réponses du sujet, qui pourraient être des réponses de compréhension et qui « explicitent en totalité ou en partie le contenu de la représentation, c'est-à-dire les concepts et les relations interconceptuelles qui la composent » (Eurlich, 1984, « Construction des représentations sémantiques : le fonctionnement du sujet » in *Langage : construction et actualisation*, Univ. De Rouen-Havre, *op. cit.*).

significations, donc d'autres lectures ; et l'un des phénomènes pouvant soit gêner, soit bloquer le récepteur, est l'ambiguïté.

Pour être mieux fixée quant à cette thèse, nous avons procédé à un test de compréhension dans une classe de terminale « langue vivante et étrangère » composée de 24 apprenants qui ont suivi (à deux reprises) la lecture jouée du texte de Raymond Devos, intitulé : « A quand les vacances ? ». Les questions portent sur le sens global du texte puis sur des éléments partiels (ou items) ; les réponses constituent le support à l'analyse qui suit.

2-1-1 : Sens global et ambiguïté (par rapport à un discours oral)

Le sens global renvoie à la compréhension globale, par laquelle nous entendons repérage référentiel et informationnel à partir du message, c'est-à-dire restitution globale des informations importantes que le message véhicule.

Il est vrai que même avec une réussite au niveau de la compréhension, le sens premier gouvernant la schématisation ne peut être restitué à 100%¹⁹⁰, mais il peut y avoir restitution d'une bonne partie de ce sens.

C'est ainsi que, souvent, les contrôles de compréhension globale montrent des résultats satisfaisants, puisque le message dans sa totalité véhicule un « méta-sens » facilement repérable malgré les difficultés partielles que peut contenir ce même message, difficultés dues à des éléments isolés n'affectant que peu la signification globale.

Ceci s'expliquerait par le fait que le contrôle porte sur la construction schématique du contenu du message, construction qui dépend des éléments explicités dont le rapport constitue le sens global facilement repérable, car « *pour que l'auditeur soit à même d'effectuer la reconstruction de ce qui lui est proposé, le locuteur se doit d'explicitier* »¹⁹¹ ce qui est nécessaire à la réussite de cette reconstruction.

¹⁹⁰ La restitution ne peut être parfaite pour diverses raisons ; celle que nous donne Eurlich (voir *infra*, p. 207) est que le sujet recevant le message va lui donner un sens à partir de ce qu'il a compris et de ce qu'il savait déjà, c'est-à-dire que la signification « est le résultat d'une interaction entre les informations apportées par le message et les connaissances du sujet » (in *Langage : construction et actualisation*, op. cit.).

¹⁹¹ G. Pieraut-Le Bonniec et J.-B. Grize (1984), « Le langage organisateur et créateur de connaissances » in *Langage : construction et actualisation*, Publication Univ. Rouen. Havre, 206 p.)

Mais concernant notre expérience, peu d'apprenants affirment avoir compris le texte, la majorité a trouvé que le texte était difficile à comprendre ; on peut le constater au niveau des chiffres suivants :

Texte facile à comprendre :	04 / 24
Texte un peu difficile à comprendre :	04 / 24
Texte difficile à comprendre :	16 / 24
Texte incompréhensible :	00 / 24

Comme justification de cette difficulté rencontrée, la plupart (20/24) ont évoqué « les noms qui sont inconnus » ou « les mots qui veulent dire la même chose ». A aucun moment de leur réponse les apprenants n'ont donné le mot « ambiguïté » ou le mot « homophonie ».

Pour avoir une idée plus nette du degré de compréhension, nous avons testé les apprenants sur la visée du texte avec le procédé (technique) utilisé¹⁹², et les réponses obtenues ont montré que même ceux qui croyaient avoir compris le texte n'ont pas repéré le côté humoristique, chose que nous soupçonnions, puisque le jour de la présentation la réaction n'était pas celle que nous attendions : les apprenants ne semblaient pas être trop amusés par le texte¹⁹³.

Voici comment se répartissent les réponses de notre public témoin :

Réponses justes (parlant de l'ambiguïté et de l'homophonie)	00/24
Réponses fausses (hors sujet)	04/24
Réponses nulles (pas de réponse)	12/24
Réponses autres (ayant une relation avec le texte)	08/24

Comme réponse juste, nous cherchions à ce que l'apprenant reconnaisse l'aspect humoristique et qu'il le mette en relation avec l'élément linguistique qui est l'ambiguïté ou l'homophonie, chose qui n'a été réalisée par aucun apprenant. Ces chiffres ne sont pas en contradiction avec les premiers et montrent la difficulté rencontrée dans l'accès au sens global. Pourtant le texte dialogué se base sur des questions / réponses relevant d'un registre presque familier, auquel les apprenants sont habitués. Comme justification,

¹⁹² Voir annexe.

¹⁹³ Seulement, l'attitude peu amusée des apprenants a été considérée, dès lors, comme étant la conséquence d'une simulation dans des conditions inhabituelles (la représentation du sketch n'a pas été faite par un professionnel, ni dans un lieu de spectacle).

les apprenants ayant déclaré avoir trouvé le texte difficile, ont avancé, pour la plupart d'entre eux, que « les mots sont difficiles, ont plusieurs sens », ce qui montre en effet que la difficulté, pour ces apprenants, se limite au niveau lexical.

C'est ainsi que pour vérifier cette donnée, nous avons procédé à l'étude des réponses obtenues à partir des questions préparant à la compréhension globale du texte que nous exposons dans le point suivant.

2-1-2 : Sens partiel et ambiguïté

Chacune des six questions porte sur un élément du texte afin que l'ensemble constitue le sens global du texte ; voici comment se répartissent les réponses en taux de réussite:

1 ^{ère} question : a)	77%
b)	33%
2 ^{ème} question :	70%
3 ^{ème} question :	87%
4 ^{ème} question :	62,5%
5 ^{ème} question :	62,5%
6 ^{ème} question :	16,67%

Parmi les sept résultats recueillis, deux seulement sont en-deçà de la moyenne, les cinq autres montrent une grande réussite au niveau de la compréhension des items concernés par les questions. Ceci nous conduit à poser deux questions :

1°) Pourquoi le niveau des réponses est-il faible aux questions 1b et 6 ?

2°) Comment expliquer l'échec enregistré à l'accès au sens global, quand le sens partiel est acquis ou réussi ?

Pour répondre à ces questions, une étude des éléments sur lesquels portent les questions s'impose. La première question, composée de deux sous-questions, revêt deux caractéristiques selon l'aspect des sous-questions ; le (1a) semble être accessible puisque 77% l'ont réussi, ce qui n'est pas le cas de (1b) réussi uniquement par 33,33% du public témoin.

Le (1a) porte sur le nombre de villes citées dans le texte, ce qui n'a pas été difficile à repérer, mais pour que ce repérage reflète un certain degré de compréhension, il fallait

donner les noms des trois villes que cite le texte – ce qui constitue la réponse à (1b). Ce second repérage est la cause du faible taux de réussite au niveau de (1b).

On remarque ainsi que les apprenants (du moins une grande partie d'entre eux) ont des difficultés à distinguer les référents auxquels renvoient les constructions textuelles soumises à leur attention. Leurs réponses, pourtant, comportent des désignations de lieux ce qui montre une certaine représentation sémantique du texte qu'ils ont suivi, mais ces lieux sont ceux de régions (Normandie - Calvados), une seule réponse comporte des éléments n'ayant aucun lien de localisation spatiale (le père, la femme et ses enfants).

Ceci nous éclaire sur le fait qu'intuitivement, l'expression de la localisation spatiale est perçue mais avec confusion entre ce qui est région (et que l'on peut appeler « macro-spatialisation » du lieu), et ce qui est ville et qui constitue une partie de la région ; pourtant, le lien est très explicite au niveau du texte, étant assuré par l'emploi des prépositions *dans* et *en* : « Mais enfin, Monsieur, Caen, *dans* le Calvados, *en* Normandie. »¹⁹⁴.

Cette confusion montre que la référentialité devant être assurée par le procédé toponymique sur lequel se base la délimitation spatiale dans le texte, échappe à la perception de l'apprenant, et l'explication qui pourrait s'en suivre est que les toponymes employés ne sont pas perçus selon le type de lieux qu'ils représentent. Ceci pourrait avoir pour cause deux éléments :

- Le premier est que les apprenants, n'étant pas locuteurs natifs, ignorent les noms des petites¹⁹⁵ villes, en l'occurrence, celles dont parle le texte, et considèrent les noms des régions entendus comme étant les seuls noms propres devant renvoyer aux villes faisant l'objet de la question.
- Le deuxième est que les autres noms propres ne sont pas perçus en tant que tels, à cause de leur relation d'homophonie avec d'autres mots : conjonction (quand / Caen), adjectif numéral (sept / Sète ; trois / Troyes).

En effet, on remarque que, au départ¹⁹⁶, le procédé de l'homophonie a été utilisé pour amuser le récepteur en éclairant sur les « difformités » que peut revêtir l'aspect de la

¹⁹⁴ C'est nous qui soulignons.

¹⁹⁵ Nous tenons à préciser ce caractère de « petit » pour les villes dont il est question dans le texte, car le résultat aurait été tout autre s'il s'agissait de villes connues mondialement, telles que Paris, Marseille etc.

¹⁹⁶ Nous faisons correspondre ce moment-là au moment de l'encodage avec toute sa charge intentionnelle.

langue à un moment donné de son histoire et de son fonctionnement¹⁹⁷, aspect qui témoigne de la souplesse du langage mais aussi de son pouvoir de façonner la réalité linguistique en jouant sur les strates de la langue de manière à brouiller les registres et à donner ces « illogismes » qui doivent beaucoup plus plaire que gêner.

Mais les résultats obtenus à la réception (au niveau de notre public témoin) ont démontré qu'il y a échec quant à l'intention présidant à l'encodage, et qu'au lieu des effets attendus (réaction face à un texte humoristique : sourire, amusement etc.¹⁹⁸), il y a eu gêne, difficulté et confusion.

Ce qui montre que la réception ne répond pas toujours aux attentes de l'émission, car si cette dernière est limitée (source émettrice définie), la seconde est illimitée dans le temps et dans l'espace.

Ces deux paramètres, surtout celui du temps, font que la communication se choisit, comme code, le code écrit (jugé depuis la nuit des temps comme moyen de conservation par excellence)¹⁹⁹. Il reste à savoir quel comportement est à remarquer devant le même texte écrit par le même public. C'est ce que nous présentons dans la partie qui suit.

2.2. . Compréhension écrite et ambiguïté textuelle

On utilise souvent des supports écrits pour éviter l'apparition d'ambiguïtés dans le décodage, la trace écrite comportant les marques de distinction des catégories linguistiques avec pour chacune les traits nécessaires qui lui permettent de s'inscrire lexicalement et sémantiquement dans son champ propre et servir l'univocité du sens dans une fonction communicative.

C'est ainsi qu'on parle souvent de « l'écrit désambiguïsant ».

Pour vérifier cette thèse, nous avons prolongé la première expérience (vue dans le point précédent), en soumettant le même public au même texte présenté par écrit, avec les mêmes questions – et nous analysons les réponses ci-dessous.

¹⁹⁷ Une étude sur l'étymologie des dénominations des villes aurait éclairé sur l'origine de ces appellations qui pourraient ne pas avoir de lien, au plan du signifiant avec d'autres unités linguistiques, comme c'est le cas dans le texte.

¹⁹⁸ On pourrait expliquer cela par le fait que la situation d'énonciation n'était pas authentique et que la simulation n'a pas réussi à mettre en évidence le caractère humoristique du texte, mais, même en l'absence des éléments situationnels authentiques, un jeu est reconnu dans la trame textuelle quand celle-ci ne pose pas de problème dans sa représentation sémantique.

¹⁹⁹ Actuellement les moyens sont multiples, mais le texte écrit demeure toujours la forme privilégiée, même si le support n'est plus le même.

2.2.1 . Sens global et perception

Nous avons, pour cette partie de l'expérience, procédé de la même manière que pour la partie précédente. L'étude des réponses recueillies révèle, quant au sens global, que plus de 50% des apprenants ont trouvé le texte difficile à comprendre ; cependant le nombre de ceux qui pensent avoir compris le texte est nettement supérieur à ceux recueillis dans la première partie de l'expérience ; les réponses se répartissent ainsi selon que le texte est trouvé facile ou difficile :

Texte difficile : 62,5

Texte facile : 37,5

Ces pourcentages nous montrent que l'aspect écrit du texte a permis de doubler le nombre de ceux qui le trouvent accessible, donc à leur portée ; néanmoins le nombre de ceux qui ont éprouvé des difficultés dans la compréhension demeure toujours important. Pourtant avec la forme écrite, le problème que pose l'homophonie à l'oral se trouve résolu du fait que le signifiant n'est plus le même sur le plan graphique : C-a-e-n / q-u-a-n-d, T-r-o-y-e-s / t-r-o-i-s, c-a-r / q-u-a-r-t, etc. Seulement, dans le texte, l'ambiguïté ne repose pas uniquement sur l'homophonie, mais sur les ambiguïtés dues au référent culturel, d'où le double problème à élucider, à savoir : le problème de la représentation et celui de la référentiation (selon le principe culiolien).

2.2.1.1. Représentation sémantique et sens ambigu

2.2.1.1.1. . Repérage d'éléments textuels à sens univoque

En partant du fait que tout *langage n'est que représentation*, et que celle-ci se fait dans un univers de croyances²⁰⁰, mobilisant des connaissances qui relèvent aussi bien de la généralité (connaissances universelles) que de ce qui est particulier à une société donnée (connaissances identitaires), nous nous servons de notre test pour savoir à quel point l'apprenant partage cet univers avec le texte auquel il est confronté et à quel niveau se situe le décalage entre le dit du texte et le compris de l'apprenant.

²⁰⁰ Il faut le comprendre comme étant « un espace où la référence des mots n'a pas besoin d'être rappelée pour être comprise » (Kerbrat-Orecchioni, 1999 :49).

Nous présentons, en premier lieu, les réponses aux questions portant sur des éléments explicites du texte (questions de 1 à 3) :

- 1a.....86,66 %
- 1b.....83,33 %
- 2.....86,66 %
- 3.....91,66 %

Nous remarquons qu'à ce niveau de la compréhension, où il est question d'un simple repérage d'éléments textuels, les réponses sont satisfaisantes et affichent un bon pourcentage de réussite ; ceci est la preuve que la reschématisation a eu lieu selon le schéma proposé par le texte, et que les apprenants sont familiers au décodage de messages longs et dialogués.

Le taux de réussite est presque le même pour toutes les réponses avec une légère différence en 1b où quelques apprenants ont confondu régions et villes, montrant une difficulté à repérer les structures représentant l'un ou l'autre des deux espaces nommés par le texte.

Ainsi, les expressions *en Normandie*, *au Calvados*, *à Caen* ont toutes été assimilées à la même représentation spatiale, celle de la ville, ce qui n'est pas conforme du point de vue structurel puisque chacun des trois noms propres est précédé d'une préposition différente indiquant certes le lieu, mais un lieu exprimé différemment, selon que le nom propre renvoie à une ville ou à une région, ce qui donne les structures suivantes :

lieu exprimé par le nom d'une ville → préposition + NP (nom propre)

lieu exprimé par une région → préposition + déterminant + NP (au = à + le)

ou : en + NP (*en* ne s'accompagne pas d'un déterminant, et ne s'emploie jamais, dans pareille situation, avec un nom de ville)²⁰¹. L'erreur dans ces cas ne serait pas due uniquement à l'emploi de noms propres inconnus (ils doivent l'être aussi pour les autres), mais surtout à l'incapacité de saisir les formes distributionnelles de la préposition avec le nom propre.

2.2.1.1.2. Repérage d'éléments textuels à sens plurivoques

²⁰¹ Généralement, quand *en* est employé pour introduire une localisation spatiale, il accompagne un nom propre du genre féminin, renvoyant à une région ou un pays, ex : la Tunisie → en Tunisie ; la Bretagne → en Bretagne. Quant à *au*, il joue le même rôle avec des NP masculins, ex : le Maroc → au Maroc ; le Sahara → au Sahara.

Cette pseudo-régularité enregistrée dans les résultats à ce niveau du test est remplacée par une régression dans le taux de réussite des réponses concernant la deuxième partie du test²⁰² ; ainsi les résultats des trois dernières questions présentent une régression qui s'accroît au niveau de chaque question, comme on peut le constater dans le relevé suivant :

- 4.....79,16 %
- 5.....54,16 %
- 6.....33,33 %

Si les premières questions posées sur le texte écrit ne semblaient pas avoir de relation avec l'ambiguïté (celle-ci est levée par le code écrit), il en est tout autrement avec les dernières questions qui ont fait intervenir des éléments ainsi que des rapports ambiguïssants, comme nous le montre l'analyse suivante.

- Homophonie et plurivocité

Pour la question n° 4, tous ceux qui n'ont pas réussi leur réponse n'ont pas su faire le lien entre l'incompréhension de l'employé et les propos ambigus de l'usager (auteur du texte et acteur principal de la scène). Ils n'ont pas saisi la forme ludique employée dans le choix des noms de villes dont la forme phonique renvoie pourtant à des éléments linguistiques qu'ils maîtrisent bien, comme en témoignent les réponses aux premières questions.

Leur attention s'est portée sur les personnages, leur attitude, leur compétence professionnelle (pour l'employé), leur savoir à propos des éléments du monde, etc., mais cet intérêt pour le facteur humain représenté en texte a totalement occulté le regard sur le langage et sur la manière dont il peut signifier (ou ne pas signifier) au niveau d'un texte.

- Référent culturel et plurivocité du sens

²⁰² Nous appelons première partie du test la partie composée des trois premières questions ; quant aux trois dernières parties, elles représentent pour nous la deuxième partie du texte. Cette répartition, nous l'avons conçue en fonction du degré de difficulté que présentent les questions qui composent ces parties.

La question n°5 accentue l'intérêt sur la situation dramatique que vit le personnage principal à cause des formes que peut emprunter le langage verbal lors d'un échange communicationnel.

Les réponses recueillies sont bien moins brillantes que les précédentes.

Pour les apprenants questionnés, tout ce qui a un rapport avec le personnage est repéré excepté son langage ; ce serait dû au fait que ce qui est facilement identifié est dit explicitement, car « une analyse directe des mots usuels permet toujours de traiter honorablement n'importe quelle question » (Alain, cité par C. Hagège, 2005 :99).

Cependant, dans certaines réponses, les apprenants ont mentionné le fait que l'employé n'a pas compris (*il ne sait pas de quoi parle l'usager, il ne comprend pas que Caen est une ville* etc.), sans arriver à expliquer pourquoi. Ce qui montre que le langage est impliqué par le biais du sens via la compréhension mais qu'il n'est pas analysé – cela aurait, pour le cas de l'ambiguïté, exigé un travail de mise en relation aussi bien sur le plan du signifiant que sur celui du signifié (*Sa* identique mais *Sé* différent d'où ambiguïté, d'où incompréhension).

Cette mise en relation aurait fait prendre conscience de la particularité de la situation déterminant la particularité du langage employé, sachant que « la langue n'est pas un répertoire figé mais un système qui sous-tend une activité en situation » (ibid :228).

- Indétermination, homophonie et sens ambigu

La question n° 6 est celle qui semble avoir posé le plus de problème, enregistrant le taux le plus faible de réussite. Elle porte sur la dernière séquence du texte et vise à tester la capacité de l'apprenant à saisir le sens à partir d'éléments situationnels présentés conjointement avec une forme langagière reposant essentiellement sur l'homophonie.

Les apprenants, quoique guidés par l'emploi du mot *flics* (qu'ils ont presque tous repéré) n'ont pas su mettre en relation la succession d'éléments portant sur le nombre (22, 3, *quart*) et la fin malheureuse du personnage.

La première explication à avancer, concernant ce dysfonctionnement, est que le registre employé dans le texte étant familier, les propos sont exposés d'une manière

indéterminée (*à 22 le car était là, les flics m'ont embarqué... à 3, et je suis arrivé au quart*).

C'est ainsi que l'expression de la quantité reposant sur l'emploi des numéraux *vingt deux* et *trois* ainsi que *quart* (nom quantifiant) ne montre pas l'élément ou les éléments quantifiés ; ceux-ci sont à deviner à partir du contexte situationnel auquel fait référence le texte par l'emploi d'éléments indicateurs tels que *il a téléphoné au dépôt, les flics m'ont embarqué*.

La deuxième explication, qui n'exclut pas la première mais qui pourrait s'ajouter à elle, est que deux de ces quantificateurs (*trois* et *quart*) sont homophones à d'autres éléments textuels ayant déjà été mis en scène en tant qu'actants déterminants quant à la progression des événements que vit le personnage principal, à savoir *Troyes* et *car*. Il est vrai que la graphie, n'étant pas identique, devait servir de repère pour éviter la confusion, ce qui n'a pas été le cas.

Ceci témoigne du fait que l'aspect graphique importe peu aux yeux de l'apprenant et que même au niveau de l'écrit, c'est la résonance phonétique qui domine et dirige la lecture (bon nombre d'entre eux ont confondu *car* et *quart*), c'est ce qui explique que l'homophonie a continué à être ambiguïtante même dans le support écrit.

- Dérivation et référence culturelle.

En plus de l'homophonie au niveau de l'expression du nombre, le jeu dans cette séquence finale du texte se sert du procédé de dérivation. Ainsi le mot *embarqué*, employé à la fin du texte, renvoie à deux unités partageant avec lui le même radical, il s'agit de *débarquer* et de *débarquement* employées au début du texte.

Le travail de dérivation, reposant sur la préfixation (emploi du préfixe *dé*) et la suffixation (emploi du suffixe *ment*) implique une variation dans le sens avec une forme pseudo-similaire. Cette similitude partielle qui en principe doit servir au repérage significatif, sur la base du radical commun, semble avoir été problématique au niveau du texte, pour les apprenants.

Cela s'expliquerait par le fait que pour chaque occurrence il y a un emploi spécifique relevant de trois registres différents que nous schématisons comme suit :

Registre de langue soutenu avec un ton sérieux et quelque peu sentencieux → *le débarquement*

Registre de langue familier avec un ton satirique → *vous débarquez*

Registre de langue familier avec sens figuré → *ils m'ont embarqué*

Nous remarquons que l'emploi de chaque registre est une référence à une donnée culturelle qui ne peut être déchiffrée qu'à travers une connaissance de cette donnée.

Le premier registre fait référence à un événement historique (le débarquement des alliés en Normandie) ; le deuxième sert à montrer comment le parisien se distingue du provincial ; quant au troisième registre, il renvoie à la figuralité de la langue familière, figuralité où le caractère populaire du lexique employé s'impose grâce au succès que lui assure un usage en masse. Ce registre peut être considéré, paradoxalement, comme étant déroutant pour l'apprenant non natif du fait qu'il n'intervienne pas (ou très peu) dans son apprentissage.

Par ailleurs, même si le locuteur dans le texte (et à travers lui, l'auteur) vise à donner un aperçu sur des faits culturels, qu'ils soient d'ordre linguistique ou historique, il n'en demeure pas moins qu'il use « de stratégies sémiologiques en vue d'organiser son savoir lexical », et d'en faire un moyen pour jouer avec la forme et multiplier, en les superposant, les sens, tel que nous le montre le tableau suivant :

Préfixe.....	radical.....	Suffixe...	Sens	Visée énonciative
Dé	barque	ment	propre, littéral	référence historique
dé	barquez	∅	figuré, populaire	satire populaire
em	barqué	∅	figuré, familier	emploi populaire, Synonyme de <i>arrêter</i>

- Représentation du symbole et ambiguïté

Ce tableau nous permet de voir que la détermination du sens se fait selon *un codage culturel* (Ducrot et Todorov, 1972) renvoyant à des *significations culturelles* (ibid) où l'emploi des mots est significatif de la valeur sociale qu'ils symbolisent (ou doivent symboliser) aussi bien pour le locuteur que pour son allocataire.

Comme le texte joue sur la double énonciation (texte à vocation théâtrale), la représentation du symbole n'est pas réalisée avec le même degré de perception au plan de la réception, selon les deux niveaux : l'intra et l'extratextuel.

Ainsi au niveau 1 (situation énonciative intra-textuelle), le symbole est utilisé pour faciliter l'interaction entre les personnages et les positionner par rapport à un contexte doublement signifié (contexte français pour la référence historique et contexte parisien pour la forme satirique populaire). Et c'est la représentation de l'un qui va faciliter celle de l'autre au niveau du récepteur, car c'est en entendant la forme satirique « *vous débarquez, mon vieux* » que l'employé reconnaît le lieu du « *débarquement* » (sous-entendu, des alliés lors de la seconde guerre mondiale)²⁰³.

L'apparition successive des deux occurrences a un double effet, le premier est de stimuler avec une *contiguïté du signifiant* qui agit au niveau de la mémoire collective expliquant ainsi la rapidité de l'effet au plan de la réception de sorte que presque spontanément, l'employé identifie le fait pour lequel il est interpellé (ou le référent).

Le deuxième a un effet didactique où le rapprochement des signifiants sert à identifier par analogie formelle des unités linguistiques. Ce qui permet au langage d'instruire et de conserver²⁰⁴ pour mieux communiquer « sagement ». Ainsi le langage « fonctionne toujours de deux manières simultanément : comme système abstrait de symboles ; comme activité se produisant dans un contexte particulier » (ibid :326).

Cette double action du langage, le texte l'explique par le fait que l'interaction au début, sans issue entre les deux personnages, s'est trouvée régulée par le biais de ces marques à la fois instructives et culturantes.

Au niveau 2 (situation énonciative extratextuelle) qui met en relation le texte (comme occurrence communicationnelle) et l'apprenant comme récepteur potentiel, la représentation symbolique ne produit pas le même effet. Car, des trois occurrences issues du verbe *embarquer*, seule la dernière, déterminée par le terme indicatif²⁰⁵ *flics* a pu être repérée selon la signification que lui donne le texte. Pour les deux autres, elles

²⁰³ La signification du mot *débarquement*, avec toute la charge sémantique que lui attribue le texte, a déjà été présentée dans la première partie du chapitre.

²⁰⁴ Nous employons le mot *conserver* dans le sens de *développer* la mémoire collective.

²⁰⁵ Selon la terminologie de Schultz (2002).

n'ont pas suscité d'intérêt, et tous qu'elles engendrent, que ce soit au plan de l'humour avec l'expression *vous débarquez* qui pourtant a son homologue en langue1 que l'on peut traduire par *c'est maintenant que le car t'a déposé*²⁰⁶), ou sur le plan informationnel avec la deuxième occurrence le débarquement en Normandie, information qui ne devrait pas passer inaperçue puisqu'elle figure au programme d'histoire-géographie, matière enseignée en langue1 certes, mais faisant référence à l'événement dans au moins un cours.

Ceci nous conduit à déduire qu'il y a eu absence de transversalité entre connaissances et reconnaissances²⁰⁷, absence qui pourrait s'expliquer par le fait que le texte, dans sa structure énonciative, s'est basé sur une forme où l'aspect de la langue parlée est dominant avec des formes idiomatiques relevant d'une sphère culturelle autre que celle de l'apprenant. La difficulté à comprendre la dernière phrase du texte le montre bien. C'est ce que F. Rastier (1996 :19) explique en définissant le texte comme *une suite linguistique empirique attestée, produite dans une pratique sociale déterminée*.

Par ailleurs, la déroute du récepteur est préparée par le texte lui-même qui présente une communication n'aboutissant pas ; néanmoins, concernant les faits symboliques, leur lecture est guidée par des indices que l'énonciation présente avec une coloration idiomatique, empêchant l'apprenant de les percevoir.

- Rapport entre forme énonciative et sens ambigu

D'apparence simple, relevant d'un genre où le discours repose sur la spontanéité, ce que Bakhtine qualifie *de genres premiers*²⁰⁸, le texte crée son originalité sur sa forme énonciative qui présente un dialogue où les échanges verbaux sont pris en charge par le même personnage-locuteur, ce qui peut lui conférer la schématisation suivante :

$$L = (L_1 + L_2)$$

Le récepteur, qui est l'apprenant, doit décrypter le message à deux niveaux : comprendre le sens des interactions qui ont lieu entre L₁ et L₂, en comprenant ce à quoi

²⁰⁶ [hadawinḥatekalkar] : cette expression était très répandue dans les milieux citadins, notamment chez les oranais qui voyaient leur ville se peupler de gens venus de la campagne, lors des derniers exodes ruraux. Actuellement, sans disparaître totalement, elle est remplacée par une autre expression qui lui est synonyme [galiti] qui signifie *campagnard* avec une coloration péjorative.

²⁰⁷ Nous entendons par *reconnaissances* le repérage sur la base des connaissances déjà acquises.

²⁰⁸ Ces genres dits premiers correspondraient, d'après Bakhtine, aux interactions verbales spontanées ; ils s'opposent aux genres seconds, ou complexes, qui renverraient aux genres écrits.

elles réfèrent, puis établir le lien entre le contenu de ces interactions et le message de L qui s'adresse à lui en tant que R. Ce double rapport a été à l'origine des résultats obtenus au test.

Ainsi, se basant sur une structure lexico-syntaxique simple (phrases courtes, lexique populaire pour sa bonne partie), le texte a posé des problèmes quant à sa compréhension et à sa visée énonciative.

Les analyses précédentes nous ont révélé les causes majeures de ce dysfonctionnement, causes reposant essentiellement sur la composante lexicale entachée d'équivocité (homophonie).

Mais ce facteur, connu pour son effet ambiguïisant, n'aurait pu agir seul sans l'environnement qui lui a permis de fonctionner en contexte, alors que celui-ci est généralement conçu pour neutraliser le sens ambigu. C'est l'originalité énonciative du texte qui, se servant d'une rhétorique puisée dans le « parler de tous les jours », permet à cet environnement non seulement de maintenir l'ambiguïté mais en plus de la générer, tel que nous le montre l'analyse suivante qui se base sur deux éléments : le temps et le lieu (ou espace).

Situation d'énonciation.....	Discours	Procédés rhétoriques
Le lieu ! bureau des cars	Caen, Troyes, Sète	effets évocateurs
! Scène de théâtre	Normandie,	interrogations ambiguës
! (ou sa simulation)	Calvados	[purkākɛlœʀ]
Le temps ! inconnu	inconnu	expressions indéterminées
		Il part à 7 → temps
		Il part à 19 → nombre

Ce qui ressort de cette analyse, c'est l'absence d'indication temporelle qui constitue, sur le plan de l'histoire, l'élément déclencheur des événements avec la première question ambiguë, [purkākɛlœʀ] et qui demeure une quête non satisfaite, jusqu'à la fin de l'histoire. Cet échec au niveau de la quête (question demeurée sans réponse) pourrait être interprété comme signe avant-coureur anticipant sur la finalité du texte qui vise l'utilisation du langage selon le degré de communicabilité et/ou d'incommunicabilité. Mais la forme de cette question qui, phonétiquement, est composée de deux suites interrogatives : [purkāk] ? / [kɛlœʀ] ? use d'une rhétorique qui joue avec les formes et leur combinaison même s'il s'agit de formes familières.

Pour le texte, ces formes reposent sur des unités homophones et des constructions homonymes, c'est ainsi que le temps et le nombre se partagent la même structure.

Exemple : Il part à 7 → temps

Il part à 19 → nombre

C'est pourquoi la rhétorique, qu'elle se serve de l'interrogation²⁰⁹ ou d'*effets évocateurs* (C. Bally) avec l'emploi d'un registre familier (fortement symbolique), se définit dans ce texte comme *pratique déviante*²¹⁰, et fonctionne selon un mode dédoublé afin d'éclairer sur la nature du langage qui intrinsèquement porte le dédoublement en lui.

Dans le texte, le dédoublement se situe aux niveaux suivants :

- populaire / savant
- Symbolique / non symbolique
- Littéral / figuré
- Univoque / équivoque

Ce dédoublement est mis au service de l'ambiguïté qui permet à la rhétorique *discursive* d'être, selon Barthes, *l'exercice de la falsification*²¹¹. Cette falsification n'est employée dans le texte que comme moyen pour attirer sur l'utilisation du langage dont le sens est façonné par la mise en discours (voire même la théâtralisation) de ce langage. Ainsi un simple fait (demander l'heure du départ d'un car pour une destination donnée) accompli dans un lieu non précisé mais deviné par les actions langagières des personnages a servi à renseigner sur le caractère non uniforme du langage prêt à épouser toute forme que lui donne l'utilisateur, même si cette forme est ambiguë.

Conclusion du chapitre

Dans ce chapitre, nous avons placé le phénomène de l'ambiguïté en contexte. Nous avons cherché à démontrer que le contexte n'est pas toujours désambiguïsant et qu'il peut, dans certains cas, être générateur d'équivocité. Pour vérifier cette thèse, nous avons choisi un texte qui joue avec l'ambiguïté de manière à créer des contre-sens en

²⁰⁹ Voir le premier chapitre de la présente partie.

²¹⁰ Jean Bessière, 1988 : *Rhétoricité et littérature : figures de la discordance, figures du partage, de Roland Barthes à Paul de Man* ; in Langue Française, Rhétorique et Littérature, Larousse, 37-50.

²¹¹ Ibid.

vue de provoquer le rire, et de marquer son genre en tant que texte humoristique. Nous l'avons d'abord analysé en montrant les niveaux ambigus et la façon dont le texte les articule ; ensuite nous l'avons placé en situation d'apprentissage afin de juger de la capacité de l'apprenant à repérer puis à déjouer un sens ambigu. Pour cela, nous avons prévu deux phases, faisant l'objet, chacune, d'un sous-chapitre, dans lesquelles des apprenants de 3^{ème} AS « lettres et langues vivantes » rendent compte de leur compréhension du texte, compréhension orale pour le 1^{er} sous-chapitre, puis compréhension écrite pour le second sous-chapitre.

Les résultats obtenus ont été analysés en fonction du type de compréhension auxquels ils se rattachaient, ce qui nous a permis de faire les constats suivants : à l'oral l'homophonie a été plus problématique qu'à l'écrit, elle a considérablement gêné la compréhension globale du texte, les chiffres le montrent bien : 87,32% des apprenants ont trouvé le texte difficile à l'oral contre 62,5% à l'écrit. Ce qui paraît logique puisque l'homophonie fonctionne sur le plan phonétique et non graphique.

Cependant l'important taux d'échec à l'écrit (62,5%) nous a montré que de sérieux problèmes de compréhension se posaient à ces apprenants. Pour vérifier cela, nous avons analysé les autres résultats concernant la compréhension partielle, et là nous avons remarqué une similitude dans le comportement à l'oral et à l'écrit : les questions qui portent sur le repérage d'éléments textuels exposés explicitement ont été réussies avec à peu près le même taux de réussite (ex : question n° 3 : 87% à l'oral et 91,66% à l'écrit).

Mais pour ce qui est des questions qui ont une relation directe ou indirecte avec l'ambiguïté, elles enregistrent un taux d'échec très élevé aussi bien à l'oral qu'à l'écrit (ex. : la question n° 6 qui enregistre 16,66% à l'oral et 33,33% à l'écrit).

Ces différents chiffres nous montrent que si les apprenants ont rencontré des problèmes à cerner le sens global du texte, c'est parce qu'ils sont confrontés à une lecture où le sens joue avec l'ambiguïté, phénomène qu'ils n'ont pu détecter ou déjouer (certains d'entre eux ont reconnu intuitivement « *il a l'air facile mais je n'arrive pas à le comprendre* » ; voir annexe).

Par ailleurs, aucun d'entre eux n'a parlé d'ambiguïté ou de sens équivoque, même si certains ont reconnu qu'il y a des « *noms qui se ressemblent, qui veulent dire la même chose...* » .

Ceci nous éclaire sur le fait que lorsqu'il n'y a pas perception d'un fait de langue, il n'est pas repéré quel que soit le code dans lequel il est exposé, et sans repérage il n'y a

pas de représentation du fait, qui devient un obstacle dès qu'il se présente dans une réalité linguistique. Ainsi, nos apprenants ignorant tout de l'existence de l'ambiguïté, se sont trouvés bloqués dès qu'il fallait traiter sémantiquement les parties de texte entachées d'ambiguïtés, alors qu'ils ont facilement réussi les questions posées sur le même texte mais n'ayant aucun rapport avec l'ambiguïté. Ce qui inquiète, c'est qu'ils n'ont pas du tout mis en rapport l'attitude du personnage avec le but apparent du texte qui est de jouer avec les mots pour répondre au genre humoristique.

Nous avons profité de l'analyse des résultats pour montrer le nouveau caractère de l'ambiguïté qui de phrastique est devenue textuelle, avec toute la dimension sémantique que lui confère un espace tel que l'espace textuel. Nous avons pu remarquer qu'en plus des aspects qu'on lui connaît, elle en acquiert d'autres une fois incluse dans un texte, ce qui lui permet de fonctionner à plusieurs niveaux : structurel, sémantique mais aussi culturel et ethnographique.

Si nous avons souligné l'intérêt du caractère culturel dans un texte avec toute la charge sémantique qu'il ajoute à un ensemble discursif, nous n'avons pas abordé le caractère ethnographique dans la communication avec l'impact qu'il peut avoir au niveau de l'accès au sens ; ceci fera l'objet du chapitre suivant.

Chapitre II:

Ambiguïté textuelle et caractère ethnographique de la communication

La langue populaire et le genre textuel

Introduction

Ce chapitre s'inscrit dans la continuité de ce qui a précédé, répondant à l'objectif de cette troisième partie de notre travail, c'est-à-dire traitement de l'ambiguïté en texte.

Nous visons, à travers ce chapitre, à découvrir d'autres aspects de l'ambiguïté avec des particularités fonctionnelles intra-textuelles et extratextuelles.

Il est vrai que le texte que nous avons choisi pour cette partie – même s'il relève de la même catégorie que le précédent (texte humoriste conçu comme sketch) – ne se présente pas sous forme de dialogue, donc ne présente pas une double énonciation. La communication s'établit directement entre le narrateur du texte et le lecteur, qui est interpellé par le discours et sa forme, lieu où fonctionne le jeu. L'analyse va s'intéresser aux mécanismes textuels qui mettent en avant l'aspect ludique par le moyen de l'ambiguïté. Ainsi sont convoqués les deux aspects du discours, à savoir son aspect sémantique et son aspect pragmatique, sans qu'il n'y ait véritablement hiérarchisation, puisque nous considérons les deux aspects comme composantes indissociables œuvrant dans le même sens, celui de réussir l'acte communicationnel surtout au niveau de la réception, car « signifier quelque chose, dit Grice, c'est le signifier au moment de la reconnaissance (par le récepteur) de l'intention qu'on a à le signifier ; et avoir l'intention de le signifier au moyen de la reconnaissance de cette intention » (Kerbrat-Orecchioni, 1999 :201).

Le texte que nous avons choisi met en scène un langage dominé par la figuralité du discours, figuralité puisant ses éléments du registre populaire argotique à plus d'un égard. Cet aspect figural va exiger une lecture interprétative à travers laquelle des calculs seront faits pour aboutir à une signification, ce qui demandera une certaine capacité inférentielle de la part du lecteur. Voulant pragmatiser cela à un niveau d'apprentissage, nous abordons ce problème par le biais d'une expérience menée avec/sur un groupe d'étudiants qui nous permet de voir, à travers le rapport qu'entretiennent un sens figural et un sens ambigu, si les locuteurs interrogés arrivent à se faire une représentation sémantique de ce type de discours.

Pour ce faire, nous répartissons le chapitre en deux parties. Dans la première, nous exposons le texte à analyser avec ses particularités ambiguës ; l'analyse s'intéresse

surtout à l'aspect ethnographique de la communication en se basant sur des constructions idiomatiques et sur l'emploi de deux figures : l'ironie et la métaphore. Dans la deuxième partie, nous analyserons les résultats du test de compréhension écrite auquel nous avons soumis de jeunes étudiants de 1^{ère} année LMD, qui doivent répondre par écrit à des questions posées sur le texte de Alphonse Allais²¹², intitulé *Royal Cambouis* et constituant le texte n° 2 de notre corpus-test.

1. Ambiguïté textuelle et figuralité : cas du texte *Royal Cambouis* d'Alphonse Allais

Défini par son genre, le texte épouse une forme figurale puisée dans le terroir français, parsemée de formes idiomatiques quelque peu argotiques, formes qui semblent servir de lien de coopération au contrat communicationnel que s'assigne le texte avec sa réception.

Cette coopération, prévue pour un temps ponctuel et une réception particulière, peut ne pas s'établir à cause de la brisure de ce lien que le texte engendre, déplacé de son contexte historico-social²¹³. Cette brisure peut être le fait d'éléments agissant sur le sens tels que l'ambiguïté ou l'opacité du sens.

Dans les deux cas, le sens gêne la lecture et empêche le texte de fonctionner selon la visée de sa production, essentiellement pragmatique où l'effet perlocutoire témoigne de l'adhésion du récepteur, mais aussi de la réussite de la mission du texte.

Deux facteurs techniques semblent servir (ou desservir) le texte dans sa portée significative ; il s'agit de l'emploi de la métaphore et de l'ironie, d'une part, et de l'utilisation de formes parlées et argotiques, d'autre part.

L'analyse porte sur ces deux niveaux pour montrer le rapport qu'entretient cette forme de rhétoricité du discours avec la manifestation de sens ambigu. Dans cette analyse, nous nous basons sur deux approches : l'approche linguistique prenant en charge les formes lexicales ambiguës, et l'approche pragmatique qui nous permettra, selon la théorie de Grice, d'évaluer le degré de coopération qui existe entre le texte et ses récepteurs.

²¹² Humoriste français du début du XX^{ème} siècle, Alphonse Allais a écrit de nombreux sketches dont celui sur lequel se base notre expérience.

²¹³ Nous ne cherchons pas à aborder le problème du sens par le biais de l'interaction verbale qui fait appel à d'autres domaines tel que le sociologique, comme le montre le sociologue canadien Erving Goffman (1922- 1982) dans *Façons de parler*, Paris, Minuit, 1987.

1-1. La métaphore entre l'humour et l'ambiguïté

Comme nous l'avons déjà souligné dans la première partie de ce travail²¹⁴, la métaphore entretient une étroite relation avec l'ambiguïté du fait que, souvent, elle signifie à la fois « X et non X » (Landheer, 2002)²¹⁵. Cet aspect est celui de la métaphore dite vive, nouvellement créée (dans un discours) ; quant à la métaphore figée, elle est reconnue sous un seul aspect sémantique (l'usage généralisé ayant éliminé l'autre), ce qui fait d'elle une métaphore lexicalisée. Notre texte va jouer entre les deux formes, souvent combinées en une pour, d'une part, asseoir son humour, et d'autre part, développer l'aspect rhétorique du discours. On peut le remarquer dans les exemples suivants :

- 1- *Gaston avait cru bon de dévorer deux ou trois patrimoines dans le laps de temps qu'emploie le Sahara pour absorber, sur le coup de midi, le contenu d'un arrosoir petit modèle.*
- 2- *Il eût fait passer le plus copieux convoi par le trou d'une aiguille sans en effleurer les parois.*
- 3- *S'étant toujours piqué d'être dans le train, il espérait y fournir une carrière honorable.*

L'exemple 1 s'articule en deux parties, l'expression des faits et celle du temps. Pour l'expression des faits (*avait cru bon de dévorer deux ou trois patrimoines*), elle réunit deux unités qui ne font pas sens ensemble : *dévorent* et *patrimoines* – ce qui d'habitude est constaté dans des constructions dites à *sens indéterminables* (Fuchs) et qui pourtant semble fonctionner, au niveau de ce texte, comme toute unité ou expression habituelle. C'est là le caractère de toute expression figée. Le texte s'en sert comme répondant à *une convention culturelle* (Ducrot et Todorov, 1972) spécifiant son codage et son décodage (qui sont tous deux culturels), ce qui lui garantit l'adhésion de la réception, le langage étant commun.

Mais, déplacée dans le temps et l'espace, elle est problématique quant à la perception du sens, pour deux raisons :

²¹⁴ Voir première partie du travail, chapitre 2, au 3-2-1.

²¹⁵ Là, Landheer vise surtout la métaphore vive (voir 1^{ère} partie du travail, *ibid*).

- la première est que, n'étant plus (ou peu) utilisée actuellement, elle échappe au sens, comme tout archaïsme.

- la deuxième est que le lien établi entre les deux unités lexicales qui la composent (*dévoré* / *patrimoine*) n'est pas perçu, ce qui réduit ainsi tout calcul inférentiel.

Toutefois, quelle que soit la nature de leur emploi dans le texte, ils sont porteurs de deux significations que nous désignerons par :

S₁ (sens actuel ou littéral) et S₂ (sens du texte ou archaïsme)

Cette double signification montre que l'expression abrite une ambiguïté.

Quant à l'expression du temps, elle se sert d'une comparaison métaphorisante où le rapport entre le comparé (temps mis pour dévorer les patrimoines) et le comparant (temps que met le Sahara pour absorber, sur le coup de midi, le contenu d'un arrosoir petit modèle) est en somme déroutant, car, même si les éléments évoqués (Sahara / arrosoir) pris du registre courant ne posent pas de problème sur le plan de la référentialité, il n'en demeure pas moins que leur superposition avec des éléments ambigus (*dévoré*, *patrimoine*) les rend eux aussi ambigus, malgré l'emploi *indical* (P. Schultz, 2002) de l'expression *laps de temps*.

La mise en rapport disproportionnée d'éléments dans la comparaison est recherchée par le fait de l'humour qui agit par contraste frappant :

Sahara = immensité + grande chaleur et grande sécheresse /

arrosoir = petit récipient + petite quantité d'eau.

Mais l'humour n'apparaît qu'à travers des faits de sens reconnus comme humoristiques, qui relèvent donc d'une représentation acquise culturellement.

L'exemple 2 sert, dans le texte, à montrer le degré d'habileté du personnage par une métaphore où se mêlent ce qui est connu (faire passer par le trou d'une aiguille) et ce qui est nouveau (un copieux convoi).

Si on considère la partie désignant ce qui est connu, elle réfère à l'étroitesse d'un espace qui, selon les cultures, renvoie à des significations différentes. Ainsi, dans la culture maghrébine, par exemple, cela signifie « être passé par une situation très difficile »²¹⁶. Ainsi ces formes répandues peuvent être déroutantes du fait qu'elles varient de portée significative, d'une culture à l'autre ; et de ce fait, même cadrée par un contexte linguistique explicite, elle risque d'engendrer une ambiguïté.

L'exemple 3, quant à lui, n'est métaphorisé qu'au niveau du premier segment (*s'étant toujours piqué d'être dans le train*), le second fait état d'une construction littérale (*il espérait y fournir une carrière honorable*).

Mais il est aussi problématique que les exemples précédents car, se basant sur la polysémie des mots *train* et *piqué*, le segment présente un ensemble équivoque à sens ambigu.

L'étude de ces cas révèle que la métaphore, choisie pour être le corollaire des procédés humoristiques qui servent à accrocher le récepteur, peut devenir un élément gênant la lisibilité du texte de part son aspect entaché d'ambiguïté.

La métaphore n'est pas seule à être convoquée par le texte ; d'autres figures y sont présentes et, parmi elles, l'ironie dont nous essayons d'expliquer le fonctionnement dans ce qui suit.

1.2. Rapport : ironie, humour, ambiguïté

Tout comme la métaphore, l'ironie est une figure qui a des liens avec l'ambiguïté. Ces liens, certains linguistes vont jusqu'à les considérer comme étant *constants* du fait que « l'énonciateur adopte un comportement locutoire à double entente »²¹⁷. Cette forme *doublée* que présente l'ironie renvoie, d'après Kerbrat-Orecchioni (ibid : 218), aux deux propriétés qui caractérisent l'ironie, « dont l'une peut être de nature pragmatique (ironiser, c'est se moquer d'une « cible ») et l'autre de nature sémantique (ironiser, c'est dire le contraire de ce que l'on veut laisser entendre) ».

²¹⁶ [fetman aajnlabra] je suis passé par le trou d'une aiguille, expression fréquente dans le parler oranais.

²¹⁷ Berrendonner (2002) ; c'est un extrait de la citation présentée en 3-1-1, chap. II, partie 1.

Donc, l'existence d'une forme à deux niveaux ne peut que favoriser la présence d'un sens ambigu, même si la coloration est de nature humoristique.

Mais l'ironie étant *pluri-codique*, elle fonctionne en intégrant dans son champ d'autres figures qui permettent de la mettre en relief ; parmi ces figures, il y a l'hyperbole.

Cette macro-structure de l'ironie apparaît au niveau du texte comme élément de base pour la création de l'humour ; cependant, elle ne peut se défaire de la présence d'ambiguïté qui pourrait dévier l'intention du texte, ainsi qu'on peut le constater aux niveaux des exemples suivants, pris dans le texte.

1- *Mais la belle Ardennaise ne pesait pas tant de kilos pour être une femme légère et Puyrâleux en fut pour ses frais de tendresse et ses effets de dolman numéro 1 ;*

2- *C'est un assez fâcheux port de mer. Pour ne citer qu'un détail, ça manque de femmes, ô combien ! De femmes dignes de ce nom, vous me comprenez ?*

3- *Son petit mollet aurait pu servir de cuisse à plus d'une jolie femme ; quant à sa cuisse, seule une chaîne d'arpenteur aurait pu en évaluer les suggestifs contours.*

L'exemple 1, (déjà analysé en première partie du travail – ch.II, 3-1-1) nous montre qu'avec l'emploi du mot *légère* qui peut renvoyer, dans le texte, au poids ou au libertinage, le discours joue sur deux interprétations concernant le personnage, qui sont toutes deux justifiées au niveau du texte (la dame est *volumineuse*, et elle résiste à Puyrâleux).

On retrouve la représentation : ***dire X et non X*** qui atteste de l'aspect ambigu de l'énoncé.

Dans l'exemple 2, la caractérisation du nom *femme* comme étant *digne de ce nom* prête à équivoque du fait qu'il est difficile de deviner l'intention du locuteur qui peut être ou bien valorisante ou bien non ; de même que le discours joue, en se basant sur des sous entendus, sur l'indétermination du type de valorisation de sorte qu'aucune occurrence ne montre par rapport à quoi elle est ou n'est pas valorisée. C'est un fait dont le locuteur semble être conscient ; c'est pourquoi il termine sa phrase par l'interpellation adressée au récepteur « *vous me comprenez ?* ».

Cette question, qui semble combler les silences de l'énoncé précédent, a pour rôle d'aiguiller le récepteur vers l'intention du locuteur ; mais, comme ce qui précède est équivoque, fonctionnant sur le mode de l'ironie (double signification *de femme digne de ce nom*), la question va emprunter le même canevas que l'énoncé en orientant la compréhension vers l'une ou vers l'autre des interprétations de départ.

L'exemple 3 nous présente un cas de figure nouveau, où la description emprunte des procédés choisis pour un effet de grossissement hyperbolique fonctionnant selon la visée du texte, une visée humoristique, qui se sert, pour ce passage, d'un humour sarcastique à travers le portrait caricatural d'un personnage féminin.

Néanmoins, les moyens utilisés par le texte ne répondent pas toujours aux exigences d'un sens clair ; la chaîne d'arpenteur (ancienne mesure de longueur), employée pour mesurer les contours d'une cuisse, dépasse toute représentation schématique que l'on peut faire à propos de cette description, c'est en somme l'hyper hyperbole (une sorte d'adynaton²¹⁸). Ceci pourrait engendrer un rejet d'adhésion au texte (pour faire rire, le texte ment²¹⁹) ou instaurer des énigmes au niveau du sens qui parasiterait la lecture du texte (la mise en rapport de la chaîne d'arpenteur avec la cuisse d'une femme pourrait être difficilement admise, même pour faire de l'humour).

Le texte, étant un tout, arrive à combiner ses différentes parties pour construire un sens, car là, nous sommes dans une situation totalement différente de celle que nous a présentée le premier texte où l'ambiguïté est voulue et même étudiée ; dans ce deuxième texte, elle n'est pas du tout recherchée, elle n'existe que par la nature des moyens employés dans un but non d'attirer sur le fait ambigu mais de jouer avec les tournures pour amuser.

Parmi ces moyens, outre les figures, le texte utilise une langue oscillant entre le registre soutenu et le registre familier, voire même argotique ; c'est ce que prend en charge l'analyse suivante.

²¹⁸ Hyperbole exagérée, utilisée dans les formes humoristiques.

²¹⁹ Nous faisons référence à l'hyperbole mensongère définie par Berrendonner (2002).

1.3 . Expressions idiomatiques et ambiguïtés

Etant conçu pour être dit, le texte épouse la forme parlée de son époque, même si par moments, il emprunte des tours rhétoriques qui l'inscrivent dans sa particularité en tant que texte. Seulement, comme le texte voyage dans le temps et l'espace, ces formes, au lieu de faciliter l'accès au sens, peuvent au contraire y constituer un obstacle, comme on peut le remarquer dans les exemples suivants :

- 1- Il est de bon goût, dans l'armée française, de **blaguer le train** des équipages.
- 2- Au-dessous de ces **brocards**, les bons **tringlots** laissent dire...
- 3- ...et Puyrâleux en fut pour ses frais de tendresse et de **dolman numéro 1**.
- 4- Il arriva sur le champ de foire, lequel n'était troublé que par les vagues rugissements de fauves **mélancholieux**.

Pour ces exemples, le problème se pose autrement car, comme nous l'avons montré en les soulignant dans le relevé des cas, les éléments inconnus, perturbateurs de sens, sont vite repérés, étant inclus dans des constructions qui se prêtent facilement à la lecture. Mais leur présence transforme cette facilité et bloque la compréhension.

On est là face au problème de l'évolution de la langue sur le plan lexical, en même temps qu'on est devant un amalgame de registres de langues ; les uns additionnés aux autres opacifient le sens de la phrase où ils sont employés. C'est ce que nous essayons de démontrer dans l'analyse suivante.

Les cinq occurrences relevées sont des formes lexicales qui concourent à donner au texte l'aspect d'un discours libéré de toute contrainte esthétique telle que l'est la langue parlée. Pourtant ils sont difficiles à cerner sémantiquement. Il y a deux raisons à cela.

La première est qu'ils participent à un discours qui n'est pas d'actualité ; ces termes ont dû être accessibles à l'époque de la production du texte.

La deuxième est que tous ne relèvent pas du registre familier, mais qu'un terme comme « brocard » relève d'après le Larousse 1977, qui lui réserve trois entrées lexicales, d'un emploi littéraire.

Mais est-ce un statut nouvellement acquis par le terme ou l'a-t-il eu depuis toujours ?

Quoi qu'il en soit, ces mots n'ont de commun que leur statut dans le texte, par rapport auquel ils signifient, et c'est cette signification que nous visons dans ce qui suit.

Le premier exemple présente l'expression *blaguer le train des équipages* qui contient deux originalités, pour le récepteur d'aujourd'hui : *blaguer* et *train d'équipage*. Pour le premier terme, s'il était employé seul, il serait moins problématique, puisqu'il est d'actualité, du moins au niveau du signifiant. Ainsi le mot *blague* (qui signifie histoire drôle) et par dérivation le verbe *blaguer* (raconter une blague) sont présents dans le français courant.

Mais si au niveau du *Sa* il y a similitude, au niveau du *Sé* il existe un léger glissement de sens qui pourrait être précisé par le deuxième exemple.

Le dictionnaire Larousse (l'édition de 1977) définit le mot « blague » selon deux registres, le standard où le mot en question signifie *histoire drôle* (comme on l'a vu plus haut), et le familier où *blaguer* signifie *railler, taquiner*.

La suite de l'expression n'éclaire pas sur le registre employé concernant le verbe *blaguer* ; car la signification du syntagme nominal *le train des équipages*²²⁰ (relevant du vocabulaire militaire) s'accorde avec les deux registres en fonctionnant avec les deux acceptions, comme on le voit ci-dessous :

- On peut raconter des histoires drôles dans le train des équipages.
- On peut dire des railleries dans le train des équipages.

Il est vrai que pour la première acception l'équivalent est *blaguer dans le train*, mais la contiguïté dans la forme *blaguer le train / blaguer dans le train* fait qu'au premier abord, les deux formes peuvent être confondues en une qui aurait une double interprétation lui donnant un caractère ambigu.

Le deuxième exemple contient deux mots problématiques qui sont : *brocards* et *tringlots*. Le premier a pour signification *railleries* (d'après le même dictionnaire), ce qui explique l'emploi de *ces* comme déterminant accompagnant le nom *brocards* qui participe à un emploi synonymique, ayant la même signification que *blaguer*. Seulement, d'après le dictionnaire, *brocards* (et par dérivation *brocarder*) relève d'un emploi littéraire, donc d'un registre soutenu, ce qui n'est pas le cas pour *blaguer*.

Ainsi *blaguer* et *brocard* font partie du même champ sémantique, celui de la raillerie ; mais *le débordement de la forme sur le sens* (Fuchs), d'une part, et la différence des

²²⁰ Relevant du domaine militaire, le train d'équipage a été créé par Napoléon en 1807.

registres, d'autre part, ont fait que le rapprochement a été remplacé par une dispersion du sens.

Quant à *tringlots*, ce terme n'ayant aucune entrée dans le dictionnaire (du moins celui dont on s'est servi) nous a obligé à questionner le texte à propos de sa signification.

Le texte contient quatre occurrences du mot *tringlot* : *les bons tringlots*, *la crème des tringlots*, *du jeune et brillant tringlot*, *en tringlot qui n'en mène pas large*. Ces quatre emplois sont liés au personnage principal du texte qui travaille dans l'armée, dans *le train des équipages* et que *le commandant* appelle *brigadier*.

A partir de ces réseaux de significations intra-textuelles, nous pouvons conclure que le terme *tringlot* est une désignation populaire de la fonction de brigadier dans un train d'équipage.

Mais malgré ses inscriptions textuelles qui guident vers le sens, ce terme peut dérouter la lecture ; on pourrait se demander pourquoi il est employé par le locuteur dans le texte et non par le commandant qui interpelle le personnage dans une situation non officielle ; ce pourrait être un terme argotique qui ne s'emploie pas entre des militaires de hiérarchie différente, mais le texte joue sur le ton dans lequel il emploie le mot, ton qui oscille entre le neutre et le sarcastique, ce qui ne facilite pas la détermination du sens du mot *tringlot* (on ne sait pas si on peut employer *tringlot* en toutes circonstances comme c'est le cas pour *brigadier* ou bien seulement dans des situations où il est question de railler quelqu'un²²¹).

Ainsi sur ce point, comme sur le point précédent, le texte instaure une ambiguïté du sens à des niveaux divers.

Le troisième exemple comporte l'expression *dolman n° 1*. D'après le dictionnaire, qui lui réserve une entrée, le terme de *dolman*, d'origine turque, désigne une veste militaire. Mais son contexte (*ses effets de dolman numéro 1*), où *ses effets* renvoie au personnage principal (Puyrâleux), conduit à considérer qu'il ne s'agit pas d'une veste, mais de celui qui la porte, ce qui pourrait être qualifié d'emploi métonymique, le *numéro 1* renverrait à son habileté dans le travail.

Ces interférences n'ont pu être faites qu'à partir de la définition du dictionnaire, le mot étant désuet. Ceci explique qu'il s'agit d'un archaïsme (l'origine du mot le prouve) dont

²²¹ Cette question trouverait facilement sa réponse suite à une étude lexicologique, ce qui pour plusieurs raisons nous ne pouvons entreprendre dans ce travail.

l'emploi représente une interférence diachronique, difficilement cernable même en contexte, comme c'est le cas pour notre exemple.

Par ailleurs, en plus de son caractère archaïque, l'expression que nous analysons relève d'un registre familier et ne se conserve qu'à travers des textes (tels que le nôtre), le dictionnaire ne le cite pas selon le sens métonymique que lui attribue le discours. Et de ce fait, sa lecture est problématique au premier abord.

Dans l'exemple 4, c'est l'emploi du mot *mélancholieux* qui retient l'attention. Phonétiquement, il semble dériver de *mélancolie*, d'autant plus que le contexte textuel le place comme adjectif caractérisant le groupe nominal *rugissements de fauves* qui fait référence à des bêtes sauvages apportées dans une foire, et qui sont donc enfermées (le lien serait : bêtes enfermées → rugissements mélancoliques).

Mais graphiquement, ce lien n'est pas apparent. Seulement, la permutation du son /k/ avec le son /ʃ/ peut avoir plusieurs explications : ce pourrait être une fantaisie de l'auteur (ce qui est peu probable) ou un rapprochement de l'étymologie de *mélancolie* qui vient du grec *mélagkholia* (Larousse, *ibid*), et alors le /ʃ/ se prononcerait /k/ ; dans ce cas, le rapprochement de *mélancholieux* à *mélancolie* serait justifié sur le plan phonique mais non graphique.

Cependant, là aussi, l'explication nous mène vers une pluralité interprétative, concernant le sens des mots en texte.

Pour synthétiser ce qui vient d'être analysé, on peut dire que le texte, à l'instar de son homologue analysé précédemment, joue avec les mots et par ricochet avec le langage pour répondre au genre dans lequel il s'inscrit, c'est-à-dire, le genre humoristique.

Cependant ce jeu qui a dû satisfaire à une époque, celle de sa production, devient source d'ambiguïté dans une lecture actuelle, dans la mesure où les moyens rhétoriques sur lesquels s'est basé le jeu, à savoir les figures de style, les registres de langue, les expressions idiomatiques (ou populaires), présentent, au niveau de leur lecture, des effets de sens ambigu dus à des facteurs multiples dont le plus dominant est l'interférence diachronique (Chiss, Filliolet, Maingueneau, 1978) qui renvoie à un contexte historico-temporel autre.

Ces moyens, même s'ils sont informateurs sur leur temps (langage militaire dû à l'influence de l'atmosphère de guerre qui régnait au début du siècle, influence turque,

lexique napoléonien etc.), tombés en désuétude, représentent des archaïsmes qui, même ayant appartenu (anciennement) à des registres familiers, ne sont actuellement utilisés, d'après Chiss, Filliolet et Maingueneau (1978 : 142), que pour tester l'érudition du récepteur ou pour le dérouter en le prenant au piège du sens ambigu.

Pour vérifier le degré de communicabilité de notre texte et voire si l'apprentissage d'une langue seconde avertit sur les caractéristiques de productions de ce genre, caractéristiques que nous avons analysées plus haut, nous avons préconisé un test où nous soumettons un groupe d'étudiants de 1^{ère} année de licence de français à un contrôle de compréhension écrite. L'analyse des résultats du test constitue l'objet de la partie qui suit.

2. Représentation du sens à travers des constructions archaïsantes

Partant du fait qu'un texte communique de tout temps et en tout lieu, nous avons voulu, en choisissant le texte de Alphonse Allais, vérifier le degré de représentation sémantique que peut produire la lecture de ce genre de texte (dont les particularités ont été étudiées plus haut). Ainsi, nous l'avons soumis à un groupe d'étudiants qui l'ont lu et qui ont répondu à des questions contrôlant leur compréhension, visée d'une manière globale.

Avant de prendre connaissance des réponses aux différentes questions, nous avons cherché à savoir l'impression des étudiants interrogés sur le texte, ; en choisissant cette question ouverte, nous avons voulu donner un large horizon aux différentes représentations que l'on peut se faire en pareille situation. Seulement, les réponses ont été presque unanimes (61,29%) sur le fait qu'il s'agit d'un texte difficile à comprendre, et qu'il contient des mots difficiles (67,75%) ; certaines réponses ont été jusqu'à suggérer le fait qu'un tel texte ne se lit pas sans dictionnaire (25%).

Ces données informent sur le fait que le contact n'est pas facilité par la langue (structure apparente) et que le problème se situe au niveau du code lui-même.

Mais ce n'est pas tout le code qui est remis en question (ce qui serait incongru ou contre nature), les réponses ont bien montré que le problème est créé par la présence *de mots difficiles* ; ainsi, pour évaluer leur impact sur la compréhension du sens global du texte

par notre public témoin, nous analysons les réponses aux différentes questions que nous avons posées sur le texte.

Sur les six questions posées, trois ont été traitées avec un important taux de réussite, ce sont les questions 1, 2, 6 ; par contre, les questions 3, 5 et 7²²² semblent avoir posé de grosses difficultés de compréhension, vu le taux très faible de réussite qu'elles ont enregistré.

Pour savoir la cause de cette disproportion existant entre les deux groupes de questions, nous les traitons à part.

2-1. Contexte familial et sens univoque

Les questions abordées avec une grande facilité portent sur des informations dont le repérage s'appuie sur des éléments référentiels de désignation (dénomination et autre) ou de relation (régulant les rapports entre les personnages qui évoluent dans le texte). Ce sont aussi des types d'invariants qui se reconnaissent à travers toute société et toute époque ; les lecteurs n'ont pas eu de mal à les repérer, comme en témoignent les pourcentages suivants :

Question 1.....	93,54%
Question 2.....	96,77%
Question 6.....	100%

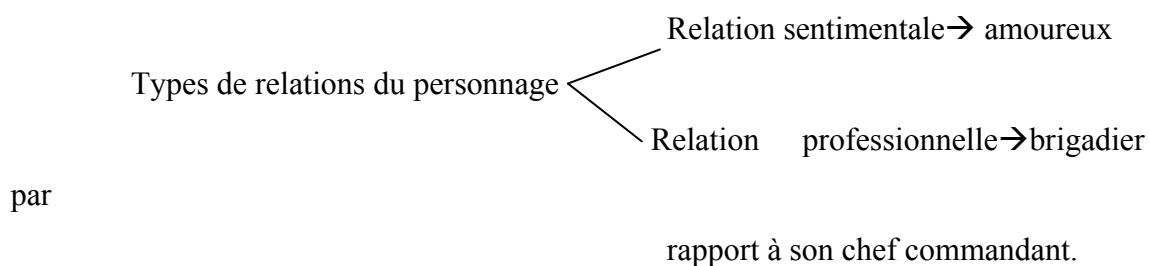
Les questions 1 et 2 portent sur l'identification du personnage principal et du métier qu'il pratique ; quant à la question 3, elle vise à identifier un rapport social concernant ce personnage.

La désignation par le biais de la dénomination propre (emploi de noms propres) a agi de deux manières ; l'une a servi de repère orientant vers un sens univoque, ainsi les étudiants n'ont pas hésité à reconnaître le référent auquel renvoie l'enseigne d'une baraque : *La Belle Ardennaise*, l'autre a servi à produire des silences qui peuvent être interprétés comme une sorte d'évitement, montrant que, ne pouvant accéder au référent relié à la dénomination, l'étudiant a contourné la question pour apporter une réponse qui se rapproche de ce qui est demandé ; on le remarque dans la réponse 2 où il fallait donner le nom du régiment dans lequel le personnage principal a signé un contrat de

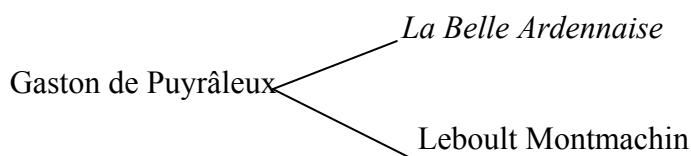
²²² Une erreur de saisie a fait que le numéro 4 n'existe pas.

travail ; ce nom est *Royal Cambouis* retrouvé dans seulement 6,45% des réponses, alors que dans les autres, les étudiants ont préféré désigner ce lieu par un procédé métonymique en citant l'institution auquel il appartient, c'est-à-dire l'armée, référence citée au début du texte comme une sorte d'aiguillage du sens.

Quant aux relations qu'entretient le personnage dans son environnement humain, elles sont exprimées explicitement avec la nature de rapport dont il s'agit et qu'on peut schématiser ainsi :



C'est ce lexique relationnel qui a permis aux dénominations propres d'être perçues comme des références cadrant le récit indépendamment du fait qu'elles aient une forme qui ne répond pas aux formes habituelles du NP de personne, comme on peut le constater dans le schéma suivant :



Le schéma nous montre que ces dénominations de personnes reposent sur des formes composées, au niveau du signifiant, ce qui requiert une représentation sémantique doublement constituée : d'une part, fonctionnant comme une « description déguisée²²³ », elles signifient en fonction du rapport de leurs éléments constitutifs (sens littéral de l'expression ou du syntagme qui les composent), et d'autre part, considérées comme « paraphrases désignationnelles²²⁴ », leur sens est tributaire de leur rôle référentiel (c'est-à-dire, le sens pragmatique que leur confère le discours).

Ainsi, la dénomination *La Belle Ardennaise* qui, épousant la forme représentationnelle du NP en employant la majuscule et en étant la seule désignation du personnage,

²²³ Selon la thèse qui considère que le NP (nom propre) est riche de sens, thèse que soutiennent des philosophes du langage (Frege, Wittgenstein) mais aussi des linguistes (Searle, Strawson).

²²⁴ D'après F. Gaudin et L. Guespin (2000), *Initiation à la lexicologie française – De la néologie aux dictionnaires*, Duculot, Paris, p. 315.

« relayée par des pronoms de la 3^{ème} personne »²²⁵, semble lexicalisée donnant un sens bien déterminé. Ce qui explique cette détermination, c'est que la dénomination en question est composée d'un syntagme nominal dont la forme constitutive est : dét. + Adj. + N, donnant l'information suivante : personnage du genre féminin, originaire des Ardennes (région française), qualifié comme étant beau.

Seulement, cette qualification est totalement absente au niveau du discours qui la remplace par d'autres appréciant négativement le personnage. Ainsi celui-ci est qualifié tantôt en fonction de son poids (*elle en était sûrement l'une des plus volumineuses*), tantôt en fonction de son comportement vis-à-vis du personnage principal (*La Belle Ardennaise proférait contre Gaston des propos pleins de trivialité discourtoise*). Ceci confère à cette dénomination deux sens qui fonctionnent par antonymie, mais qui renvoient au même personnage.

Quant à la deuxième dénomination propre *Leboulx Montmachin*, remplissant la même fonction de désignation que la précédente, elle se présente sous une forme structurée tout à fait différemment. Ainsi, formée d'un mot composé et d'un nom propre, elle réunit les spécificités de deux catégories nominales, celles du NP et celles du nom composé (lexie ou syntème, selon la terminologie fonctionnaliste).

La partie NP, intraduisible (le signifiant, pris hors du discours, n'a aucun signifié), représente la catégorie des noms propres que des linguistes tels que Goosse et Arrivé considèrent comme étant *vides de sens*, ainsi s'il renvoie au personnage, ce n'est que par *convention établie* par le texte. Mais pour cette partie NP, la convention n'est assurée qu'à moitié, car l'autre est prise en charge par le deuxième segment de la dénomination. Celui-ci, constitué de deux noms communs accolés, peut signifier en dehors de la composition dénomminative. Ainsi Mont qui renvoie à un relief en termes géographiques (lien de dérivation avec *montagne*) est suivi du nom *machin* qui sert à nommer « *toute personne ou tout objet dont on ignore le nom ou que l'on ne cherche pas à dénommer* » (Larousse, 1977) ; ce qui explique que la relation qui existe entre les deux unités (*Mont* et *machin*) est une relation de dénomination : c'est un *mont* auquel l'on attribue le nom *machin* parce qu'il n'a pas de nom spécifique.

Seulement, c'est une dénomination qui ne définit que par son aspect indéfini, ce qui lui permet de fonctionner à deux niveaux : le premier est la dénomination de *Mont* qui

²²⁵ Dominique Maingueneau, 2003 : 201.

devient ainsi spécifié, étiqueté par rapport aux autres monts. Le deuxième est qu'elle permet au nom *Mont* ainsi défini de définir un autre nom, celui du personnage ; cette double représentation, nous la schématisons ainsi :

[NP (sens nul)] + [NC + dénomination (sens nul)] = dénomination du personnage.

Ceci nous montre que cette dénomination est beaucoup plus « non dénomminative » que dénomminative, mais que c'est à travers cet aspect qu'elle désigne en référant au niveau du texte à un personnage qui devient ainsi repérable par rapport à l'environnement textuel.

L'autre dénomination, celle du personnage principal, est la seule qui semble répondre aux normes d'une dénomination propre où il n'y a aucune dérivation sémantique avec d'autres représentations ; il désigne par *convention établie* par le texte, convention calquée sur le modèle social qui se reconnaît dans toute culture, même si, pour ce cas, le choix du nom n'est pas tout à fait fortuit : le prénom *Gaston* est un signe de familiarité que veut instaurer le locuteur avec ses récepteurs, car par son emploi fréquent dans les histoires drôles, il a fini par devenir anecdotique. Son choix entrerait dans la stratégie employée par le texte pour servir un ton humoristique déjà entamé avec l'emploi des deux autres dénominations.

Ainsi, on remarque que, malgré l'aspect assez « composite » des dénominations, celles-ci, jouant le rôle de nom propre, servent de repérage et leur forme n'a pas gêné leur identification, du fait du rôle que leur confère le texte.

2-2. Sens ambigu et formes archaïsantes

Les trois autres questions n'ont pas enregistré le même taux de réussite au niveau de leurs réponses. Les apprenants, montrant pourtant qu'ils avaient des capacités à reproduire un schéma narratif avec ses principales composantes, ont buté à repérer des éléments exposés explicitement, qui ont un lien direct avec les éléments qu'ils ont pu repérer facilement.

Les chiffres suivants le montrent :

Question 3.....32,27 %

Question 5.....06,45 %

Question 7.....12,9 %

Ces chiffres dénotent la difficulté que les apprenants ont eues à repérer les réponses, difficulté qui varie d'une question à l'autre, ce qui montre que les éléments textuels difficiles à repérer revêtent des aspects différents. C'est pourquoi nous abordons ces difficultés en fonction de la question à laquelle elles se rapportent.

La question 3, composée de deux parties, n'a été comprise que dans la première tranche où il fallait localiser l'activité professionnelle du personnage, et comme on l'a vu plus haut, la localisation n'a été faite que par un procédé métonymique (*l'armée* pour *Royal Cambouis*).

Quant à la seconde partie qui demande à justifier le choix du personnage pour avoir opté pour cette profession, les étudiants ont donné d'autres informations (ex. *c'est une arme d'élite*²²⁶, *ça lui procure un travail pour cinq ans*, etc.). Pourtant, le texte apporte l'information dès ses premières lignes à travers le passage suivant : *Très au-dessus de ces brocards, les bons tringlots laissent dire, sachant bien, qu'en somme, c'est seulement au Royal Cambouis où tout le monde a chevaux et voitures*. On remarque que le passage explicatif comporte des expressions (*brocards, tringlots, Royal Cambouis*) qui ne sont plus d'actualité (comme on l'a expliqué, plus haut) et qui de ce fait ont empêché l'apprenant à mettre le lien entre le personnage principal et son choix pour sa profession, d'autant plus que ces termes, avec *train des équipages* appartiennent au même langage qui est le langage militaire de l'époque, donc un jargon spécifique à une profession donnée. Deux grandes raisons pour les rendre inaccessibles du point de vue sens : une raison diachronique et une autre spécifique. Ces deux raisons engendrent une troisième qui est d'ordre culturel, car les deux difficultés, renvoyant à des faits historiques, sont les représentants de référents culturels²²⁷, ce qui leur donne un

²²⁶ En répondant ainsi, les étudiants montrent qu'ils n'ont pas remarqué que le mot *arme* est employé avec une autre signification, c'est-à-dire qu'il s'agit de l'arme désignant « un ensemble de militaires qui, à l'origine, se servaient au combat d'une même catégorie d'armes, et qui constituent, aujourd'hui, chacun des éléments des armées (infanterie, artillerie, chasse aérienne etc.). (Larousse, 1977).

²²⁷ L'histoire, faisant partie de la culture d'un peuple, lui laisse en mémoire surtout les plus fortes sensations ; celles-ci utilisent toutes les formes de mémorisations, même lorsque ces formes se limitent à des mots épars qui agissent comme des clins d'œil, produisant l'actualisation du passé. Ainsi les expressions *train des équipages* et *tringlots* renvoient-elles à des expéditions guerrières de Bonaparte mais aussi aux nombreuses invasions colonisatrices françaises, telles que celle qu'a connue l'Algérie.

caractère opaque du point de vue sens, que certains étudiants ont qualifiés de *savants*, de *recherchés*.

Pourtant, le mot générateur de ces termes est bien connu et a été détecté en premier, il s'agit du mot « armée », et ce vocabulaire qui lui est relatif a une origine dans les pratiques de l'armée (au 19^{ème} et au début du 20^{ème} siècle).

Ainsi le mot *tringlot* serait le dérivé de *tringle* : mousqueton (fusil de l'époque)²²⁸ que portaient les charretiers du *train de l'équipage*, qui ont fini par être appelés *tringlots*, mot à résonance argotique ; ou bien le dérivé de *train de sorte* qu'il s'écrivait également *trainglot*. De même que, d'après les mêmes sources, le mot *train* dans *train des équipages*, a été, au départ, un acronyme T.R.A.I.N. dont la signification est : « Transport et Ravitaillement de l'Armée Impériale de Napoléon »²²⁹.

On remarque que le texte ne multiplie pas les registres et qu'il se donne un caractère bien défini, celui d'un discours d'une époque donnée, concernant un milieu donné. Il considère ainsi que le lecteur / récepteur du texte fait partie de cet environnement culturel et historique. L'emploi de termes argotiques comme *tringlot* fonctionne à deux niveaux : d'abord pour montrer qu'il s'agit d'une tranche de l'armée quelque peu dévalorisée (à l'origine, le *tringlot* est un *charretier*), même si au niveau du texte, l'appellation de *brigadier* lui sert d'affranchissement par rapport au corps militaire.

Ensuite, il permet au texte d'avoir une fonction identitaire en s'encrant dans l'histoire redite par le parler populaire à travers un sociolecte qui exclut le non initié, donnant des repérages propres à la communauté où fonctionne ce sociolecte ; ce serait, d'après Augé (1994)²³⁰, une sorte d'*images identifiantes* mais aussi *édifiantes* qui permettent aux communautés où elles fonctionnent de « conforter et d'asseoir leur image, de les mythifier, pour que les individus, à leur tour, puissent s'y identifier »²³¹

Ainsi, conçu pour plaire (c'est l'une des fonctions de l'humour), et transposé dans une ère temporellement et géographiquement autre, le texte, employant des formes lexicales

²²⁸ La tringle : mousqueton de cavalerie de 17,1 mm, modèle 1816 à 1922, arme type du 1^{er} empire, utilisé avec le fusil d'apparat d'Algérie, emblème des cheikhs, par la compagnie de ravitaillement, lors de la première guerre mondiale, ce qui explique l'existence, dans le parler algérien, du moins chez les personnes âgées, des deux mots : ravitaillement et tringlot → [refetajma] et [trâglo], mais [trâglo] est associé à l'expression de la lourdeur et de la lenteur : lourd et lent comme un tringlot, les deux expressions se réunissant dans une :[θqi :l].

²²⁹ Informations recueillies sur le site internet <http://traindequipages.blogspot.com/search/label/traditions> et du dictionnaire reverso.net/français-définition/tringlot.

²³⁰ Cité par Christian Rinaudo (2005), « Carnaval de Nice et Carnavals indépendants ; mise en scène festive du spectacle de l'authentique », in *Sociologie et sociétés*, n°1, printemps 2005. pp. 55-68.

²³¹ *ibid*

relevant de deux registres superposés (registre archaïque / registre argotique), est ressenti comme impénétrable, contenant un vocabulaire qui ne renvoie à aucune représentation si ce n'est celle des personnages. Ceux-ci ont un nom, travaillent et aiment – faits d'une extrême banalité qui ont recours à des lieux communs et qui, n'ayant pas changé de forme, constituent une sorte d'invariants (linguistiques et culturels) permettant au texte de survivre (à peine) à son époque et à l'espace pour lequel il a été conçu.

La question 5 interroge sur la compétence professionnelle du personnage principal, ce que le texte explique à partir du 6^{ème} paragraphe à travers les expressions suivantes : *la crème des tringlots ; son habileté proverbiale tint vite de la légende : il eût fait passer le plus copieux convoi par le trou d'une aiguille sans en effleurer les parois.*

Nous remarquons que les données du texte sont empreintes d'expressions particulières où la figuralité du discours, même si elle épouse la forme populaire, produit un certain écart sémantique pour le non initié.

Ainsi, l'emploi des formes hyperboliques caractérisant le dire proverbial qui sert à démontrer le degré d'habileté du personnage n'a pas été repéré, même si, pour la première expression, l'emploi de *être la crème de...* est une forme langagière bien connue en Algérie chez les personnes francophones. Mais comme elle est suivie, dans le texte, par une formule proverbiale utilisant *l'aiguille* comme objet de métaphorisation (qui renvoie à une autre représentation imagée localement, tel que nous l'avons vu plus haut), le sens a été décalé, au lieu d'être renforcé ; c'est pourquoi dans les réponses non réussies, le personnage a été qualifié de *non sérieux, de quelqu'un qui s'occupe des femmes, du jeu et non de son travail* (voir annexe).

Ceci nous permet de remarquer que le proverbe, qui est généralement utilisé pour faire dire au discours plus que ce qu'il ne montre, fonctionnant sur la base de la compétence culturelle, risque beaucoup plus de compromettre la fonction pragmatique du discours que de la servir. Car, si le locuteur (pour paraphraser la citation de Siran²³²) « souhaite être compris, il doit être conscient que le même scénario fictif²³³, s'il est admis comme référant à une certaine classe d'événements ou de phénomènes » dans une situation

²³² Cette citation est donnée dans les deux versions, anglaise et française, dans la première partie du travail.

²³³ Il faut entendre par là la scène imaginée constituant le corps du proverbe.

donnée (marquée spatio-temporellement), « il ne peut pas s'appliquer librement à qualifier d'autres classes » se rapportant à d'autres situations.

Anscombe, quant à lui, explique la difficulté de transférer un proverbe d'une culture à une autre du fait que, même lorsque le proverbe arrive à être représenté sémantiquement par un non natif, pour peu qu'on modifie sur la base de la synonymie un de ses éléments constitutifs, ce proverbe devient non signifiant.

Il utilise, pour cela, l'exemple suivant : *rira bien qui rira le dernier*, sur le modèle duquel des hispanophones forgent la forme suivante : *rigolera bien qui rigolera le dernier*, forme qui, de par sa forme déviante amuse un francophone.²³⁴

Ainsi, les proverbes (avec les maximes et les exemples) qui permettent d'apporter au discours qui les accueille *la caution de la tradition populaire ou savante* deviennent, dans le cas d'un transfert d'une culture à l'autre, des obstacles au sens. Ils posent, donc, le problème de la compétence culturelle qui sur le plan linguistique est assimilé à une forme d'ambiguïté.

La question n°7 a posé autant de problèmes que la précédente, le taux de réussite étant trop bas (12,9%). Les étudiants devaient dire si le brigadier a été promu, dans son travail, au grade supérieur et de justifier. La réponse à la question se trouve dans la dernière partie du texte, où, en plus de la description de la scène opposant le brigadier à son commandant, le texte présente, comme dernière phrase, la conséquence de la scène qui s'explique dans la non promotion du personnage. Mais là aussi, on remarque que le locuteur fait appel à des formes langagières qui semblent être à l'origine du dysfonctionnement dans le repérage ; ces expressions sont :

maréchal des logis

car s'étant toujours piqué d'être dans le train, il espérait y fournir une carrière honorable.

Pour la première expression, composée d'un nom déterminé par un groupe prépositionnel identifiant (N + GP), c'est le lien entre *maréchal* (grade militaire connu) et *logis* (nom désignant *lieu où l'on peut se loger*) qui est problématique.

Pris séparément, chacun des deux noms aurait été repéré du fait qu'ils s'emploient jusqu'à nos jours, certes pas trop fréquemment, mais ils signifient par relation à d'autres

²³⁴ Information rapportée par P. Haillet (octobre 2009).

beaucoup plus connus ; ainsi *maréchal* signifie par opposition à *général*, et *logis* par dérivation de *loger* / *logement*.

Réunis sous cette forme, ils constituent les composants d'une dénomination renvoyant à un grade dans le corps militaire²³⁵, relevant d'une époque qui n'est plus d'actualité, ce qui, au niveau du texte, réduit cette dénomination à un signifiant dont le signifié n'est repérable qu'après recherche étymologique, mais qui au plan communicationnel dépasse toute capacité inférentielle et rend le signifiant sans représentation sémantique.

Pour la deuxième expression, c'est l'emploi de *s'étant piqué dans le train* qui a dû empêcher l'accès au sens pour les apprenants.

Nous avons expliqué plus haut que *train*, dans le texte, renvoie à une réalité difficile à soupçonner pour les non initiés du domaine dont elle relève (domaine militaire avec une pratique ancienne). A cela s'ajoute le fait que, le mot *train* étant polysémique (le dictionnaire lui réserve plusieurs entrées), seul un environnement phrastique peut déterminer son sens et le rendre univoque.

Mais comme cet environnement phrastique est lui aussi composé d'une autre expression polysémique – *s'étant piqué* –, le sens est demeuré opacifié. C'est ce qui explique que le mot *train* n'a pas été mentionné dans les réponses, donc n'a pas été associé à une quelconque signification, n'ayant fait l'objet d'aucune reschématisation, d'aucune représentation sémantique.

Pour la deuxième expression polysémique *s'étant piqué*, forme verbale de *se piquer* qui peut renvoyer à plusieurs significations (six entrées pour le verbe *piquer*, dans le dictionnaire Larousse op.cit), le problème se pose autrement.

Le verbe *se piquer*, dans le langage courant, a une coloration polysémique, et ce n'est qu'après emploi qu'il tend vers une univocité du sens (*se piquer en cueillant une rose*,

²³⁵ D'après le dictionnaire Larousse (1977), *maréchal des logis* signifie *sous-officier de cavalerie, d'artillerie, du train, dont le grade correspond à celui de sergent dans l'infanterie*.

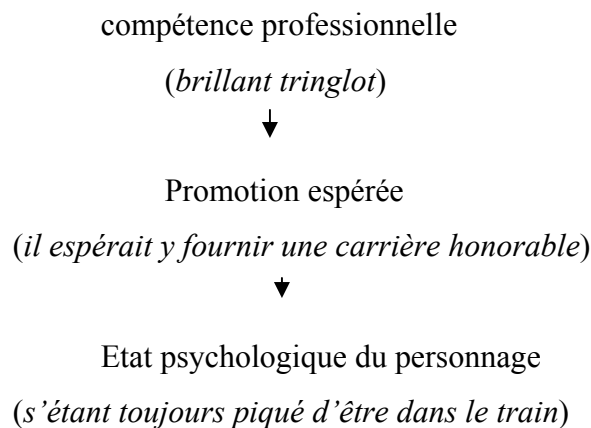
Etymologiquement, le mot *maréchal* provient de l'ancien français *mareschal* (officier des écuries), dont l'origine est francique *marhschalk* qui signifie *palefrenier* (garçon d'écurie) (<http://fr.wiktionary.org/wiki/marechal>). Quant à *logis*, dans l'expression *le corps de logis*, il signifie « partie principale du bâtiment par opposition aux dépendances ». (Larousse. op. cit). Ceci trouve son explication dans la définition que présente le dictionnaire étymologique et qui est la suivante : « les maréchaux des logis sont des officiers de cavalerie qui ont soin du logement dans chaque compagnie. Deux types de grades leur sont attribués : maréchal général des logis de l'armée et grand maréchal des logis de la maison du roi. ».

se piquer par voie intraveineuse ou intramusculaire pour consommer tel médicament ou tel produit etc.), mais le lien est apparent (percer sa peau à l'aide d'un objet très fin).

Dans notre expression, ce verbe ne peut renvoyer à un fait physique, puisque la suite de la phrase *espérer y fournir une carrière honorable* montre que l'expression a un lien direct avec la profession. En effet le dictionnaire explique qu'il s'agit d'une autre acception tout à fait différente du verbe *se piquer*, acception qui fait de l'expression une forme figée où le verbe supplante à sa visée référentielle une représentation du dire qui lui permet de fonctionner dans un autre champ que celui pour lequel il a toujours existé (comme c'est le cas pour toutes les formes figées qui passent par une quelconque figuralité), d'où le double aspect qui le caractérise, celui de l'ambiguïté mêlée à de l'opacité.

L'ambiguïté s'explique par le fait qu'il y ait superposition sens littéral / sens figuré ; l'opacité, quant à elle, est le résultat d'une figuralité qui est établie sans rapport apparent : aucun rapport ne peut justifier le fait de « se flatter de faire quelque chose, avec des prétentions »²³⁶, et de (se) percer la peau ou un objet.

Au niveau du texte, le verbe fonctionne selon deux rapports : un rapport de prédication qui le relie à *train* (se piquer d'être dans le train) et un rapport de causalité qui le relie à la promotion professionnelle (il espérait y fournir une carrière honorable), surtout qu'il était « un brillant tringlot ». C'est ce que nous représentons dans le schéma qui suit :



On remarque donc que le sens du verbe *se piquer* ne se situe plus à un plan physique, mais qu'il renvoie à un plan psychologique du personnage. Cette mutation sémantique n'a pu être décryptée qu'à travers un éclairage (apport du dictionnaire) sur la portée significative de l'expression dont le caractère opaque n'a pas permis aux étudiants

²³⁶ C'est la définition que donne le dictionnaire Larousse (1977) pour l'expression « se piquer de quelque chose, de faire quelque chose ».

d'effectuer le bon repérage. De tels emplois changeant de statuts sémantiques en fonction de situations de réception répondent, d'après Jakobson et Tynianov, au fait « que l'effet d'évocation stylistique d'un mot est d'autant plus fort que son sens est peu commun (il atteint son maximum dans les mots incompréhensibles) »²³⁷

Conclusion du chapitre

Ce deuxième test nous a permis de découvrir un autre aspect de l'ambiguïté en texte avec un fonctionnement particulier. Cette particularité relève du caractère du texte qui réunit humour et langage populaire d'une part, et l'aspect historique et culturel d'autre part.

Pour les deux premiers aspects, ils ont été choisis pour répondre au genre dans lequel le texte s'inscrit, à savoir le genre humoristique. Le registre populaire, voire même argotique, fonctionnant comme *signe évocateur du milieu* (Bally)²³⁸, est utilisé pour faciliter le contact avec le récepteur qui, le reconnaissant, montre son appartenance au groupe (d'initiés) pour lequel est conçu le texte. Ces marques populaires et argotiques permettraient au texte de répondre, selon Grice, au principe de coopération, en étant les indices d'un savoir partagé entre le texte et son récepteur.

Utilisant un ton ironique, le texte, parlant de *brocards* et de l'action de *brocarder*, semble donner un exemple de raillerie à une catégorie donnée, celle des tringlots de l'époque. Cependant, cette forme de raillerie lui permet d'être indicateur de son temps mais aussi porteur d'une culture où l'institution militaire est fortement marquée, même à travers des propos humoristiques.

Mais comme le texte est déplacé dans le temps et dans l'espace, tous les outils dont il se sert pour créer un effet d'adhésion au niveau du récepteur, ont constitué, d'après l'analyse que nous venons de voir, des obstacles à la compréhension du message qui fait son contenu.

Le récepteur, celui imposé au texte, s'est trouvé confronté à des particularismes dont se sert le texte pour montrer son authenticité et son appartenance à une culture donnée.

Ces particularismes ont, de ce fait, gêné la lecture, brouillé le sens en multipliant les formes ; ainsi, la langue populaire a été utilisée pour dénommer (dénominations propres

²³⁷ Cité par Ducrot et Todorov, 1972 : 329

²³⁸ Cité par Ducrot et Todorov, 1972 : 328.

à caractère péjoratif et sarcastique), pour caractériser par le biais de proverbes et de constructions figées et pour présenter des faits sur la base de la comparaison caricaturale et d'expressions argotiques dont le caractère archaïque est quelque peu opacifiant.

Toutes ces formes doublement agencées par l'effet ironique de leur emploi (sens littéral / sens figuré créé par le contexte) sont porteuses d'ambiguïtés et d'opacités qui sont dues à leur caractère archaïsant ou à leur appartenance culturelle, ou bien aux deux à la fois.

Ceci explique qu'au moment de la réception (créée pour le test), les effets attendus ont été remplacés par d'autres non soupçonnés, révélant que la visée humoristique n'ayant pas réussi, elle est une visée qui s'inscrit dans une temporalité définie par le moment de la production du message, et que, dépassée cette période, l'effet de rire est remplacé par l'effet de questionnement, mettant en exergue le caractère ambigu du langage.

Conclusion de la troisième partie

Nous avons consacré cette troisième partie du travail au phénomène de l'ambiguïté en texte.

Cela nous a permis de voir que la phrase n'est pas le seul support de l'ambiguïté (même si elle représente le support majeur), mais que le texte, connu pour être l'élément clé de désambiguïsation, peut constituer le lieu où fonctionne, à différents niveaux, l'ambiguïté avec ses diverses formes.

Ainsi, partant de deux textes qui jouent avec les mots, et qui de ce fait présentent un terrain favorable au fonctionnement de l'ambiguïté, nous avons essayé de mesurer le degré de communicabilité de ces supports en les confrontant à un public d'apprenants pour qui le français est une langue seconde (FLS) afin de voir si les connaissances acquises grammaticalement leur permettent de repérer l'effet ambigu et de le situer par rapport au sens qui émane du texte.

Comme il existe des ambiguïtés volontaires et d'autres involontaires, notre choix des deux textes qui ont servi de corpus-test s'est fait en fonction de ces deux caractéristiques de l'ambiguïté. En effet, le premier texte – celui de Raymond Devos – use de l'ambiguïté volontaire et celui d'Alphonse Allais, de l'ambiguïté involontaire.

Chacun des deux textes nous éclaire sur la manière dont un contexte peut engendrer une ambiguïté dans le sens, entravant le processus communicatif qui est recherché par toute production langagière dont la production textuelle (le texte étant pris comme occurrence communicationnelle).

Le comportement de notre public témoin, réussissant certaines réponses et butant devant d'autres, a montré que le problème du sens se pose avec la même acuité, dès qu'il y a présence d'une ambiguïté en texte, quelle que soit sa nature ou sa catégorie.

Partant de ce fait, l'analyse a porté essentiellement sur les éléments ambiguïsants afin de déterminer et leur nature et leur fonctionnement.

Ainsi, elle nous a permis de voir que, même si les deux textes laissent apparaître des formes d'ambiguïté différentes, celles-ci sont à dominante lexicale et figurale.

Si le premier texte est essentiellement basé sur l'homophonie (texte conçu pour être dit) avec tout ce qu'elle peut engendrer comme confusion et malentendus, le second par contre se sert de formes langagières argotiques et archaïques qui originellement ne sont pas ambiguës mais que le texte réactualisé présente comme telles, selon l'effet qu'elles produisent (ou ont produit) au niveau de la réception. Ces formes archaïques se situent à

deux niveaux, lexical (choix des mots), et celui des constructions figées (proverbes et figures).

Nonobstant ces variances, les deux textes optent pour un même procédé en utilisant, tous les deux, la dénomination comme facteur ambiguïtant. Celle-ci relève tantôt de la dénomination propre (nom propre : NP) ou commune (nom commun : NC).

Dans le premier texte, le NP désigne des lieux (villes françaises) dont le signifiant phonique renvoie, tout en référant à des espaces marqués, géographiquement et historiquement, à d'autres signifiés relevant de domaines différents (grammème, adjectifs numéraux, etc.) - ce qui perturbe la compréhension dans l'échange verbal que le texte met en scène, et qui sert, par le biais de décalages, à provoquer le rire.

Dans le deuxième support, les NP ne signifient pas en dehors du contexte discursif où ils agissent, ils sont formés pour répondre au caractère du texte qui lui aussi relève du même genre que le précédent, le genre humoristique. Leur composition lexicale est soit doublement signifiante (sens propre / sens figuré/ *La Belle Ardennaise*), soit à sens indéterminable (*Leboul Montmachin*).

Le NC dans le premier texte va, par le biais de la dérivation (préfixation / suffixation : *embarquer / débarquer / embarquement*), servir à la portée référentielle du texte, qui est à double caractère : historique et social. Dans le deuxième texte, il permet au discours d'être l'indicateur de son temps en désignant aussi bien des objets que des personnages par une forme dénominative qui répond à deux exigences : l'exigence sociale avec l'emploi de termes familiers, voire même argotiques, et l'exigence historique avec l'emploi d'un registre spécifique au jargon militaire mais qui était répandu à un emploi général, vu l'impact du monde de l'armée sur le quotidien, impact que le texte retrace à travers l'évolution de ses personnages mais aussi, à travers l'évolution du discours qu'il présente (*brigadier* → *commandant* ; *tringlot* → *maréchal des logis* ; *train des équipages* → *arme d'élite*).

En plus du fait lexical, le deuxième texte utilise l'expression figurale qui elle aussi puise ses formes dans le registre familier. Celles-ci, placées dans un contexte spatio-temporel autre, changent de statut. Ainsi du rôle que leur a conféré le texte, rôle essentiellement identitaire et évocateur, elles sont devenues des formes opacifiant le discours, que le code n'épouse plus en les classant dans la catégorie des « interférences diachroniques ».

Ces éléments que les deux formes discursives ont présentés, ont permis aux deux textes de jouer avec le langage en le mettant en rapport avec la communication, pour montrer que celle-ci ne peut se garantir qu'en fonction de l'utilisation qu'elle fait du langage ainsi que de la situation contextuelle de cette utilisation.

Le jeu du langage, convoquant le style énigmatique, use de formes ambiguës d'une part pour montrer que le langage est « source de malentendus »²³⁹, d'illogismes²⁴⁰, et que seule l'utilisation peut ou ne veut pas lui donner cet aspect d'expressivité et d'exprimabilité pour lesquels il existe et a toujours existé. Et d'autre part pour attirer l'attention sur le fait que c'est par le biais du langage que l'histoire se constitue et se perpétue selon la représentation que lui donne le discours, fût-elle une représentation humoristique.

²³⁹ D'après Antoine de Saint Exupéry, *le petit Prince*, édit. Folio Junior.

²⁴⁰ D'après Carnap et les logiciens néo-positivistes (voir Ducrot et Schaeffer, 1995, chapitre : « Philosophes du langage » à partir de la page 241).

CONCLUSION

En optant pour le phénomène de l'ambiguïté linguistique comme objet d'étude, notre recherche se donne pour mission de s'inscrire dans un champ où ce phénomène est déjà traité, préoccupant des chercheurs relevant de différents domaines : traduction, traitement automatique de la langue, (TAL), etc.

Plaçant l'ambiguïté dans un processus communicationnel, notre travail a démontré que celle-ci peut, à tout moment, présenter un obstacle perturbant le contrat de coopération (Grice), contrat considéré comme étant une garantie pour la réussite de ce processus. Cet obstacle est d'autant plus important qu'il concerne des actes de communication où l'accès au sens est déterminant, tels que ceux sur lequel se base l'apprentissage d'une langue.

Ainsi, l'analyse s'est intéressée à toute forme langagière susceptible d'être entachée d'un sens ambigu pour essayer de déterminer les causes engendrant un tel sens afin de pouvoir le prévenir ou le corriger. Pour ce faire, elle a fait appel à deux approches qui semblent relever de champs différents²⁴¹ mais que l'AL réunit en tant qu'objet d'intérêt pour chacune d'elles. Ces deux approches s'inscrivent l'une dans la perspective philosophique du langage et l'autre dans celle de la linguistique pragmatique.

Même si l'approche philosophique du langage n'a été abordée que succinctement, il n'en demeure pas moins qu'elle a permis de montrer le lien que l'ambiguïté linguistique (ou AL) entretient avec le langage et que celui-ci peut être à tout moment « source de malentendus ». Elle justifie le fait que l'AL a été l'une des préoccupations des chercheurs de tous les temps, à commencer par l'ère antique avec les travaux d'Appolonius Dyscole²⁴².

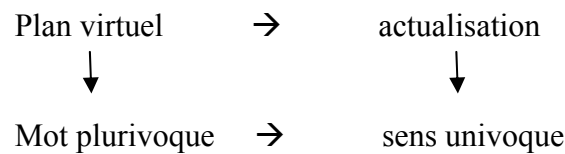
Par ailleurs, cette approche a permis de comprendre, avec les travaux de Wittgenstein²⁴³ qu'au plan virtuel tout élément linguistique peut être à l'origine d'une AL et que c'est

²⁴¹ La différence entre les deux approches qui nous intéressent n'empêche pas leur alliance que Ducrot et Schaeffer (1995 : 243) attestent dans le passage suivant : *Présente à un certain degré dans toute philosophie qui se veut réflexive, l'analyse linguistique a été pratiquée de façon systématique – et considérée souvent comme la seule recherche philosophique légitime – par la plupart des philosophes anglais de la première moitié du XX^e siècle, qui s'intitulent eux-mêmes « philosophes du langage »*. O. Ducrot, J. M. Schaeffer (1995) : *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, éditions du Seuil.

²⁴² Voir travaux de Lallot (1988) op.cit.

²⁴³ Il le montre dans ses *Investigations philosophiques* où

l'usage²⁴⁴ qui, en l'actualisant, en détermine le sens²⁴⁵ ; ce qui peut être schématisé ainsi :



A partir de là, est née la notion du jeu que permet le langage en fonction de l'usage qu'on en fait - ce jeu qui va se servir du caractère multivoque du signe linguistique, terrain propice à l'ambiguïté qui n'est pas toujours contrôlée par l'usage.

Aussi y a-t-il des ambiguïtés volontaires créées par l'usage sur la base des jeux de mots et d'emplois de figures de discours, et des ambiguïtés involontaires, non contrôlées qui s'installent à l'insu de l'usage.

Les deux formes sont problématiques quant à l'accès au sens qui par essence doit être univoque. Ainsi pour comprendre comment se forme l'AL et comment elle fonctionne à différents niveaux langagiers, nous avons fait appel à la deuxième approche, la linguistico-pragmatique.

Cette approche, la plus développée dans notre travail, a permis d'appréhender l'AL sous deux angles : l'angle descriptif et classificatoire et l'angle pragmatique mettant en relation l'AL avec l'acte communicationnel.

Si par commodité méthodologique, les parties du travail semblent cloisonner les deux plans d'analyse, il n'en demeure pas moins qu'ils sont agencés de manière à être l'un le support de l'autre, fonctionnant dans une totale complémentarité afin de permettre à l'analyse d'arriver à des résultats probants. C'est pourquoi, dès la première partie, l'AL est étudiée par rapport à la communication verbale²⁴⁶, orale et écrite sous ses diverses formes discursives : énoncés courts / énoncés longs, conçus selon un sens littéral ou un sens figural. L'acte communicationnel est analysé en fonction de la situation qui préside à sa réception mais aussi en fonction du contexte dans lequel il est reçu, contexte qui n'est pas toujours celui qui a présidé à sa production.

²⁴⁴ D'après F. Neveu (2005 : 171), pour Wittgenstein *l'usage doit occuper une position prépondérante dans l'étude du langage.*

²⁴⁵ Ceci est développé par les linguistes tels que Guaudin et Guespin (2000 : 172) qui, voulant distinguer entre sens et signification, mettent le lien entre *le sens* et *l'actualisation* des significations des formes linguistiques appréhendées.

²⁴⁶ La communication non verbale se base sur des signes, généralement, univoques.

Ainsi, c'est par rapport au récepteur que sont calculées toutes les difficultés qui entravent ou gênent la réussite de l'acte communicationnel. Ces difficultés sont répertoriées, chacune selon ses caractéristiques propres et permettent à l'AL d'être localisée en fonction de ces caractéristiques.

La réussite ou non réussite de la communication fait indéniablement appel à la notion de compréhension qui permet d'évaluer le degré d'incommunicabilité de l'AL et de ses conséquences dans des situations diverses, en l'occurrence la situation d'enseignement-apprentissage.

Les résultats de notre analyse ont montré que ces conséquences peuvent varier en fonction de l'intention véhiculée par le discours et de son impact sur la réception. Aussi, ces conséquences, engendrent-elles deux formes de situations :

- des situations amusantes en créant des contre-sens, (tels que celui de l'exemple de l'arrêt du bus qui met en cause l'aspect ethnographique de la communication)²⁴⁷
- des situations sans issues (telles que celle que relate notre premier texte du corpus-test). Ces dernières finissent, dans la majorité des cas, par devenir dramatiques (ainsi que peut le montrer l'attitude d'un apprenant qui doit reschématiser un énoncé ambigu sur la base d'un sens univoque).

Pour mieux comprendre le fait ambigu ainsi que son fonctionnement dans un acte de communication, l'analyse s'est servi d'un corpus composé de deux formes de discours : des énoncés de sources diverses et des textes appartenant à des auteurs différents.

Dans la première partie de notre travail des éléments de ce corpus ont servi à illustrer certains concepts et certaines données théoriques qui traitent de l'AL ; reposant sur des formes diverses et relevant de champs variés, ils ont permis de constater qu'un même objet peut convoquer plusieurs approches. Ainsi, ils ont constitué des supports où le fait ambigu a été interpellé sous l'angle de cadres théoriques différents : philosophique, linguistique et pragmatique.

Mais c'est dans la deuxième partie du travail que la description s'est imposée en tant que forme analytique expliquant le niveau d'ambiguïté (syntagme ou mot) des énoncés analysés, constituant le corpus. Elle a pu montrer que ce niveau peut relever soit de la langue (l'élément ambiguïté est une composante intrinsèque à la langue), soit de sa mise en discours (rapport extrinsèque à la langue). Ceci a permis la mise au

²⁴⁷ L'exemple est cité dans le chapitre 3 de la première partie du travail.

point d'une classification de l'AL en fonction de la nature de l'élément ambiguïsant et de l'ordre dont il relève : ordre lexical, morphologique, syntaxique et autre.

Pour réussir cette classification, nous nous sommes basée sur les travaux de C. Fuchs (1996) qui nous ont permis de traiter surtout de l'ambiguïté involontaire et sur ceux de R. Landheer (2002), à travers lesquels nous avons abordé l'ambiguïté figurale dans ce qu'il appelle ambiguïté cumulative et ambiguïté allusive²⁴⁸, qui sont surtout volontaires.

Quant à la troisième partie de notre travail, qui traite du fonctionnement de l'AL en texte, elle utilise deux formes d'analyse : l'analyse de l'ambiguïté en texte avec repérage de l'élément ambiguïsant et l'analyse des résultats d'un test de compréhension. Les mêmes textes sont utilisés dans les deux formes d'analyses, ainsi c'est à partir des repérages des niveaux ambigus relevant de leur discours respectif qu'ont pu être émises les hypothèses concernant le degré de communicabilité de tels textes devant un tel public.

L'analyse des résultats a confirmé ce que le repérage a considéré comme étant soit ambigu soit opaque et donc empêchant l'accès au sens. Même si les textes diffèrent dans leur choix de l'élément ambigu - l'un jouant sur l'homophonie, son AL étant volontaire ; l'autre jouant sur le registre familier et argotique, son AL n'étant pas voulue - ils ont posé le même problème de compréhension et de perception (de l'élément ambigu)

Le premier texte de Raymond Devos, ayant été présenté sous les deux versions, orale et écrite, à des apprenants de terminale lettres et langues vivantes, a permis d'enregistrer le même taux d'échec au niveau de la compréhension, pourtant l'ambiguïté due à l'homophonie est épinglée à l'écrit.

Les résultats du test ont montré que le problème de l'homophonie (à l'oral) a été remplacé par celui du référent culturel (à l'écrit), car au niveau du texte, l'homophonie joue avec la dénomination de villes non connues par le public témoin. La dénomination n'est pas le seul moyen mis au service du référent culturel, celui-ci se sert également de

²⁴⁸ Par opposition à l'ambiguïté sélective à qui il réserve les mêmes caractéristiques que l'ambiguïté de Fuchs.

la dérivation lexicale, tels les termes débarquez / débarquement qui renvoient, l'un à un référent historique²⁴⁹ et l'autre à un référent social²⁵⁰.

Ainsi posant le problème de l'homophonie, fortement présente dans son discours, et à travers elle celui du langage qui favorise les malentendus, le texte semble redéfinir la notion de communication en montrant qu'elle n'est pas toujours une réussite. Cependant à travers cette critique masquée par le jeu de mots (l'humour oblige), il fait appel à l'histoire comme moyen désambiguïsant, l'histoire devant être universelle. Mais au niveau de la réception, c'est l'effet inverse qui se produit, tout ce qui relève du culturel produit un contre-sens si ce n'est pas un non sens.

Le deuxième texte, celui de Alphonse Allais, présenté par écrit, à des étudiants de première année de licence de français (LMD), a posé les mêmes problèmes au niveau de la compréhension que le premier texte.

L'analyse a démontré que les apprenants ont éprouvé des difficultés de compréhension devant certains passages du texte du fait qu'ils contiennent des emplois assez spécifiques que le discours utilise dans son fonctionnement intra-textuel. Ces emplois se caractérisent par trois éléments dominants qui sont : un registre trop familier voire argotique, des archaïsmes et des expressions figées ou proverbiales. L'ensemble constitue un procédé d'opacification du discours qui pourtant est destiné à être dit et joué.

Les résultats du test ont montré que les apprenants n'ont pas réussi à percevoir le sens de ces éléments, alors qu'ils ont bien compris le reste du texte. Ce qui montre que ce n'est pas leur capacité d'inférence qui en est la cause, mais que c'est l'aspect de ces éléments de discours qu'emprunte le texte qui sont problématiques.

L'analyse ayant porté sur cet aspect, a démontré que l'emploi de ces éléments par le texte au moment de sa production, était motivé : ces éléments lui garantissaient l'adhésion du récepteur qui se reconnaissait dans son parler quotidien. Mais comme le texte est déplacé dans le temps et dans l'espace, ce qui relevait de la langue courante et familière dans une situation est devenu archaïque ou inconnu dans une autre. Ainsi de signes *identitaires*, *évocateurs d'un milieu* d'une culture, ils sont devenus aux yeux de

²⁴⁹ Il s'agit, comme on l'a déjà expliqué, du débarquement des alliés en Normandie lors de la deuxième guerre mondiale.

²⁵⁰ Indice permettant de reconnaître le vrai citadin du campagnard qui vient de s'installer en ville. (voir infra)

nouveaux récepteurs (tels que notre public témoin), des lieux d'opacification et d'ambiguïté gênant la perception du sens dans sa globalité.

Ce texte nous a permis de découvrir un autre aspect de l'AL qui se sert de *l'interférence diachronique*²⁵¹ pour convoquer une réflexion sur le sens en le mettant en rapport direct avec le fonctionnement du code dans ses dimensions spatio-temporelles.

Les textes du corpus-test, tous deux relevant du genre humoristique, ont permis à notre réflexion sur l'ambiguïté de découvrir de nouveaux aspects à l'AL où se superposent deux niveaux le linguistique et le culturel, c'est à notre avis ce qui la rend difficilement soluble – notre expérience vient de le prouver, en montrant que tout fait linguistique puise sa référentialité de son milieu culturel qui le produit.

Ainsi, tel que nous l'a montré l'analyse, les deux textes (aussi bien le texte de Devos que celui de Allais) utilisent la référence historique, même s'ils usent de moyens différents. Ils essaient l'un et l'autre de marquer les faits que rapportent leurs discours respectifs, par rapport au fait historique que la désignation dénomminative prend en charge à travers le texte.

C'est pourquoi, les deux supports, au lieu de faire rire, ont posé des soucis à nos apprenants pour qui *tringlot*, *débarquement*²⁵² et encore moins *maréchal des logis* ont été des suites graphiques et phoniques non significantes.

Les différents apprentissages linguistiques se basant exclusivement sur une description grammaticale de la langue (cible) ne réussissent pas toujours à présenter les outils adéquats pour une bonne reconstruction des discours reçus. Cette description doit prévenir toute action entravant le sens qu'elle relève du linguistique ou de l'extralinguistique. C'est pourquoi, nous jugeons que l'ambiguïté est à repenser à ce niveau là.

²⁵¹ Nous faisons référence à toutes les formes archaïques qu'utilise le texte, l'expression est emprunté à Chiss,Filliolet, Maingueneau (1978)

²⁵² Par non significatif, nous visons le sens que lui attribue le texte.

Quatrième partie. Le corpus et ses composantes
Présentation et classification

I- Ambiguïté et langage.

a) Ambiguïté et logique.

1. Cet avocat est bon.
2. La bonne veille qu'ils attendent. (A. Mauffrey, I. Cohen, A.M. Lilti, 1983)
3. La leçon des lycéens. (Le Quotidien d'Oran, Janvier 2008)
4. Un groupe de garçons et de filles ira voir le proviseur.
5. Leïla et Farid ont un chien.

b) Ambiguïté et jeu du langage

6. Boucher (verbe) / boucher (nom)
7. Bois (matière) / bois (forêt)
8. Eté, non, radar.
9. Assumer / assomer, serment / sarment (M.J. Béguelin, 2002), conjoncture / conjecture (G. Mounin, 1974)
10. Rien → nier ; aigle → agile. (Le Robert et Nathan (2001), *Vocabulaire*, p.229)
11. Bricodécor, publireportage, informercial, obligatif.
12. « Dites les trances de la confusion et non les contusions de la France » (Desnos cité par G. Mounin, 1974 : 86)
13. « Dites-moi, pourquoi tous ces gens-là courent-ils comme des fous ? » - « Parce qu'ils le sont ! Vous êtes dans une ville de fous, ici, vous n'êtes pas au

courant ? » - « Si, des bruits ont couru. » - « Ils courent toujours ! » - « Qu'est-ce qui fait courir tous ces fous ? » - « Tout, tout, il y en a qui courent au plus pressé, d'autres qui courent après les honneurs, celui-ci court pour la gloire, celui-là court à sa perte ! » (Raymond Devos où courent-ils ?, cité par Picoche et Honeste, 1994 ;124, cité par Landheer, 2002)

II- Ambiguïté et communication

14. Il dit à son ami qu'il est son meilleur confident.
15. La gauche-caviar épouse la tête de veau (C.Fuchs, 1996)
16. [hállaba] (trafiquants des frontières).
17. Ma Mercédès est la plus belle de toutes.
18. J'ai rencontré Jacqueline faisant des courses.
19. Avec le surnaturel, la vraie peur a disparu de la terre (Guy de Maupassant)
20. Seul Pierre a dit qu'il viendrait. (Ducrot et Todorov,1972)

Ambiguïté et figures du discours

21. Elbe le veut, et Rome. (Corneille)
22. Les fenêtres sont ouvertes, nous, accoudés au balcon. (Paul Morand, cité par Damourette et Pichon, 1940)
23. Notre moitié y attrape tout à fait cet air intrépide de nouvelle amazone, entichée d'égalité, qu'elle a voulu. (Eugène Marsan – cité par Damourette et Pichon, 1940)
24. Ceux qui, tel un bonneteur ses cartes, étaient tout leur jeu, lettre à lettre et le raflent d'un revers de main. » (G. Duhamel, scènes de vie future, p. 154 – cité par Damourette et Pichon, 1940 : 300)

25. Elle ne sait pas mentir.
26. Restaurant sur feu de braises. (Enseigne d'un restaurant)
27. Quant à sa cuisse, seule une chaîne d'arpenteur aurait pu en évaluer les suggestifs contours. (Alphonse Allais, *Royal Cambouis*)
28. Hextril, une bouche saine, une vie sereine. (publicité)
29. Nivéa, beauté, générosité. (publicité)
30. Et je vais à Madame annoncer par avance, la part que vous prenez à sa convalescence. (Molière, *Tartuffe* : 1,4)
31. Il n'y a plus de cannibales dans la tribu, nous avons mangé le dernier, hier soir. (Olbrechts Tyteca)
32. Il a épousé une dot. (M. Prandi, 2002)
33. Mais nous ne restons pas, en même temps, les deux pieds dans le même sabot. (Mme Lagarde, ministre française de l'industrie, de l'économie et de l'emploi, au parlement le 5/3/2009)
34. Dès que tu perds pied, tu fais porter le chapeau au diable. (Yasmina Khadra (2006) *Les sirènes de Bagdad*, p. 94)
35. L'occident n'est qu'un chant de sirènes pour naufragés identitaires. (ibid, p. 15)
36. C'était un grand gaillard (...) au visage en lame de couteau ; (ibid, p.35)
37. Comment avez-vous trouvé le spectacle ? – Que voulez-vous ? C'est tellement creux qu'on ne peut même pas dire que c'est plat, (Marcel Aymé, *Nouvelles Littéraires*. 16-10-1958 – cité par Landheer, 2002)

Ambiguïté et interprétation

38. « C'est bien, tu dois être content de toi ! » dit la mère à son fils qui a cassé ses lunettes de vue.

39. A l'arrêt du bus, où un étranger attend paisiblement, une dame française arrive :
- la dame : « s'il vous plaît, monsieur, vous êtes là depuis longtemps ? »
L'étranger : « Ah oui, madame, ça fait une vingtaine d'années ». (d'après P. Riley)
40. « Le bras se plia brusquement sur une articulation qui n'existe pas, entre le coude et l'épaule. Puis la tête donna lentement dans un bruit mat et moche. Marion bondit vers le corps inerte qui avait roulé le reste des escaliers comme un pantin démantibulé » (in Zinedine et Marion. Louis Bthelot, édition climat – p.43, cité par Philippe Bouaillon, 2005)
41. « Accusé de tous les maux, le monde agricole a le sentiment d'être mis au banc de la société. Un procès ressenti par la majorité des intéressés comme profondément injuste, révoltant. Les éleveurs bovins ne se considèrent-ils pas comme les premières victimes de la crise actuelle, la deuxième en quatre ans ? » (Patrick Haillet, 2007 : 125)
42. Nous avons préparé ce programme pour la journée d'étude : veux-tu faire partie de l'équipe ? Cela nous ferait grand plaisir.
43. Quand as-tu dit que tu partais ?
44. Où avez-vous dit que le directeur tenait une réunion ?
45. Pourquoi dis-tu que c'est un idiot ? (Fuchs, 1996)
46. « La France n'est pas la machine à laver du monde. » (Ségolène Royal)
47. « J'avais la hantise de gouverner. » (Edouard Balladur, cité par Fuchs, 1996)
48. « Nous n'avons plus personne à notre service, sauf un jeune garçon de douze ans que mon mari a conservé pour sa nourriture. » (G. Charles, cité par Mauffrey, Cohen, Lilti, 1983)

49. « C'est à Paris qu'il trouve le succès et que le Calder (calvaire) qu'on connaît arrive » (France 2, télé-matin)
50. « ...d'autres étaient des voitures de l'aristocratie, grande ou petite que la nouvelle du roi attirait là pour son propre plaisir . » (T. Hardy. La trompette-major, p.97 in Langages 2003 ;151)
51. Le commissaire du gouvernement a demandé son rejet. (ibid)
52. Elle utilise son carnet de chèques, il porte plainte. (Mauffray, Cohen, Lilti, 1983)
53. C'est elle (la mort) qui nous prend à la vie.
54. Si la sociocritique se propose de découvrir « la socialité de l'œuvre, socialité du texte », c'est que pour elle le social se déploie dans le texte y est inscrit. (sujet d'examen)
55. Pour le Maroc, tarifs réduits ; les enfants gratuits (annonce publicitaire, exemple proposé par M.A. Paveau)
56. « On ne perd jamais les femmes, ce sont elles qui nous perdent. » (Michel Déon, Nouvelles Littéraires. 4-10-1956 – cité par Landheer, 2002)
57. « Une intelligence adultère exerce un corps qu'elle a compris » (Valéry, la Pythie – ibid)

Ambiguïté et Poésie

(jeu intra-propositionnel)

58. Un vieillard en or avec une montre en deuil
 Une reine de peine avec un homme d'Angleterre
 Et des travailleurs de la paix avec des gardiens de la mer
 Un hussard de la farce avec un dindon de la mort
 (Jacques Prévert – *Cortège*)
 (jeu inter-propositionnel)

59. Vive à jamais l'empereur des français

La famille royale est indigne de vivre

Oublions désormais la race des Capets.

Soyons donc le soutien de ce Napoléon

Du comte de Chambord chassons l'âma hypocrite :

C'est à lui qu'appartient cette punition –

La raison du plus fort a son juste mérite.

(texte anonyme, cité par Laclos – Jeux de lettres, jeux d'esprit – Simoen éd. –
cité par Mauffrey, Cohen, Lilti, 1983)

60. Mademoiselle,

Je m'empresse de vous écrire pour vous déclarer

Que vous vous trompez beaucoup si vous croyez

Que vous êtes celle pour qui je soupire.

Il est bien vrai que pour vous éprouver,

Je vous ai fait mille aveux – Après quoi,

Vous êtes devenue l'objet de ma raillerie. Ainsi

Ne doutez plus de ce que je vous dit ici, celui

Qui n'a eu que de l'aversion pour vous et

Qui aimerait mieux mourir que de

Changer le dessein qu'il a formé de vous

Aimer, comme il vous l'a déclaré. Soyez donc

Désabusée, croyez-moi, si vous n'êtes encore

Constante et persuadée que vous êtes aimée

Vous serez encore plus exposée à la risée

De tout le monde et particulièrement de

Celui qui n'a jamais été et ne sera jamais

Votre serviteur – A- (ibid)

- 61.** « Parmi tant de malades qui viennent me voir, il y en a qui ont le cœur gros, d'autres qui ont le ventre creux, d'autres leurs jambes à leur cou. D'autres éclatent ou explosent. D'autres se tordent. Il y en a qui sont pliés en quatre. Il y en a d'autres qui ont cassé les pieds. D'autres ont la rate dilatée. Certains n'ont plus de cœur, ils sont écoeurés. D'autres ont le sang qui ne fait plus qu'un tour ; de la moutarde qui leur est montée au nez ; à d'autres on leur a tourné la tête .

Plusieurs voient rouge, ou tout en noir. Les uns ont les nerfs en boule ou à fleur de peau ; nombreux sont ceux qui ont la gueule de bois...mal aux cheveux ; il faut les leur couper en quatre. Il y a les maniaques qui tirent tout par les cheveux. (...) Je ne veux rien faire pour ceux qui sont crevés. (...) J'ai des patients qui ont du nez, d'autres qui n'en ont pas. Je soigne des personnes qui ont un poil dans la main, ou qui ont leur idée derrière la tête, ou qui la perdent, qui n'ont pas les yeux en face des trous. (Michel Benamou, Eugène Ionesco. Mise en train – cité par Mauffrey, Cohen, Lilti (1983 :294)

62. Notre institutrice, les parents ont le droit de rire devant elle. Elle vient de loin, Mlle Dubac. Cliquetis du nom idéal.

Silence, allons les petits !

Y a des grands et des petits ! L'école, c'est pour nous mélanger, oui ou non ? Elle est enrhumée. Se sert pas de ses doigts. Jamais une tâche d'encre. C'est un mouchoir ou une boule de neige ? ça saigne avec un sourire. Peut être qu'elle crache des coquelicots dans les mille et une nuits ! Non des roses. Si elle me laissait sentir ses ongles. Si on changeait de sueur. Elle salit pas ses aiguilles.

Le tricot pour moi ?... (Kateb Yacine – *Nedjma*, extraits in IPN, Alger 1971, p. 83)

63. « Par l'heure rauque d'une abeille fleurdelysée

Je me repose sur le plafond du sommeil le kimono

Jappe au clair du miroir main de lampes à regard

Sur le ventre et bouche de vitrail au nuage

L'aquarelle souffle un gros ballon de fleur d'eau

Sur les feuilles du temple

Mais maintenant que j'ai mes ongles dans vos joues

Pour éventail de tempes un piano plus tendre au

Réveil d'yeux si troublés sur mon genou dans le désert

Maintenant hier

(Paul- Marie Lapointe (1998) – *Le vierge incendié*. Montréal – éd.

Typo, coll. « poésie »)

Les ambiguïtés morphologiques

64. [ɛlpɛRSEVɛR]
65. [iɛtuVɛR]
66. [sɛtɪnmisjødypatrø]
67. [Rəgardlafɪf]
68. [ilfolʰirãdrəlaparɛj]
69. [tyɛtufRɛ]
70. [lənivodetydduleksikleplytipikɛsãkøtekstsɛlʰidemosépledecöpoze] (pris d'un manuel théorique)
71. [drolekspozisjødezmdezarmɛdetəny] (production d'apprenant)
72. [ɛlnuzafɛdefo] (animateur de TF1)
73. [dezaparatisid] (Fuchs, 1996)
74. [pɑrləbwadydzinusãtasdələfRwa] (A. Allais)
75. [dãsemœbləlakeridoedemɔROZ] (Charles Cros) (vers holorimes)
76. Ce conducteur ferme la porte.
77. Le jeune brave la lave. (M.A. Paveau)
78. Ton patelin, n'est-ce pas ?
79. La petite brise la glace.
80. Le petit mérite la porte.
81. Le gros singe l'aide.

82. Le petit contôle qu'on termine
83. Le petit soffle des bougies.
84. La maigre joue.
85. La belle écaille des sardines.
86. Le petit bout.
87. [ləʒœnmɑ̃œvr̥lapɛl]
88. [lœmyzizjɛ̃alagitar
89. Je suis un fou.
90. « Docteur, ma femme est clouée au lit, je voudrais bien que vous la vissiez. »
(Robert et Nathan, Vocabulaire, 2001, 1^{ère} édition 1995)

Les ambiguïtés lexicales

91. C'est un suisse.
92. Laissez vos enfants faire des fugues. (Orgues Bontempi)
93. Le palais de justice / le palais royal / le palais buccal.
94. [Rəgɑrdlafif] → homophones hétérographes.
95. [tyɑ̃nasdəpik] → homophones hétérographes
96. [sœnɛpazɛ̃nɑpamezɛ̃paveRvumem] (Jean Sennac) → homophones
homographes.
97. Elle aime les avocats.

98. Il vole en plein jour.
99. Cet homme politique n'a plus de voix.
100. Il a loué une voiture à sa sœur .
101. Elle est très aimable envers son hôte.
102. Il est certain qu'il viendra.
103. Il s'est servi de ces documents de son propre-chef.
104. J'entends jouer ce morceau.
105. Je n'ai pas un timbre.
106. Ils s'attendent à l'arrivée du train.
107. Elles se rendent compte de leurs erreurs.

Les ambiguïtés syntaxiques.

108. Il voit la porte ouverte de son bureau.
109. Il téléphone à son cousin de Paris.
110. Les représentants du syndicat sont sortis mécontents de la direction.
111. Il est revenu comblé de son voyage.
112. Elle ne cessait de rêver à ses beaux instants passés ensemble sous les palmiers.
113. Elle se charge encore aujourd'hui des archives de l'entreprise.
114. Il a affirmé qu'il rendrait les résultats par téléphone.
115. Je l'entends parler avec difficulté.

116. Je le vois venir tranquillement.
117. J'aimerais bien comprendre.
118. Il faut bien lire.
119. Coiffeur pour dames à grande réputation.
120. Les cousins et les amis de mon mari sont venus.
121. Il a conçu le plan du stade olympique de la ville et de la wilaya d'Oran.
122. Il a remis le livre déchiré.
123. J'ai parlé au marchand du tissu chinois.
124. C'est le chien du voisin le plus agressif.
125. C'est la sœur de cette amie que je suis allée voir à l'hôpital.
126. J'ai fait sécher la carpe de ma tante que nous avons battue dimanche.
127. Le chien du boucher qui a mordu le facteur a été empoisonné.
128. On demande des femmes et des hommes âgés.
129. Il faut aider les enfants et les vieillards qui sont démunis.
130. Les canonnières étaient dans la batterie (...), les uns groupés, les autres éparés, occupés aux ouvrages de la mer.
131. J'ai acheté des fleurs de couleurs vives et extraordinairement belles.
132. [dekategorizeneraldəpāse]
133. [levarjasjəforməldemokədisjone]
134. La présidente du conseil scientifique, Mme Sari, et la chef de département se sont réunies.

135. On a arrêté le jeune qui a cambriolé l'appartement, et son père, gardien de la cité.
136. Il calcule et trouve le résultat.
137. Acôté de son père, il peint avec adresse.
138. Ils ne viendront pas comme je l'ai prévu.
139. Il attend la nuit.
140. Elle voit le jour.
141. Quel débat engendre ce problème ?
142. Quel médecin connaissait Pierre ?
143. Chaque jour grandissait sa popularité.
144. L'erreur rectifie l'homme. (St Augustin)
145. Tous les élèves n'ont pas compris.
146. Tous n'ont pas dit la vérité.
147. Il ne voit rien. (construit sur l'exemple de Fuchs)
148. Elle ne chante pas parce qu'elle est malade.
149. Il ne vient pas parce qu'il est occupé.
150. Je ne m'arrête pas d'écrire pour militer contre les injustices.
151. Nous leur avons donné dix dinars chacun.
152. On leur a tous donné dix dinars.
153. Tout le monde aime sa mère.
154. Ces portables sont à mille dinars.

155. Ils rejoignent leur classe.
156. Ce discours ne fait état d'aucun litige.
157. Pierre amuse Marie.
158. Ces enseignants forment une bonne équipe.
159. Dans la vie, il faut être patient.
160. Il s'est fait remplacer par quelqu'un d'autre.
161. Nos enfants se disputent tout le temps.
162. Mes voisins, Ali et Aïcha sont mariés.
163. Elle sent les épices.
164. Il sent l'alcool.
165. Elle ne pèse rien.
166. L'alcool brûle.

Les ambiguïtés prédicatives

167. J'ai vu sortir un cadavre de sa tombe.
168. J'entends crier le chanteur.
169. Il a fait construire une maison à son fils.
170. Nous leur proposons de participer au match.
171. Je te propose d'intervenir en sa faveur.
172. La critique de cet auteur est sévère.
173. Il faut respecter l'éducation des parents.

174. La manipulation de la presse est difficile à contrôler.
175. Ali aime Fatima autant qu'Omar.
176. Il aime sa fille plus que sa femme.
177. Ils ne viendront comme je l'ai dit.
178. Nous l'avons vu avant vous.
179. Elle a invité sa sœur après son frère.
180. Le critique juge le roman historique.
181. On ne croit jamais un escroc maladroit.
182. Il quitte son père angoissé.
183. Sa femme l'abandonne en pleine crise.
184. Elle regarde partir, triste, son compagnon.
185. Quand as-tu dit que les magasins ferment le week-end ?
186. Où as-tu dit que le directeur tenait une réunion ?
187. Montre-lui l'endroit où tu as qu'il pouvait trouver du travail.
188. C'est dans cette ville qu'il a annoncé que son père était mort.
189. Samedi prochain, rappelle-moi qu'il faudra que je remette les notes.
190. Il parle d'une manière compliquée.
191. Je regarde simplement.

Les Ambiguïtés pragmatiques.

192. Ali va au lycée.

193. Il fumait.
194. Je ne faisais que regarder par la fenêtre.
195. Le chat miaule.
196. Il a confiance en un professeur.
197. Pierre a dit à Paul qu'il aimait beaucoup sa maison.
198. Nous les avons tous invités.
199. Il lui dit qu'il possède un talent de se faire obéir.
200. Elle utilise son carnet de chèques, il porte plainte.
201. Vous me demandez de renvoyer le certificat sur l'honneur, je l'ai perdu depuis longtemps.
202. Mon mari vient de m'apprendre que ce malheureux Ahmed a été arrêté, hier soir.
203. « L'idée qu'elle venait d'échapper à la mort faillit la faire s'évanouir de terreur, elle ferma les yeux ; puis tressaillit au contact d'une main sur sa manche : c'était Félicité.
-Monsieur vous attend Madame ; la soupe est servie. Et il fallut descendre ! Il fallut se mettre à table. » (Flaubert, cité par Fuchs)
204. « Chevaux et voitures ! Cet horizon décida le jeune Gaston de Puyrâleux à contracter dans cette arme, qu'il jugeait d'élite, un engagement de cinq ans. »
(Allais)
205. Il fait chaud dans cette pièce.
206. As-tu de la monnaie ?
207. Comment veux-tu que je fasse ?

Les ambiguïtés cumulatives et/ou allusives.

208. « Ce sont les hommes qui ne sont pas de bois qui brûlent le plus facilement. » (André Roussin. Nouvelles littéraires, 13-11-1968, cité par Landheer, 2002)
209. Elles vous aiment encore mieux quand elles ne peuvent plus vous sentir. (cité par Kerbrat-Orecchioni, 2001 :156, cité par Landheer, 2002)
210. Je souffre de plus de feux que je n'en allumai. (Racine, *Andromaque*, cité par Landheer, 2002)
211. J'étais un excellent soi-niant. (Jacques Salomé, cité par M.J. Béguelin, 2002)

Corpus-test composé de deux textes.

Texte I. **A QUAND LES VACANCES**

J'avais dit : « Pendant les vacances je fais rien, rien, je veux rien faire ». Je savais pas où aller. Comme j'avais entendu dire « A quand les vacances ? A quand les vacances ? », je dis :

- « Bon, je vais aller à Caen »

Et puis à Caen, ça tombait bien, j'avais rien à y faire. Je boucle la valise, je vais pour prendre le car.

Je demande à l'employé :

-« Pour CAEN, quelle heure ? »

Il me dit :: » Pour où ? »

Je lui dis : « Pour Caen »

Il me dit : « Comment voulez- vous que je vous dise quand si je ne sais pas où ? »

Je lui dis :: « Comment vous ne savez pas où est Caen ? »

Il me dit : « Si vous ne me le dites pas.»

Mais je lui dis : « Je vous ai dit Caen »

Il me dit : « Oui, mais vous ne m'avez pas dit où »

Je lui dis : « Monsieur, je vous demande une petite minute d'attention. Je voudrais que vous me donniez l'heure de départ des cars qui partent pour CAEN . »

Je dis : « Mais enfin, Monsieur, CAEN, dans le CALVADOS .»

Il me dit : « C'est vague ! »

Je lui dis : « En Normandie .Ah , je dis, ma parole, vous débarquez. »

« Ah ! il me dit, là où a eu lieu le débarquement, en Normandie, à Caen ? »

Je dis : « Voilà ! »

« Eh bien, il me dit, prenez le car. »

Je dis : « Il part quand ? »

Il me dit : « Il part au quart »

Je lui dis : « Le quart est passé ? »

« Eh bien, il me dit, si le car est passé vous l'avez raté »

Alors je lui dis : « Et le prochain ? »

Il me dit : « Le prochain, il part à 7 (sept) »

Je lui dis : « Mais il va à Caen ? »

Il me dit : « Non, il va à SETE »

Je lui dis : « Moi, je veux pas aller à SETE, je veux aller à CAEN »

Il me dit : « D'abord, qu'est-ce que vous allez faire à Caen ? »

Je dis : « Rien, rien je veux rien y faire. »

« Eh bien, il me dit, si vous n'avez rien à faire à Caen, allez à SETE ! »

Je lui dis : « Qu'est-ce que vous voulez que j'aille faire à SETE ? »

Il me dit : « Rien »

« Ah, je dis, si j'ai rien à y faire, alors d'accord. »
« Alors je lui dis, pour SETE, il part à combien ? »

« Eh bien, il me dit, il part à 19...mais avec le chauffeur, ça fait 20. »

Il me dit, alors : « Vous l'avez raté »

Alors, je lui dis : « C'est trop tard »

Il me dit : « oui »

« Pour SETE oui, mais si ça vous dit d'aller à TROYES, j'ai encore une place dans ma voiture ».

Je lui dis : « Qu'est-ce que vous voulez que j'aie à faire à TROYES ? »

Il me dit : « Prendre le car »

« Mais, je dis, pour aller où ? »

Il me dit : « Pour Caen »

Je lui dis : « Comment voulez-vous que je vous dise quand si je ne sais pas où ? »

Il me dit : « Comment, vous ne savez pas où est Caen ? »

Je lui dis : « Mais si, je sais où est CAEN ; ça fait une demi- heure que je vous dis c'est dans le CALVADOS, que c'est là où je veux passer mes vacances, parce que j'ai rien à y faire.

« Oh, il me dit, ne criez pas, ne criez pas, on va s'occuper de vous ! »

Alors, il a téléphoné au dépôt, mon vieux ! à 22 le car était là, les flics m'ont embarqué...à 3, et je suis arrivé au quart où j'ai passé la nuit. Voilà mes vacances.

Raymond Devos – IPN, 1998.

Texte II.

ROYAL CAMBOUIS

Il est de bon goût dans l'armée française de blaguer le train des équipages. Très au-dessus de ces brocards, les bons tringlôts laissent dire, sachant bien, qu'en somme, c'est seulement au *Royal Cambouis* où tout le monde a chevaux et voitures.

Chevaux et voitures ! Cet horizon décida le jeune Gaston de Puyrâleux à contracter dans cette arme, qu'il jugeait d'élite, un engagement de cinq ans.

Avant d'arriver à cette solution, Gaston avait cru bon de dévorer deux ou trois patrimoines dans le laps de temps qu'emploie le Sahara pour absorber, sur le coup de midi, le contenu d'un arrosoir petit modèle.

Le jeu, les tuyaux, les demoiselles, les petites fêtes et la grande fête avaient ratissé jusqu'aux moelles le jeune Puyrâleux. Mais c'est gaîment tout de même et sans regrets qu'il « rejoignit » le 112^e régiment du train des équipages à Vernon.

Un philosophe optimiste, ce Gaston, avec cette devise : « La vie est comme on la fait ».

Et il se chargeait de la faire drôle sa vie, drôle sans relâche, drôle quand même.

Adorant les voitures, raffolant des *chevaux*, Puyrâleux n'eut aucun mérite à devenir la crème des tringlots.

Son habileté proverbiale tint vite de la légende : il eût fait passer le plus copieux convoi par le trou d'une aiguille sans en effleurer les parois.

Vernon s'entoure de charmants paysages, mais personnellement c'est un assez fâcheux port de mer. Pour ne citer qu'un détail, ça manque de femmes, ô combien ! De femmes dignes de ce nom, vous me comprenez ?

Entre la basse débauche et l'adultère, Gaston de Puyrâleux n'hésita pas une seconde : il choisit les deux.

Il aima successivement des marchandes d'amour tarifé, des charcutières sentimentales, le tout sans préjudice pour deux ou trois épouses de fonctionnaires et une femme colosse de la foire.

Ajoutons que cette dernière passion demeura platonique et fut désastreuse pour la carrière du jeune et brillant tringlot.

La Belle Ardennaise était-elle vraiment la plus jolie femme du siècle, comme le déclarait l'enseigne de sa baraque ? Je ne saurais l'affirmer, mais elle en était sûrement l'une des plus volumineuses.

Son petit mollet aurait pu servir de cuisse à plus d'une jolie femme ; quant à sa cuisse, seule une chaîne d'arpenteur aurait pu en évaluer les suggestifs contours.

Sa toilette se composait d'une robe en peluche chaudron qui s'harmonisait divinement avec une toque de velours écarlate. Exquis, vous dis-je !

Et voilà-t-il pas que cet idiot de Gaston se mit à devenir amoureux, amoureux comme une brute de *la Belle Ardennaise* !

Mais *la Belle Ardennaise* ne pesait pas tant de kilos pour être une femme légère et Puyrâleux en fut pour ses frais de tendresse et ses effets de dolman numéro 1.

Ce serait mal le connaître Puyrâleux que de le croire capable d'accepter une aussi humiliante défaite.

Il s'assura que la Belle Ardennaise couchait seule dans sa roulotte, le barnum et sa femme dormant dans une autre voiture.

Le dessein de Gaston était d'une simplicité biblique.

Par une nuit sombre, aidé de Plumard, son dévoué brosseur, il arriva sur le champ de foire, lequel n'était troublé que par les vagues rugissements de fauves mélancoliques.

En moins de temps qu'il ne faut pour l'écrire, il attela à la roulotte de la grosse dame deux chevaux appartenant au gouvernement français, déchaîna les roues, fit sauter les cales.

Et les voilà partis à grande allure vers la campagne endormie.

Rien d'abord ne révéla, dans la voiture, la présence d'âme qui vive.

Mais bientôt, les dernières maisons franchies, une fenêtre s'ouvrit pour donner passage à une grosse voix rauque, coutumière des ordres brefs, qui poussa un formidable :
Halte !

Les bons chevaux s'arrêtèrent docilement, et Puyrâleux se déguisa immédiatement en tringlot qui n'en mène pas large.

La grosse voix rauque sortait d'un gosier bien connu à Vernon, le gosier du commandant baron Leboult de Montmachin.

Prenant vite son parti, Puyrâleux s'approcha de la fenêtre, son képi à la main.

A la pâle clarté des étoiles, le commandant reconnut le brigadier.

-Ah ! c'est vous, Puyrâleux ?

-Mon Dieu, oui, mon commandant !

-Qu'est-ce que vous foutez ici ?

- Mon Dieu, mon commandant, je vais vous dire : me sentant un peu mal à la tête, j'ai pensé qu'un petit tour à la campagne !...

Pendant cette conversation un peu pénible des deux côtés, le commandant réparait sa toilette actuellement sans prestige.

La *Belle Ardennaise* proférait contre Gaston des propos pleins de trivialité discourtoise.

- Vous allez me faire l'amitié, Puyrâleux, conclut le commandant Leboult de Montmachin, de reconduire cette voiture où vous l'avez prise... Nous recauserons de cette affaire-là demain matin.

Inutile d'ajouter que ces messieurs ne reparlèrent jamais de cette affaire-là, mais Puyrâleux n'éprouva aucune surprise, au départ de la classe, de ne pas se voir promu maréchal des logis.

Et il le regretta bien vivement, car s'étant toujours piqué d'être dans le train, il espérait y fournir une carrière honorable.

Alphonse ALLAIS

(Saisie du texte du texte : SPestel pour la collection électronique de la bibliothèque municipale de Lisieux le 19.03.1996. Relecture Anne Guésou.

http://ourworld.compuserve.com/homepages/bib_lisieux/cambouis.htm)

Cinquième partie. Références bibliographiques et Annexes

I. Références bibliographiques :

- Adam, J.M. (1990), *Eléments de linguistiques textuelles*, Liège, Mardaga.
- Adam, J.M. (1999), *Linguistique textuelle des genres de discours aux textes*. Paris, Nathan.
- Anscombe, J.C. et Ducrot, O. (1981), « Interrogation et argumentation », *langue française* N°52, Paris, Larousse, pp. 5-22.
- Aquin, T. De (1897), *Commentaire de la logique d'Aristote, d'après le traité de logique D'Aristote traduit par l'Abbé Védrine*, Paris, éditions Louis Vives.
- Arrivé, M., Gadet, F. et Galmiche, M. (1986), *La grammaire d'aujourd'hui*, Paris, Flammarion.
- Austin, J.L. (1970), *Quand dire c'est faire*. Paris, le Seuil.
- Authier-Revuz, J. (1995), *Ces mots qui ne vont pas de soi*, Paris, Larousse.
- Bange, P. et Kern, S. (1998), « La régulation du discours en L1 et en L2 », in *CALap* n° 16-17, pp.107-141, ISSN – 1166-4789.
- Bakhtine, M. (1979-1984), *Esthétique de la création verbale*, Paris, Gallimard.
- Baylon, C. et Fabre, P. (1978 – 1999), *Grammaire systématique de la langue française*, Paris, Nathan.
- Béguelin, M.-J. (2002), « Etymologie « populaire », jeux de langage et construction du savoir lexical, », in *Semen* n° 15. <http://semen.revues.org/document2414.html>
- Benvéniste, E. (1966), *Problèmes de linguistique générale*. I, Paris, Gallimard.
- Berthoud, A.C. (1996) « Construction énonciative et interactive de la référence ». Acte de Colloque, *Référence temporelle et nominale*, textes recueillis par J. Moeschler et M.-J. Béguelin. Peter Lang. pp. 123-143.
- Besse, H. (1997), « Enseigner la « culture grammaticale » du français langue étrangère », in *travaux de didactique du français langue étrangère*, I.E.F.E. Université Paul Valéry Montpellier
- Besse, H. (2000), « Une leçon de grammaire tirée de Quintilien », in *le français dans le Monde* n° 313, pp. 33-37.
- Bonhomme, M. (2002), « De l'ambiguïté figurale », in *Annales littéraires de Franche-Comté*, Presses Universitaires de Franche-Comté.
- Borillo, A. (2001) « La négation et l'orientation de la demande de confirmation », *Langue Française*, n° 44, Paris, Larousse, pp. 27-41.
- Borillo, A. (1981), « Quelques aspects de la question rhétorique en français », *DRLAV, Revue de linguistique*, n° 25, Paris, DRLAV, pp.1-33.

- Bourdet, J.F. (1993), « Grammaire et compétence textuelle en français langue étrangère », *In Travaux de didactique du FLE* n° 31, pp. 57-66, CFP, Université Paul Valéry Montpellier III.
- Boutet (1989 - 1994)
- Chanteloube, I. (2007), *La scène d'énonciation de J.J. Rousseau. Etude des dispositifs énonciatifs dans les incipit des œuvres de Rousseau*. Paris, Honoré Champion éditeur.
- Charaudeau, P. (1994), *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette.
- Charaudeau, P. (2007), « Analyse du discours et communication. L'un dans l'autre ou l'autre dans l'un ? », in *Annales littéraires de l'Université de Franche-Comté*, pp. 65-77 Presses Universitaires de Franche-Comté.
- Chiss, J.L., Filliolet, J. et Maingueneau, D. (1978), *Linguistique française ; Initiation à la problématique structurale (2) – Syntaxe, communication, poétique*, Paris, Hachette.
- Chomsky, N. (1965), *Aspects of the theory of the syntax*, traduit au français par J.C. Milner (1975), Paris, le Seuil.
- Coste, D. (1987), *Institution du français langue étrangère et implication de la linguistique Appliquée : contribution à l'étude des relations entre linguistique et didactique des langues de 1945 à 1975* Thèse pour le doctorat d'état, Paris VIII, sous la Direction de J.C. Chevalier.
- Courtés. J. (1991), *Analyse sémiotique du discours. De l'énoncé à l'énonciation*. Paris, Hachette.
- Dabène, M. (1997), « De la communication à l'interaction, repères pour une didactique De l'E.M.C », in *la didactique du français dans l'enseignement supérieur : Bricolage ou rénovation ?* Paris, l'Harmattan, pp. 51-61.
- Damourette, J. et Pichon, E. (1911-1940), *Des mots à la pensée. Essai de grammaire de La Langue française*, Paris, Editions d'Artrey.
- Ducrot, O. (1980), *Les mots du discours*, Paris, Minuit.
- Ducrot, O. (1984), *Le dire et le dit*, Paris, Minuit.
- Ducrot, O. et Schaeffer, J.M. (1995), *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Paris, éditions du Seuil.
- Ducrot, O. et Todorov, T. (1972), *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Paris, éditions du Seuil.
- Dummett, M. (1981), *Frege : Philosophy of language*, Duckworth, Heffers Booksellers, Cambridge, 2nd edition.
- Eco, E. (1988), *Sémiotique et philosophie du langage*, trad. Fr. M. Bouzahar, Paris, PUF ;
- Froment, M. (2005), *Quatre interprétations d'une consigne dans l'élaboration de textes écrits de CM2* », in *langage et société* n° 111, pp. 97-117 ;
- Fuchs, C. (1980), « Variations discursives », *Langages*, no 70, Paris, Larousse, pp. 15-33.
- Fuchs, C. (1982), *La paraphrase*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Fuchs, C. (1994), *Paraphrase et énonciation*, Paris, Ophrys.
- Fuchs, C. (1996), *Les ambiguïtés du français*, Paris, Ophrys.

- Fuchs, C. (1997), *La place du sujet en français contemporain*, Paris, Ophrys.
- Gadet, F. (1987), *Saussure. Une science de la langue*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Gadet, F. (1989), *Le français ordinaire*, Paris, Armand Colin.
- Gadet, F. (1992), *Le français populaire*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Galisson, R. (1988), « Culture et lexiculture partagées : les mots comme lieux d'observation des faits culturels », *Etudes de linguistique appliquée*, no 69, pp. 74-90.
- Galisson, R. (1999), « La pragmatique lexiculturelle pour accéder autrement, à une autre culture par une autre culture, par un autre lexique », *Etudes de linguistique appliquée*, no 116, pp. 477-496.
- Gardes-Tamine, J. (1996), *La rhétorique*, Paris, Armand Colin.
- Gaudin, F. et Guespin, L. (2000), *Initiation à la lexicologie française. De la néologie aux Dictionnaires*. Paris, éd. Duculot.
- Genette, G. (1972), *Figures III*, Paris, Seuil.
- Greimas, A. J. (2002), *Sémantique structurale – Recherche de méthodes*. 2^{ème} édition, Paris, PUF.
- Grésillon, A. et Maingueneau, D. (1984), « Polyphonie, proverbe et détournement ou un proverbe peut en cacher un autre », *Langages*, n° 73, Paris, Larousse, pp. 112-125.
- Grevisse, M. (1986), *Le bon usage*, 12^{ème} édition refondue par André Goosse, Bruxelles, Duculot.
- Grice, H. Paul (1975/1979), « Logique et conversation », *Communications*, n° 30, Paris, Seuil, pp. 57-72.
- Grize, J.B. (1990), *Logique et langage*, Paris, Ophrys.
- Gross, G. (1996), *Les expressions figées en français : noms composés et autres locutions*, Paris, Ophrys.
- Guérin, O. (2005), « Autoportrait et mise en scène des discours. Les fonctions de la méta-
Énonciation et de la modalisation autonymique dans l'Age d'homme de M.
Leiris. », in
L'information grammaticale n° 104, pp. 43-49 ;
- Hagège, C. (2005), *l'enfant aux deux langues*, Paris, Odile Jacob.
- Haillet, P.P. (2007), *Pour une linguistique des représentations discursives*. De Boeck.
Duculot.
- Harris, Zelig (1976), *Notes du Cours de syntaxe*, Paris, Seuil.
- Honeste, M.L. (2003), « Parcours énonciatifs, parcours interprétatifs : que faire des Polysèmes ? », *Parcours énonciatifs et parcours interprétatifs*, A. Ouattara, (éd.)
Gap, Paris, Ophrys.
- Jakobson, R. (1963), *Essais de linguistique générale*, traduits et préfacés par N. Ruwet,
Paris, édition de Minuit.

- Jaubert, A. (1988), « L'énonciation réflexive en première ligne, dessin de l'acte de parole » in
Langue française n°79, pp. 64-81.
- Jauss, H.R. (1978), *Pour une esthétique de la réception*, trad. C. Maillard, préface de J. Starobinski, Paris, Gallimard.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1998), *L'implicite*. Paris, Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1999), *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2001), *Les actes de langage dans le discours*, Paris, Nathan.
- Kleiber, G. (1986), « Déictiques, embrayeurs, etc., comment les définir ? », in
L'information Grammaticale n° 30, pp. 3-22 ;
- Kleiber, G. (1989), « Comment traiter LE générique ? », in *Travaux de linguistiques* n° 19 pp. 145-179, Duculot.
- Kleiber, G. (1994), *Anaphores et pronoms*, Louvain-la Neuve, Duculot.
- Landheer, R. (2002), « La métaphore, une question de vie ou de mort ? » in *Semen* n°15
Figures du discours et ambiguïté, <http://semen.revues.org/document2368.html>
- Larousse (1977), dictionnaire encyclopédique, Paris,
- Leeman-Bouix, Danielle (1994b), *Grammaire du verbe français : des formes au sens*, Paris, Nathan.
- Leeman, Danielle (1998), *Les circonstants en question(s)*, Paris, Kimé.
- Leeman, Danielle (2004a), *Les déterminants du nom en français : syntaxe et Sémantique*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Leeman, Danielle (2004b), « L'emploi de *juste* comme adverbe d'énonciation », *Langue française*, no 142, Paris, Larousse, pp. 17-30.
- Lehmann, A. et Martin-Berthet, F. (2005), *Introduction à la lexicologie, sémantique et Morphologie*. Paris, Nathan-Université.
- Lilti, Anne-Marie (2004), « Négation d'un terme marqué et procédés de modalisation », *Langue française*, n° 142, Paris, Larousse, pp. 100-111.
- Maingueneau, D. (1976), *Initiation aux méthodes de l'analyse du discours*, Paris, Hachette.
- Maingueneau, D. (1981), *Approche de l'énonciation en linguistique française*, Paris, Hachette.
- Maingueneau, D. (1987), *Nouvelles tendances en analyse du discours*, Paris, Hachette.
- Maingueneau, D. (2003), *Linguistique pour le texte littéraire*, (4^{ème} édition), Paris, Nathan.
- Mauffrey, A., Cohen, I., Lilti, M.A., (1983), *Grammaire française*, Paris, Hachette.
- Mayaffre, D. (2005), Rôle et place des corpus en linguistique : réflexions introductives. *Texte* [en ligne], déc. 2005, vol X, n°4, http://www.revue-texyo.net/Repères/themes/Mayaffre_Corpus.html
- Mejri, S. (1997), *Le figement lexical. Descriptions linguistiques et structuration Sémantique*, Tunis, Publications de la Faculté des Lettres de la Manouba.
- Meyer, M. (1988), *Rhétorique et langage*, in *langue française* n° 79, pp. 96-111.

- Micheli, R ; (2006), « Contexte et contextualisation en analyse du discours : regard sur les travaux de T. Van Dijk », in Semen n° 21, <http://semen.revues.org/document1971.html>
- Milner, J.C. (1978), *De la syntaxe à l'interprétation*, Paris, Armand Colin.
- Milner, J.C. (1979), « Le système de la négation en français et l'opacité du sujet », *Langue française*, n° 44, pp. 80-105.
- Moeschler, J. et Auchlin, A. (2000) *Introduction à la linguistique contemporaine*, Armand Colin.
- Morel, Mary-Annick (1996), *La concession en français*, Paris, Ophrys.
- Moirand, S. (1990), *Une grammaire des textes et des dialogues*. Paris, Hachette.
- Mounin, G. (1974), *Dictionnaire de linguistique générale*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Neveu, Franck (2000), *Lexique des notions linguistiques*, Paris, Nathan.
- Neveu, Franck (2005), *Dictionnaire des sciences du langage*, Paris, Armand Colin.
- Nølke, Henning (1993), *Le regard du locuteur. Pour une linguistique des traces énonciatives*, Paris, Kimé.
- Perrin, L. (2002), « Figures et dénominations », in Semen n° 15, <http://semen.revues.org/document2410.html>
- Peret, G. et Moscarola, J. (1998), « De l'énoncé à l'énonciation – Pour une relecture de L'analyse lexicale en marketing », in *Recherche et Application en marketing*, vol. 13, n°2, p. 31.
- Picoche, J. (1977), *Précis de lexicologie française – l'étude et l'enseignement du vocabulaire*, Paris, Nathan Université.
- Prandi, M. (2002) « Métonymie et métaphore, parcours partagés dans l'espace de la Communication », in Semen n°15, <http://semen.revues.org/document2386.html>
- Pruvost, Jean (2005), « Quelques concepts lexicographiques opératoires à promouvoir au seuil du XXIe siècle », *Etudes de linguistique appliquée*, no 137, pp. 7-37.
- Rastier, F. (2002), « Enjeux épistémologiques de la linguistique de corpus », texte issu D'une conférence aux deuxièmes journées de *Linguistique de Corpus*, Lorient, Publication prévue aux Presses Universitaires de Rennes, http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier_Enjeux.html
- Reboul, A. et Moeschler, J. (1998), *La pragmatique aujourd'hui*, Paris, Seuil.
- Riegel, M., Pellat, J. C., Rioul, R. (1994), *Grammaire Méthodique du français*, Paris, PUF.
- Riley, P. (1999), *Aspects ethnographiques de la compréhension*, Acte du colloque International du CRAPEL, Université Nancy 2.
- Saussure, F. de (1915/1971), *Cours de linguistique générale* publié par Charles Bally et Albert Sechehaye, Paris, Payot.
- Schultz, P. (2002), « Le caractère relatif et ambigu du concept traditionnel de métaphore et la construction du sens lexical. », in Semen n° 15, <http://semen.revue.org/document2420.html>

- Searle, John R. (1967/1972), *Les actes de langage*, Paris, Hermann.
- Siouffi, G. et Van Raemdonck, D. (1999), *100 fiches pour comprendre la linguistique*, Bréal.
- Strawson, P.F. (1977), *Etudes de logique et de linguistique*, Paris, Seuil.
- Tesnière, Lucien (1959), *Eléments de syntaxe structurale*, Paris, Klincksieck.
- Todorov, T. (1978), *Symbolisme et interprétation*, Paris, le Seuil, coll. « poétique »
- Todorov, T. (1981), *Mikhaïl Bakhtine, le principe dialogique*, Paris, Seuil.
- Wagner, R. L. et Pinchon, J. (1962/1991), *Grammaire du français classique et moderne*, Paris, Hachette.
- Wagner, R.C. et Pinchon, J. (1962), *Grammaire du français classique et moderne*, Paris, Hachette.
- Waara, R. (1999), « Le discours formulaïque en L2 et la dichotomie compétence / Performance », in *Langues* vol. 2, pp. 62-69 ;
- Weinrich, H. (1964/1973), *Le temps*, Paris, Seuil.
- Wilmet, M. (1986), *La détermination nominale, quantification et caractérisation*. Presses Universitaires Françaises.
- Wilmet, M. (1989), « Généricité, spécificité et aspect », in *Travaux de linguistique* n° 19, Duculot.
- Wilmet, M.(1996/2003), *Grammaire critique du français*, Louvain-la-Neuve, Duculot-Hachette.

II. ANNEXES

1. Premiers documents : questionnaires ayant servi au test .

- Premier questionnaire :

Lycée: Mohamed Ben Othmane El Kébir- Maraval (Oran)
Année: 3ème Année Secondaire

NOM:
Prénom :

Test sur la compréhension globale du texte: *A quand les vacances ?* de Raymond Devos

Questions :

- 1- Combien de villes, le texte cite- t- il ?
Une - trois - sept ? (barrez les mauvaises réponses)

Laquelle ou lesquelles ?

.....
.....

- 2- Où le personnage du texte voulait-il passer ses vacances ?

.....
.....
.....

- 3- Avec qui parle-t-il dans le texte ?

.....
.....

- 4- Se fait-il facilement comprendre ? Pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

- 5- A cause de quoi la situation du personnage se complique –t -elle ?

.....
.....
.....

- 6- Qu’arrive-t il au bonhomme à la fin ? Pourquoi. ?

.....
.....

..... Vos impressions sur le texte :

1- As- tu facilement compris le texte ? Pourquoi ?

.....
.....

2- D'après toi que vise le texte ? Pour cela, sur quoi joue-t-il ?

.....
.....
.....

- Deuxième questionnaire :

Université d'Oran Es-Sénia
Faculté des lettres, des langues et des arts
Département des langues latines
Section de français
1^{ère} Année LMD
:

NOM :
Prénom :

Test sur la compréhension globale du texte : ***Royal Cambouis* d'Alphonse ALLAIS**

I- Lisez attentivement le texte et répondez aux questions qui vous sont proposées ci-dessous :

II- Questions :

1- De qui parle le texte ?

.....
.....

2- Quel genre de métier pratique-t-il ou pratique-t-elle ?

.....
.....
.....

3- Où s'est-il (ou s'est-elle) engagé(e) ? Pourquoi ?

4-
.....
.....

5- Ce personnage, fait-il bien son travail ? Relevez deux passages qui le montrent.

.....
.....
.....
.....

6- Qui est la *Belle Ardennaise* ? Quel rôle joue-t-elle dans la vie du personnage ?

.....
.....
.....

7- Le personnage, arrive-t-il à accéder à une promotion dans son travail ?
Pourquoi ?

.....
.....
.....
.....
.....

III- Vos impressions sur le texte :
1- Le texte est-il facile à lire ? Oui Non (barrez l'élément
faux)
Pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

3- Dans quelle catégorie placeriez-vous ce texte ? Pourquoi ?

2. Troisième document : le portrait des deux femmes (C. Hagège , 2005 : 232)

3. Quatrième document : exemples de réponses d'apprenants.



Test sur la compréhension globale du texte : *Royal Cambouis* d'Alphonse ALLAIS

I- Lisez attentivement le texte et répondez aux questions qui vous sont proposées ci-dessous :

II- Questions :

1- De qui parle le texte ?

: Gaston de Puyrâleux

2- Quel genre de métier pratique-t-il ou pratique-t-elle ?

... un Brigadier

3- Où s'est-il (ou s'est-elle) engagé(e) ? Pourquoi ?

4- Il s'est engagé dans l'armée Française pendant
... cinq ans

5- Ce personnage, fait-il bien son travail ? Relevez deux passages qui le montrent.

... non. Ah ! c'est vous puyrâleux
... Qu'est-ce que vous yete faites ici
... Mon Dieu mon commandant je vais vous dire

6- Qui est la Belle Ardennaise ? Quel rôle joue-t-elle dans la vie du personnage ?

... La Belle Ardennaise c'était la plus jolie femme du siècle
... Gaston était amoureux d'elle

7- Le personnage, arrive-t-il à accéder à une promotion dans son travail ?
Pourquoi ?

... non... parce qu'il a commis une faute de il a
... attelé la roulotte de la grosse dame deux chevaux
... appartenant au gouvernement Français déchaina les roues
... fit sauter les cales et les lève partise dans la campagne.

III- Vos impressions sur le texte :

1- Le texte est-il facile à lire ? Oui Non (barrez l'élément faux)
Pourquoi ?

... parce que il y a de mots et des thème difficile de le
... comprendre

2- Dans quelle catégorie placeriez-vous ce texte ? Pourquoi ?

... ce texte se classe dans la catégorie des auteurs des
... philosophe des savant ...
ce text et au niveau soutenu.

Test sur la compréhension globale du texte: *A quand les vacances ?* de Raymond Devos

Questions :

- 1- Combien de villes, le texte cite-t-il ?
- Une - trois - sept? (barrez les mauvaises réponses)

Laquelle ou lesquelles ?

trois - sept - quand
2- Où le personnage du texte voulait-il passer ses vacances ?
Le personnage du texte voulait passer ses vacances à quand

- 3- Avec qui parle-t-il dans le texte ?

il parle avec l'employé de l'agence des sars

- 4- Se fait-il facilement comprendre ? Pourquoi ?

Non se n'est pas le cas car ils étaient pas sur la même longueur d'ondes et le personnage du texte était indirect lorsque il a demandé l'heure de départ pour quand.

- 5- A cause de quoi la situation du personnage se complique-t-elle ?

La situation du personnage se complique (à cause de) quand il a raté son car et a commencé l'employé a négocié avec lui vis-à-vis les horaires

- 6- Qu'arrive-t-il au bonhomme à la fin ? Pourquoi ?

Le bonhomme se fait embarquer par la police à la fin et (quand) envoyé à la prison à cause de son comportement avec l'employé de l'agence des sars

Vos impressions sur le texte :

- 1- As-tu facilement compris le texte ? Pourquoi ?

Non parce que j'ai trouvé des difficultés pour comprendre le texte car il est une sorte de l'absurde simplifié

- 2- D'après toi que vise le texte ? Pour cela, sur quoi joue-t-il ?

Le texte vise

Test sur la compréhension globale du texte: *A quand les vacances ?* de Raymond Devos

Questions :

- 1- Combien de villes, le texte cite-t-il ?
~~Une~~ - trois - ~~sept~~ ? (barrez les mauvaises réponses)

Laquelle ou lesquelles ?

Caen - Sete - Troyes

- 2- Où le personnage du texte voulait-il passer ses vacances ?

Le personnage du texte voulait passer ses vacances à Caen.

- 3- Avec qui parle-t-il dans le texte ?

Il parle avec l'employé.

- 4- Se fait-il facilement comprendre ? Pourquoi ?

Non, il ne se fait pas facilement comprendre car l'employé ne sait pas que le bonhomme parlait de la ville de Caen.

- 5- A cause de quoi la situation du personnage se complique-t-elle ?

La situation du personnage se complique à cause de l'employé qui n'a pas compris.

- 6- Qu'arrive-t-il au bonhomme à la fin ? Pourquoi ?

.....
.....

... Vos impressions sur le texte :

- 1- As-tu facilement compris le texte ? Pourquoi ?

Non, j'ai pas facilement compris car il est un peu compliqué.

- 2- D'après toi que vise le texte ? Pour cela, sur quoi joue-t-il ?

Le texte vise

T ABLE DES MATIERES

Introduction.....	5
Première partie : L’Ambiguïté linguistique et la problématique du sens	
Entre la considération philosophique et l’analyse linguistique	
<i>plusieurs approches pour un même objet</i>	11
Introduction.....	12
Chapitre I. L’Ambiguïté et le Langage.	
L’ambiguïté : donnée irréductible du langage ou	
erreur à rectifier ?.....	14
Introduction.....	15
1- Essais de définition.....	16
1-1. Le langage et le monde.....	16
1-2. Le langage et la logique.....	17
1.2.1 La logique et l’ambiguïté.....	18
1.2.2 Ambiguïté et jeu du langage.....	22
Chapitre II. L’ambiguïté et l’approche linguistique.	
Place de l’ambiguïté dans l’acte communicationnel.....	25
Introduction	26
1. Ambiguïté et communication	28
1.1 Ambiguïté et énonciation.....	30
1.2 Ambiguïté et discours.....	33
1.2.1 L’énoncé support d’interaction de l’AL.....	34
1.2.2 Le discours : lieu d’interaction ou de limitation de l’ambiguïté.....	36
1.2.2.1 Approche linguistico-pragmatique de la notion de discours	37
1.2.2.2 Types de discours et leur rapport avec l’ambiguïté.....	42
1.2.2.3 Le discours non littéral et son rapport avec l’ambiguïté.....	43
1.2.2.3.1 Figuralité du discours et ambiguïté.....	44
- figures non ambiguës.....	46
- figures ambiguës	47

1.2.2.3.2 Niveaux d'ambiguïté de la figure.....	47
- niveau métalinguistique.....	47
- niveau discursif	50
2. Etude de deux cas de figures ambiguës : l'ironie et la métaphore.....	53
2.1 L'ironie.....	53
2.1.1. Rapport : Ironie / Ambiguïté.....	54
- hybridation de figures et ambiguïté.....	54
- indétermination ironique et ambiguïté.....	55
2.2. La métaphore.....	56
2.2.1. La métaphore et ambiguïté.....	56

Chapitre III. Rapport entre ambiguïté, savoir grammatical

et compréhension.....	62
Introduction.....	63
1.La compréhension et son rapport avec l'acte communicationnel.....	64
1.1 Grammaire et compréhension	64
1.1.1 La compréhension au plan du locuteur.....	66
1.1.2. La compréhension au niveau du récepteur.....	68
1.2. Compréhension et interprétation.....	72
2. Compréhension orale / Compréhension écrite.....	73
2.1. Compréhension orale et ambiguïté.....	74
2.2. Compréhension écrite et ambiguïté.....	79
2.2.1. Compréhension écrite et approche phrastique du discours.....	79
2.2.2. Compréhension écrite et approche textuelle du discours.....	82
2.2.2.1. L'implicite dans la compréhension écrite.....	83
2.2.2.1.1. L'interférence diachronique.....	84
2.2.2.1.2. Le jeu du dédoublement dans la versification.....	86
2.2.2.2. Emploi de procédés opacifiants et/ou ambiguïsants.....	90

Chapitre IV. Démarche méthodologique. Cadre d'étude et démarche

Mise en œuvre. <i>Présentation et explication</i>	96
Introduction.....	97
1.Pourquoi l'approche linguistico-pragmatique ?.....	98

2.Choix et constitution du corpus.....	100
2.1. Forme et catégorie du corpus.....	100
2.2. Constitution du corpus.....	101
2.3. Inscription dans une linguistique de/sur corpus.....	102
Conclusion de la première partie.....	105

Deuxième partie. Description de l’ambiguïté et de son fonctionnement

Au niveau de la phrase-énoncé.

« *Nature des problèmes qu’elle pose* »..... 108

Introduction.....109

Chapitre I. Les ambiguïtés morphologiques et lexicales..... 111

1.Les ambiguïtés morphologiques.....111

1.1. Leur fonctionnement au plan de l’oral.....111

1.2. Leur fonctionnement au plan de l’écrit.....114

2. Les ambiguïtés lexicales.....118

2.1. Leur rapport avec l’homonymie..... 121

2.2. Leur rapport avec la polysémie 122

2.3. De la polysémie à l’homonymie..... 123

Chapitre II. Les ambiguïtés syntaxiques.....125

1.Les relations syntagmatiques : source d’ambiguïtés à différents niveaux.....125

1.1. Les ambiguïtés dues au point de rattachement.....126

1.1.1. Groupe prépositionnel et ambiguïté.....126

1.1.2. Groupe adjectival et ambiguïté.....134

1.1.3. Groupe nominal et ambiguïté.....140

1.1.4. Ambiguïtés dues à la fonction des syntagmes.....143

1.1.5. Ambiguïtés dues à la hiérarchie des opérateurs.....147

1.1.6. Ambiguïtés se situant au niveau du procès et/ou de l’actant.....151

2. Les ambiguïtés prédicatives.....157

2.1. Ambiguïtés dues à des interactions entre prédicat et arguments.....159

2.2. Ambiguïtés dues à la nominalisation de prédicats.....161

2.3. Tournures spécifiques et ambiguïté.....162

2.4. Structures à incidences multiples : cas des interrogatives et des relatives.....	167
Chapitre III. Les ambiguïtés pragmatiques	172
1. Ancrages référentiels et ambiguïtés.....	173
1.1. Ambiguïtés dues à l'ancrage référentiel du procès.....	173
1.2. Ambiguïtés dues à l'ancrage référentiel des actants.....	175
2. Repérage des source et visée énonciatives et ambiguïté	178
2.1. Source énonciative et ambiguïté	179
2.2. Visée énonciative et ambiguïté.....	181
2.2.1. Cas de l'ambiguïté involontaire (sélective).....	181
2.2.2. Cas de l'ambiguïté volontaire (cumulative et/ou allusive).....	183
Conclusion de la deuxième partie.....	187
Troisième partie. De l'ambiguïté en énoncé à l'ambiguïté en texte	
<i>Entre non perception et compréhension limitée</i>	190
Introduction.....	191
Chapitre I Ambiguïté textuelle et communication.	
Sens détourné ou sens renforcé.....	194
1.L'ambiguïté textuelle et les différents niveaux de son fonctionnement.....	196
1.1. Homophonie et dénomination référentielle.....	197
1.1.1. Homophonie due à l'emploi de NP (noms propres).....	197
1.1.2. Homophonie due à l'emploi de NC(noms communs).....	199
1.2. Le jeu de l'implicite et son rapport avec la référence historique.....	201
1.2.1. Les marques référentielles	201
1.2.2. L'implicite dans le texte.....	202
1.3 L'interrogation directe et son effet rhétorique et humoristique.....	205
1.3.1. L'interrogation directe à rôle phatique.....	206
1.3.2. Fonction rhétorique de l'interrogation directe dans le texte.....	208
1.3.2.1. Interrogation directe visant la confirmation ou l'infirmité d'un fait.....	209
1.3.2.2. L'interrogation sans issue.....	210
1.3.2.3. Interrogation et bipartition du rôle locuteur / allocutaire.....	211
1.3.2.4. Rapport entre interrogation rhétorique et humour.....	212
2. L'ambiguïté en situation d'apprentissage en L2.....	
2.1. Ambiguïté et perception du sens	

2.1.1. Sens global et ambiguïté (par rapport à un discours oral).....	217
2.1.2. Sens partiel et ambiguïté.....	219
2.2. Compréhension écrite et ambiguïté textuelle.....	221
2.2.1. Sens global et perception.....	222
2.2.1.1. Représentation sémantique et sens ambigu.....	222
2.2.1.1.1. Repérage d'éléments textuels à sens univoque	222
2.2.1.1.2. Repérages d'éléments à sens plurivoques.....	223
2.2.1.1.2.1. Homophonie et plurivocité du sens.....	224
2.2.1.1.2.2. Référent culturel et plurivocité du sens.....	224
2.2.1.1.2.3. Indétermination, homophonie et sens ambigu	225
2.2.1.1.2.4. Dérivation (morphologique) et référence culturelle.....	226
2.2.1.1.2.5. Représentation du symbole et ambiguïté.....	227
2.2.1.1.2.6. Rapport entre forme énonciative et forme ambiguë.....	229

Chapitre II. Ambiguïté textuelle et caractère ethnographique

De la communication . *La langue populaire et le genre textuel*.....234

1.Ambiguïté textuelle et figuralité	236
1.1. La métaphore entre l'humour et l'ambiguïté.....	237
1.2. Rapport entre l'ironie, l'humour et l'ambiguïté.....	239
1.3. Expressions idiomatiques et ambiguïté.....	242
2. Représentation du sens à travers des constructions archaïsantes.....	246
2.1. Contexte familial et sens univoque.....	247
2.2. Formes archaïsantes et sens ambigu.....	250
Conclusion de la troisième partie.....	259
Conclusion	262

Quatrième partie. Le corpus et ses composantes.

Présentation et classification.....268

1.Enoncés et extraits de textes.....	269
2. Deux textes humoristiques	
2.1. A quand les vacances ? (Raymond Devos)	297
2.2. Royal Cambouis (Alphonse Allais).....	298

Cinquième partie. Références bibliographiques et Annexes.....	290
1. Références bibliographiques.....	291
2. Annexes.....	297
2.1. Annexes I. Les questionnaires ayant servi à l'expérience.....	297
2.2. Annexe II. Portrait à double lecture.....	300
2.3. Annexes III. Exemples de réponses recueillies pour l'expérience.....	302

