ASp

la revue du GERAS

19-22 | 1998

Théorie et pratique des discours spécialisés

Le *it* anaphorique dans le film *Shallow Grave* : un exemple de l'apport des nouvelles technologies à la rénovation pédagogique de l'enseignement supérieur et à la réflexion sur les faits de langue

Jean-Louis Vidalenc

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/asp/2887>

DOI : 10.4000/asp.2887

ISSN : 2108-6354

Éditeur

Groupe d'étude et de recherche en anglais de spécialité

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 1998

Pagination : 333-346

ISSN : 1246-8185

Référence électronique

Jean-Louis Vidalenc, « Le *it* anaphorique dans le film *Shallow Grave* : un exemple de l'apport des nouvelles technologies à la rénovation pédagogique de l'enseignement supérieur et à la réflexion sur les faits de langue », *ASp* [En ligne], 19-22 | 1998, mis en ligne le 15 avril 2012, consulté le 26 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/asp/2887> ; DOI : 10.4000/asp.2887

Ce document a été généré automatiquement le 26 avril 2019.

Tous droits réservés

*Le *it* anaphorique dans le film *Shallow Grave* : un exemple de l'apport des nouvelles technologies à la rénovation pédagogique de l'enseignement supérieur et à la réflexion sur les faits de langue*

Jean-Louis Vidalenc

1. Introduction

- 1 Cet article se propose, à partir d'une étude de l'anaphore implicite sous-jacente à une proportion significative des occurrences du marqueur *it* relevées dans un film récent *Shallow Grave* (*Petits meurtres entre amis*)¹, d'illustrer comment l'emploi des nouvelles technologies peut ouvrir des pistes complémentaires de réflexion pour la recherche linguistique et pour l'enseignement au quotidien.
- 2 L'anaphore fait partie des questions de cours classiques, il ne sera donc pas utile de revenir ici sur les analyses à ce sujet des différentes sensibilités en linguistique anglaise. Nous nous bornerons à mentionner que pour deux d'entre elles, la psychomécanique de Joly et O'Kelly², la théorie des phases d'Henri Adamczewski, l'opposition anaphore/cataphore se révèle cruciale pour comprendre non seulement des phénomènes de langue mais aussi la progression de la réflexion théorique.
- 3 On peut considérer que si l'ensemble des approches décrit la composante « mécanique » de l'anaphore, lorsqu'un marqueur fonctionne comme le rappel d'une lexie ou d'un ensemble de lexies, beaucoup d'analyses contournent, en faisant appel à des artifices rhétoriques, l'anaphore implicite ou anaphore culturelle³. On a même pu déplorer

quelques recours aux arguments d'autorité, lorsque tout ce qui peut être associé à l'implicite et au culturel se voit rejeté dans l'extralinguistique.

- 4 Cette position qui, si elle s'imposait, restreindrait considérablement le champ des études linguistiques est difficilement tenable dans l'enseignement au quotidien. Comment expliquer la présence de certains *The* dans des corrigés de thème de quatrième année sans avoir recours à l'anaphore implicite ? Lorsque l'on aborde la traduction non littéraire et en particulier la traduction audiovisuelle, beaucoup d'erreurs s'expliquent par une mauvaise maîtrise de cette même anaphore implicite. On sait aussi que, de manière particulièrement pernicieuse, certaines traductions écrites ne passent pas trop mal alors que l'étudiant n'a pas réellement compris ce qui se passe.
- 5 Parmi les quelque soixante films de notre corpus⁴ numérisé, *Petits meurtres entre amis* s'est révélé riche en difficultés de ce type. On peut considérer que sur les 297 *it* du film un bon cinquième renvoie à du non-dit que parfois même les personnages du film ne décodent pas toujours immédiatement⁵.
- 6 Comprendre et traduire correctement des films en V.O. ne concerne pas uniquement le petit nombre d'étudiants spécialisés en traduction audiovisuelle. Les nouvelles technologies, en dépit des arguments trouvés dans certains centres universitaires pour justifier les lacunes de leur équipement, ont fait monter de plusieurs crans les prérequis exigibles pour réussir les tests de recrutement.
- 7 Des investissements plus conséquents dans la recherche en didactique des nouvelles technologies devraient permettre d'améliorer les capacités en langue orale et écrite de populations étudiantes plus diversifiées. En outre, nous verrons dans cet article comment l'enseignement à distance pourrait y trouver des moyens de répondre à de nouveaux besoins de formation. En particulier, cela permettrait l'accès à la recherche de nombreux étudiants motivés qui travaillent à plusieurs heures de train d'équipes expérimentées.
- 8 Dans un premier temps, nous nous intéresserons à la difficulté de compréhension aurale et écrite d'*it* dans le film, dans un second nous présenterons quelques propositions de traitement pédagogique de ces difficultés en associant Internet, la vidéo et un poste informatique étudiant. Dans un troisième, nous amorcerons le prolongement théorique du débat autour du lien entre univers de croyance et implicite.

2. Pourquoi un marqueur d'apparence aussi simple pose-t-il problème en compréhension de bande audio et vidéo ?

2.1. *It* et le hors norme

- 9 Bon nombre⁶ de manuels de langue anglaise ne consacrent pas de longs développements à l'étude du marqueur *it*. Dans la très grande majorité des occurrences, la règle implicitement acceptée, qui veut que *it* renvoie à un ou plusieurs termes à gauche du marqueur, fonctionne de manière satisfaisante. On peut ne trouver qu'un intérêt anecdotique à l'emploi de *it* pour se substituer à des lexies à connotation sexuelle. On peut aussi considérer que seule la frange des linguistes concernés par l'intersection entre linguistique et psychanalyse a vocation à s'interroger sur les recoupements de programme sémique entre la traduction correspondante de *it* <ça> et le <ça> freudien.

- 10 Ceux qui s'intéressent aux enseignements de traduction en maîtrise savent pourtant que les étudiants, qui s'entraînent sur des romans des années trente, sont parfois amenés à proposer pour *she has it* <elle a du chien> ou <elle a un je ne sais quoi>. Ces suggestions posent bien la question de la limite du programme de sens de *it*. Au-delà, elles débouchent sur un questionnement sur anaphore explicite et anaphore implicite, sur l'appropriation de la langue par un groupe social.
- 11 Dans le film que nous avons retenu comme exemple, *Shallow Grave*, si de nombreux *it* fonctionnent comme le rappel d'une lexie ou d'un ensemble de lexies d'autres incluent dans leur programme de sens, à comprendre et à traduire, une distanciation voire un rejet moral du référent *deit*. On se rappellera qu'au milieu du dix-neuvième siècle, on avait pu constater un dérapage similaire de la programmation sémique de la lexie <*the other place*>. Une statistique trop précise n'est pas réellement envisageable, l'auteur⁷ ayant multiplié les ambiguïtés⁸. On doit toutefois remarquer que sur les 297 *it* du texte, une bonne cinquantaine renvoient à un interdit moral social et culturel majeur, non explicité dans le texte, à l'innommable au sens étymologique : l'utilisation illicite de l'argent de la violence et du trafic de drogue (ligne 486), le découpage de cadavres dans les sous-bois (ligne 635), et en point d'orgue des tentatives de meurtre et un assassinat de camarade d'université (ligne 1236).

2.2. *It* dans *Shallow Grave*

- 12 En interrogeant des étudiants qui n'ont pas bien compris le texte à la troisième écoute, on peut penser que c'est cette coexistence dans le même document de *it* dont le référent est immédiatement accessible et de *it* dont le décodage n'a été effectué que par une partie du groupe, qui est à l'origine de bon nombre de leurs difficultés.
- 13 La grande majorité des *it* du film ne posent pas de problème de compréhension particulier. C'est le cas au tout début du film (ligne 14) :
- At the door of a flat on the third floor of the tenement. The door is dark, heavy wood and on it is a plastic card embossed with the names of three tenants.
- 14 Ce *it* renvoie sept lexies à gauche. Cette anaphore « mécanique » fonctionne aussi à la fin du film (ligne 1836) y compris lorsque les trois amis s'entre-tuent (peut-être la transgression maximale dans le système de valeurs du scénariste) :
- Holding the toe of her shoe, she hammers the top of the knife two or three times, driving it firmly into the floor. Alex's grip falls away.
- 15 Par contre, plus tôt dans l'intrigue (lignes 1123 et suivantes) le spectateur n'a en mémoire aucun antécédent duit. Dans ce cas, c'est le contexte de situation qui lui permet de décoder. Ce que recherchent les gangsters qui torturent les trois amis ne peut être que l'argent de la drogue. On notera que si les trafiquants ne perçoivent apparemment pas l'interdit sous-jacent, le spectateur peut insérer sa compréhension du marqueur dans la continuité des *it* marqués précédemment entendus.

INT. HALL. NIGHT

Alex, slightly puzzled, fixes the security chains before opening the door. As soon as he opens it, the door is kicked wide open as the security chains break off. Tim and Andy enter the flat. In a whirlwind of force they drag and shove Alex and Juliet into the living room and bind them up with cord. There are no words apart from slightly muffled cries. At the end of this Andy stands in front of Alex holding a crowbar. Swiftly and without warning, he cracks it across Alex's shins. Then Andy slowly puts one end of the crowbar into Alex's mouth. For a moment he does nothing, then

just as slowly again, he takes the crowbar out.
ALEX : It's in the loft.

- 16 Dans cet exemple, même si l'implicite est associé à l'emploi du marqueur, on peut considérer que les truands sont fidèles à leur conduite prévisible en recherchant de l'argent illicite. On pourrait expliquer *leitpar* une anaphore situationnelle. Dans la scène qui suit, le référent du *it* se situe totalement dans le non-dit, dans la transgression des normes morales. Dans la ville de John Knox, le spectateur ne peut prévoir qu'un médecin, un journaliste et un expert-comptable vont aller de plus en plus loin dans le non-respect des dix commandements.
- 17 Les *it* vont renvoyer tout au long du film à de l'argent sale qu'ils se sont approprié :
- Think about it. (ligne 486)
We could have hid it in the fridge. (ligne 755)
(from the loft) Well, it's not up here. (ligne 1372)
Let him take it all. (ligne 1800)
- mais aussi à d'autres transgressions conséquence de la première, d'abord le découpage de cadavre de trafiquants :
- OK. Let's do it (ligne 597)
Would you like to talk about it? (ligne 737)
- l'achat d'un billet d'avion pour dépenser seul l'argent sous les tropiques :
- Did you know about it? (ligne 1785)
- et la transgression ultime, l'intention homicide envers les complices :
- I refuse to discuss it further. (ligne 1237)
- 18 Dans ces trois derniers énoncés, une bonne partie des présents au TD a trouvé l'implicite particulièrement difficile à décoder.

2.3. Limites de la composante mécanique de l'anaphore

- 19 Un inventaire détaillé de « bourdes » relevées dans des tests de compréhension effectués auprès de différents groupes d'étudiants permettrait peut-être plus d'évaluer les carences de l'institution que celle des étudiants. Le manque de personnel enseignant dans les lycées et les universités a souvent comme conséquence que les petits groupes de langue orale ne sont pas créés, les restrictions de crédits d'équipement et de fonctionnement font ressortir qu'un bâton de craie réparti sur les huit cents étudiants d'un amphithéâtre de première année coûte moins cher que l'amortissement d'un laboratoire de langues à quinze postes. Que quinze pour cent des étudiants arrivent à une bonne maîtrise de la compréhension d'enregistrements vidéo et audio avec « les moyens du bord » est d'autant moins satisfaisant que souvent cette débrouillardise prend en fait appui sur des ressources familiales bien au-dessus de la moyenne (séjours répétés en pays anglophone, accès permanent à un lecteur de cassettes vidéo et à un ordinateur relié à Internet).
- 20 En interrogeant les étudiants qui sont conscients d'être passés à côté d'une bonne partie du sens des extraits du document visionné il apparaît que la non-perception de nuances dans le supra-segmental explique une proportion significative des difficultés. En effet, les variantes de contour intonatif qui signalent à l'oreille attentive que le *it* est marqué, que son référent n'est pas immédiatement accessible dans les lexies qui précèdent, ne sont perçues que par une minorité.
- 21 Nous ne nous traiterons pas en détail des erreurs de compréhension explicables par une confrontation insuffisante avec les ambiguïtés et l'implicite, des lacunes dans la

connaissance de l'histoire des idées. Nous reviendrons brièvement plus loin sur l'articulation à trouver des enseignements de langue, de littérature et de civilisation.

- 22 Pour le linguiste, le dénominateur commun de bon nombre de ces dérapages dans la perception du fonctionnement de *it* peuvent s'expliquer ainsi : l'étudiant cherche en vain ce à quoi renvoyait, il ne le trouve pas dans ce qu'il a vu et entendu il y a quelques secondes ou quelques minutes.

3. Prototype d'un dispositif d'enseignement à distance sur le point de grammaire choisi

3.1. Un retard préoccupant dans la prise en compte des nouvelles technologies dans l'enseignement supérieur

- 23 Une évolution différente de celle actuellement constatée des crédits d'équipement et de fonctionnement de nombreux établissements d'enseignement supérieur aurait pu rendre inutile la lecture des quelques lignes qui suivent.
- 24 Quand on entend regretter que dans un établissement dont l'équipement peut être considéré comme au-dessus de la moyenne, tous les étudiants de maîtrise et des préparations aux concours n'ont pu avoir effectivement accès au cours d'une université voisine communiqué sur une disquette, on peut mesurer que certaines « évidences » connues depuis parfois plus de dix ans doivent être répétées jusqu'à ce que l'équipement soit au niveau constaté dans les universités américaines et nord européennes.
- 25 On peut aussi regretter qu'il ne semble pas connu de tous les linguistes en DEA et post DEA que les logiciels de traitement de texte permettent de gagner un temps précieux dans la recherche d'exemples d'occurrences d'un marqueur déterminé, dans l'extraction de leur contexte de situation, et de la présentation d'un ensemble d'exemples pertinents sur un document pédagogique.
- 26 Dans un registre plus fondamental, l'écart entre l'équipement des établissements du nord de l'Europe et celui de beaucoup d'universités françaises explique en partie que les discussions menées sur les corpus dans les années 1980-1985 aient été moins poursuivies en France qu'ailleurs. En nous limitant à l'exemple de notre propre recherche, il s'avère bien plus rapide et efficace de gérer une soixantaine de films en corpus numérisé que le fichier dans des boîtes à chaussures de quatorze films que nous avons utilisées dans notre synthèse de travaux (1995).
- 27 Ces réserves étant émises, il nous semblerait regrettable de ne pas prendre en compte l'existence de matériels pédagogiques performants, de ne pas préparer les évolutions souhaitables. Les laboratoires de langues couplés à un moniteur vidéo et à un poste informatique représentent un moyen efficace de faire accéder de nouvelles populations d'étudiants à la compréhension de textes.

3.2. Mise en place du cours

- 28 Le dispositif pédagogique suivant a été testé en enseignement à distance, en utilisant l'ordinateur d'un service d'enseignement non angliciste et en entrant en liaison (téléphone, courrier électronique, téléchargement de disquettes) avec des postes situés à quelques centaines de kilomètres du poste d'origine. Les étudiants disposaient du livre et

de la cassette du commerce. Il est toutefois rapidement adaptable à un travail dans les laboratoires de langues de nouvelle génération dont nous venons de parler.

- 29 On peut envisager, avec le téléphone et le courrier électronique, de ne passer à la feuille suivante d'exemples qu'après que l'étudiant a répondu de manière satisfaisante aux questions sur le passage étudié.
- 30 Un des avantages du cours diffusé à partir d'une disquette, que la projection se fasse sur l'écran de la cabine de l'étudiant, sur son ordinateur personnel ou en salle de TD avec vidéoprojection, est que l'on n'est plus tributaire des quotas de photocopies, que le contrôle financier ne s'étonnera pas que l'on imprime une ligne sur une page, que l'on utilise douze transparents et/ou tirages pour une heure de TD. Si avec des petits groupes très sélectionnés, il n'est pas gênant de ne disposer que d'une feuille, où sur vingt-cinq lignes imprimées l'exemple pertinent occupe deux tiers de ligne, il est parfois utile de pouvoir alterner une page où l'exemple est situé en contexte et une où on ne lit que l'exemple à étudier. On notera que dans *Shallow Grave* la page imprimée du livre compte peu de lignes, ce qui peut s'avérer une gêne. On peut particulièrement bien adapter la présentation des lignes du document pédagogique aux besoins de compréhension des étudiants en regroupant sur une page écran, ou sortie de l'imprimante, le contenu de plusieurs pages du livre.
- 31 Nous avons procédé en simulation, en demandant aux étudiants volontaires pour l'expérience de visionner la cassette vidéo avant le travail de compréhension. Les laboratoires récents permettent de diffuser alternativement sur l'écran de l'étudiant la bande vidéo du film et la disquette pédagogique. À l'avenir cd-rom et DVD-Rom offriront des possibilités encore plus riches de panachage d'exercices.
- 32 Une autre possibilité consiste à situer sur le même écran un énoncé où les étudiants ont buté ou sont susceptibles de buter à côté d'un exemple où aucune difficulté n'est prévisible.
- 33 Ainsi on peut présenter simultanément :
- They're plods, that's all they are. If they had anything, anything at all to connect us, any witnesses, any forensic evidence, they'd have whipped it out there and then.
(ligne 1686)
- ou l'anaphore est mécanique avec
- INT. VAN. NIGHT
In front of the van, David is climbing into the passenger side. Juliet and Alex are already in, with the latter at the wheel. Alex turns to the other two.
ALEX : Why don't we just draw lots for it?
The other two remain silent.
ALEX (continued) : Whoever draws the short straw does it all. (ligne 689)
- où *it* renvoie au dépeçage et à l'enfouissement du cadavre du trafiquant de drogue.
- 34 La composition du cours sur disquettes facilite la présentation du suivi du marqueur : au lieu de tourner les pages et de perdre de vue les premières occurrences lorsque l'on aborde la dernière, on peut regrouper sur un seul écran soit la totalité soit une sélection des *it*. On peut composer un écran avec les *it* que nous avons mentionnés plus haut et qui renvoient au découpage de cadavre :
- we're all going to do it. (ligne 627)
I can't do it (ligne 713)
JULIET : Would you like to talk about it? (ligne 737)

- 35 On notera que la présentation des exemples à partir de disquettes permet de mieux prendre en compte les phénomènes de discours, l'enseignant peut regrouper sur une page ou un écran diverses occurrences du marqueur saisies au fil de l'ouvrage étudié. Le film choisi pour cette étude est d'autant plus intéressant que l'évolution du référent *deit* accompagne les étapes de l'intrigue et la progression dramatique.
- 36 On peut penser que le suivi de l'anaphore implicite au fil du texte est mieux piloté par l'enseignant qui communique sa disquette aux étudiants, une fois la présentation effectuée collectivement sur machine, qu'avec un jeu de transparents ou en demandant aux étudiants de passer d'une page à l'autre dans un amphithéâtre. Il est difficile de maîtriser le taux de perte des photocopies diffusées en TD. Lorsque l'étudiant révise un cours sur disquettes, il prend appui sur le cours tel que l'enseignant a souhaité le présenter, et non sur des notes plus ou moins bien prises.
- 37 Cette approche nous semble particulièrement prometteuse dans le cas d'un enseignement à distance ou aménagé. Diverses contraintes de leur vie personnelle et professionnelle d'étudiants motivés les amènent à résider à plusieurs heures de train d'une équipe de linguistes ayant une activité de recherche dans le domaine qui les intéresse.

3.3. La réappropriation d'un bon outil

- 38 La mise en place d'un dispositif d'analyse lexicale et syntaxique d'un film, présenté collectivement à l'ensemble des étudiants, communiqué sur disquettes pour qu'ils puissent le réviser, constitue un moyen efficace pour que les enseignants puissent se réapproprier le bon outil pédagogique qu'est la vidéo.
- 39 Notre propos n'est pas de déterminer le pourcentage, vraisemblablement plus faible que celui auquel pensent spontanément quelques étudiants, de cours de lycée ou d'université où l'activité pédagogique se limite au maniement de la télécommande. Il est malheureusement prévisible que beaucoup d'étudiants s'attendent à ne pas prendre de notes lorsqu'il y a un écran vidéo dans la salle de TD. Découpler la projection de la totalité du film du TD, ne projeter que de courtes séquences correspondant à l'emploi de la lexie ou du marqueur faisant l'objet de l'enseignement, constituer des fiches permettant à l'étudiant de réviser chez lui, tout cela doit amener les participants au TD à avoir une attitude moins négative vis-à-vis du multimédia.
- 40 Quelques expérimentations nous laissent à penser qu'un des aspects les plus positifs de la démarche a été que certains étudiants ont modifié leur comportement vis à vis de leur magnétoscope et l'ont utilisé avec discernement pour faire des progrès significatifs en compréhension aurale. On notera aussi que les nouvelles technologies permettent de résorber quelques handicaps socio-économiques, la perception de certaines nuances de l'anglais et de l'américain oral ayant pendant longtemps été exclusivement pratiquée par la minorité ayant fait des séjours fréquents en pays anglophone.

4. Quelques pistes de réflexion théorique

- 41 Antoine Culioli et Jean-Pierre Desclés avaient émis l'idée⁹, en l'absence de dispositif expérimental reconnu permettant de valider les hypothèses théoriques du linguiste, d'utiliser à côté de procédures informatiques où la machine appliquerait les règles proposées une analyse des applications de la même règle par une population étudiante.

- 42 Que cette approche n'ait pas été productive appartient à l'histoire de la discipline, mais l'intuition selon laquelle une analyse linguistique ne peut réellement s'imposer que si elle rend des services sur le front de l'apprentissage de l'anglais n'en mérite pas moins de retenir l'attention.
- 43 Les analyses de grands corpus ont montré qu'il était hasardeux¹⁰ de tirer des conclusions à partir de corpus de taille trop réduite. Même si le document que nous avons choisi parmi soixante films illustre bien les possibilités qu'a un professionnel de l'écriture cinématographique d'exploiter les possibilités d'un marqueur, d'autres recherches sont souhaitables avant de comparer les propositions de différents cadres théoriques sur ces questions. N'oubliant pas que la linguistique appliquée a besoin de réponses théoriques à des questions récurrentes en didactique au quotidien et que des linguistes théoriciens attachent une certaine importance aux apports du terrain, nous amorcerons une réflexion sur trois points rencontrés autour de ce prototype de dispositif d'enseignement de la compréhension aurale : la place de l'implicite dans le débat théorique ; la pertinence des univers de croyance et des actes de langages ; le passage de l'anaphore mécanique à l'anaphore implicite.

4.1. La place de l'implicite

- 44 Deux explications contradictoires sont envisageables. Soit l'on peut partir du postulat que les marqueurs grammaticaux et les opérations langagières sont régis par un programme sémantico-syntaxique immuable, soit on peut considérer que certains d'entre eux ont une affinité particulière pour les ambiguïtés et l'implicite au point que leur fonctionnement en soit affecté et que l'on puisse envisager que le marqueur ait subi ou soit proche de subir une mutation.
- 45 On peut considérer que situer l'implicite hors des mécanismes fondamentaux des marqueurs constitue une explication pédagogiquement plus simple à comprendre. Lorsque *leit* des indications scéniques est neutre :
- Juliet's face. There are bruises across it where she was gripped by David (indication scénique ligne 1452)
- y compris lorsque le référent de *it* renvoie aux actions coupables des trois amis :
- Alex turns his head and looks out of the door towards the burial site, now enclosed in a plastic tent. He continues to stare at it. (indication scénique ligne 1516)
- mais qu'une bonne partie des *it* prononcés par les acteurs sur la bande son est affectée d'un implicite plus ou moins sous-jacent :
- DAVID : What for? What did you want? The money? Was that it? (ligne 1391)
- DAVID : It wasn't deep enough. I told you it wasn't deep enough, but you wouldn't listen. (ligne 1569)
- on peut considérer que l'énonciateur a délibérément affecté son énoncé du mode implicite. Cet emploi peut s'expliquer par une stratégie discursive intervenant en amont des autres opérations constitutives de l'énoncé. Cette imbrication du *it* avec ce que nous avons appelé ailleurs « l'intonation du fruit défendu » (Vidalenc 1994).
- ALEX : Let him go. Let him take it all (ligne 1800)
- plaide pour situer l'implicite hors du schéma de *lexis*¹¹.
- 46 Toutefois, la compatibilité du *it* avec ce qui est rejeté par une morale puritaine dominante est intuitivement admise par de nombreux locuteurs natifs, *it* se trouvant souvent associé à la sexualité :

JULIET : It's about me and David.

ALEX : The perfect couple, I should say.

JULIET : You mustn't take it so badly. (ligne 1593)

- 47 Cette inclusion d'une composante affective dans le programme de fonctionnement du marqueur est plus connue dans le cas de *That*. Il est vrai que les valeurs effectivement négatives de rejet et d'exclusion s'inscrivent dans la logique de sa valeur centrale de sphère du hors-moi (Joly & O'Kelly 1990 : 430 et seq.).
- 48 La contradiction est surmontable si on prend en compte que les marqueurs ne sont pas figés et évoluent au fil du temps. Nous retiendrons l'hypothèse qu'un petit groupe a trouvé commode d'employer le marqueur minimal pour référer à ce qu'il rejetait, que la communauté anglophone a d'autant mieux approprié ce codage qu'il était compatible avec le système. On remarquera qu'un mécanisme similaire a permis au « ça » français de fonctionner dans « tout mais pas ça », qui, comme les emplois de *it* évoqués plus haut, peut être considéré comme désuet par les générations montantes.

4.2. Univers de croyance et actes de langage

- 49 La mise en évidence par Robert Martin¹² de « l'univers de croyance collectif » nous sert de point d'appui pour expliquer comment les trois amis insèrent, *de facto*, un sème de « fruit défendu » dans la programmation sémantico-syntaxique *deit*. Nous avons pu constater que ce qui aboutit à une mutation du marqueur à l'intérieur du film, mutation qui fait d'ailleurs partie intégrante de la progression dramatique, est immédiatement comprise par les locuteurs natifs que nous avons pu consulter et les quinze pour cent d'étudiants ayant acquis une culture anglo-saxonne raisonnable.
- 50 L'univers de croyance collectif rend bien compte de ces intersections de la langue naturelle avec des apports d'une civilisation. Si les sermons du dimanche ne conditionnent plus, comme cela a été souvent le cas, la référence essentielle de la langue orale et écrite de nombreux Britanniques et Américains, bien des apports chrétiens restent compréhensibles et sont même réutilisés spontanément.
- 51 C'est l'univers de croyance construit sur le substrat culturel constitué autour de la Bible jacobéenne qui explique que les mutations lexicales et syntaxiques prenant appui sur le vécu religieux soient intercompréhensibles dans la communauté anglophone, y compris chez les non-pratiquants. Lorsqu'il est construit sur cet univers de croyance, l'emploi d'un programme sémique divergent de l'ensemble de sèmes d'origine ou des sèmes immédiatement perçus par la majorité des coénonciateurs potentiels peut fonctionner même s'il apparaît daté culturellement ou propre à un auteur. Le premier « effet de came ¹³ » métaphorique faisant dévier la lexie *scarlet woman* des valeurs de base de dictionnaires est décodé en *prostituée* par des coénonciateurs qui n'ont jamais lu la Bible. Le second effet de came *Église Catholique Romaine* est compris lorsqu'on le rencontre dans une interview d'un intégriste protestant d'Irlande du Nord. Dans le film *A Clockwork Orange* Stanley Kubrick et Anthony Burgess pouvaient faire le pari que l'emploi du marqueur *shall* serait compris par une proportion non négligeable de spectateurs comme évoquant le souvenir de la *Sunday School* du héros¹⁴.
- 52 Une autre intersection entre réflexion théorique de linguistes et explication des phénomènes de langue dans les documents que les étudiants doivent maîtriser mérite d'être signalée : le scénariste de *Shallow Grave* a fait intervenir les actes de langage dans la progression de l'intrigue et la construction des personnages.

- 53 Les lecteurs de romans policiers connaissent bien l'utilisation des actes de langage dans les dialogues de salles d'interrogatoire. Dans *Shallow Grave*, Andrew Hodge utilise la compréhension deit comme constituant un pacte de complicité criminelle. On le constate dans les répliques :

David, Alex and Juliet are seated in silence around the table. The bag, stacked with money, lies open on the table.

DAVID : No.

ALEX : Think about it.

DAVID : No.

ALEX : Come on, David.

DAVID No.

ALEX : Juliet?

JULIET : No, Alex. It's, it's --

ALEX : What?

JULIET : Unfeasible.

ALEX : Is that all?

DAVID : You mean immoral.

ALEX : I'm only asking you both to think about it.

DAVID : It's asick idea, Alex. It's sick.

ALEX : But don't tell me that you're not tempted by it. Don't tell me that you're not interested. I know you well enough.

DAVID : You think so?

- 54 On notera que dans la tradition théologique dominante en France, sur le vecteur du péché, la parole se situe entre pensée et acte. Comme nous l'avons vu au fil des citations du film, *leit* marqué est utilisé entre trois coénonciateurs pour concevoir et rendre effective diverses formes de transgression de leur héritage culturel. On se rappellera que l'action se situe dans l'environnement urbain où le Dr Jekyll est devenu Mr Hyde.
- 55 Les documents transmis au moyen des nouvelles technologies peuvent donc interpellier tout autant que les documents « classiques » aussi bien les applications didactiques de la linguistique qu'une réflexion plus théorique.

5. Conclusion

- 56 Le film comme document pédagogique est sous employé dans l'enseignement supérieur français. Une des objections à l'introduction d'une épreuve de compréhension aurale au CAPES s'explique par le sous-équipement de nombreux établissements et un taux d'échec élevé prévisible. Ne vaudrait-il pas mieux prendre la mesure des lacunes des étudiants à Bac+4 sur l'ensemble du territoire et former de manière adéquate les futurs enseignants du second degré à la compréhension et à la traduction de documents multimédia ?
- 57 Les nouvelles technologies peuvent répondre à ce défi y compris en innovant dans l'enseignement aménagé et l'enseignement à distance.
- 58 Il est de la responsabilité des secteurs disposant des moyens matériels et/ou humains d'aller de l'avant et de concevoir des prototypes de dispositifs pédagogiques. C'est en résolvant sur le terrain des difficultés non résolues par les moyens traditionnels que les nouvelles technologies pourront faire leurs preuves...
- 59 En se situant à l'intersection de l'écrit et de l'oral, les scénarios et les transcriptions des dialogues des acteurs à l'écran se révèlent une source d'exemples stimulante tant pour les applications de la linguistique que pour le débat autour des cadres théoriques. La

diversification des corpus de travail du linguiste doit permettre de meilleures conditions de discussion sur les évolutions des lexies et des marqueurs.

- 60 On sait que la métaphore constitue une différence importante entre les langages logiques et de programmation et la langue naturelle. C'est vraisemblablement la métaphore qui a permis à l'anaphore « mécanique » de glisser vers l'anaphore contextuelle et vers l'anaphore implicite. Au-delà d'une réponse ponctuelle à une difficulté rencontrée dans les TD, la mise en évidence de l'inclusion possible d'un univers de croyance dans le programme de fonctionnement d'un marqueur grammatical ouvre une fenêtre sur une hypothèse susceptible d'expliquer un des modes de travail de l'évolution diachronique.

BIBLIOGRAPHIE

- Aarts, Jan, Pieter de Haan & Nelleke Oostdijk (dir.). 1993. « A word in time: First findings from dynamic corpus investigation ». In *English Language Corpora: Design, Analysis and Exploitation*. Amsterdam : Rodopi.
- Adamczewski, Henri. 1982. *Grammaire linguistique de l'anglais*. Paris : Armand Colin.
- Cotte, Pierre. 1996. *L'explication grammaticale de textes anglais*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Delmas, C. et al. 1993. *Faits de langue en anglais*. Paris : Dunod.
- Joly, André & Dairine O'Kelly. 1990. *Grammaire systématique de l'anglais*. Paris : Nathan.
- Lafont, Robert. 1978. *Le travail et la langue*. Paris : Flammarion.
- Lapaire, Jean-Rémy & Wilfrid Rotgé. 1991. *Linguistique et grammaire de l'anglais*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.
- Larrea, Paul & Claude Rivière. 1991. *Grammaire explicative de l'anglais*, Paris : Longman, 1991.
- Martin, Robert. 1983. *Pour une logique du sens*. Paris : Presses universitaires de France.
- Martin, Robert. 1987. *Langage et croyance*. Bruxelles : Mardaga.
- Sinclair, John et al. 1987. *Looking Up*. Glasgow : Collins.
- Souesmes, Jean-Claude. 1992. *Grammaire anglaise en contexte*. Gap : Ophrys.
- Vidalenc, Jean-Louis. 1994. « Didactique de la compréhension, ambiguïté, créativité lexicale et syntaxique ». In Cling, Maurice & John Humbley (dir.), *Communications au Colloque de Paris Nord sur l'anglais oral, Avril 1990*. Paris : APLV, 191-205.
- Vidalenc, Jean-Louis. 1995. « Analyse de quatre discours (sciences, histoire des sciences, romans contemporains, langue des films) applications à l'enseignement à l'université ». Mémoire de synthèse de travaux, Université Paris 10 Nanterre.

NOTES

1. Baker & Taylor video, 1990, Los Angeles. John Hodge & Irvine Welsh, 1996, *Trainspotting & Shallow Grave*, London : Faber & Faber.
2. André Joly utilise plus cette notion que Gustave Guillaume lui-même, on notera toutefois que c'est une des composantes de la réflexion guillaumienne qui a nourri l'analyse de *Be+ing* chez Adamczewski (1982).
3. La difficulté que présente cette anaphore implicite en pédagogie quotidienne a été abordée dans notre exposé sur Ø/*the* dans notre synthèse d'habilitation (1995).
4. Nous avons rapidement présenté ce corpus à l'atelier Nouvelles Technologies du congrès de la SAES de Rennes le 16 mai 1998. Nous remercions les responsables de l'atelier Alain Cazade, Jean-Louis Duchet et Joseph Rézeau, pour leur accueil.
5. Dans le film, un des protagonistes ne comprend pas immédiatement à quoi renvoie un *it*: *Juliet drapes a sheet over the body, covering it completely.* ALEX : I wonder how he did it? JULIET : Did what? ALEX : I wonder how he killed himself. I presume that that's what happened. (l. 436)
Le lecteur pourra ne pas quitter internet, se connecter sur un des sites où il est possible de lire le scénario de *Shallow Grave* : http://www.geocities.com/~mirth_/movies/images/grave1.jpg http://www.geocities.com/~mirth_/movies/hodge/hodge.html. Nous suggérons de recalibrer le texte sur 38 pages et de numérotter les lignes (1860 lignes en arial 12), dans la suite de cet article nous renverrons à une des 1860 lignes. En simulation d'enseignement à distance, cet exercice a pu fonctionner avec le livre en donnant aux « cobayes » des indications au téléphone ou au courrier électronique (trois lignes en dessous de la photo de la page de droite).
6. On ne procédera pas à un inventaire, qui serait fastidieux, des lignes que les manuels connus consacrent ou ne consacrent pas à ce marqueur.
7. Ces ambiguïtés qui interpellent en didactique de terrain font partie de l'intérêt « littéraire » et « civilisationnel » du texte.
8. Un seul exemple (lignes 1464 à 1468) énonciateur et coénonciateur jouent sur valeur habituelle et valeur interne au film de *it*. Le spectateur du film peut privilégier une quelconque de ces valeurs ou reconnaître que l'une et l'autre sont pertinentes. EDITOR : Out in the woods. Three bodies. Decomposed. Mutilated. Beyond recognition. ALEX : I don't know anything about it. EDITOR : Of course you don't know anything about it. If you knew anything about it, I wouldn't have to send you over there to cover it.
9. Intervention orale au cours d'une journée de l'ATALA, 1982.
10. Nous renvoyons au document fondateur de l'équipe *Cobuild* (Sinclair *et al.* 1987). On lira aussi d'Antoinette Renouf (Aarts *et al.* 1993).
11. On peut considérer que la présentation culiolienne du schéma de lexis représente la version la plus épurée, la plus proche des modèles de logique, des opérations énonciatives.
12. Nous avons l'occasion dans des publications antérieures de regretter que les travaux de ce linguiste soient trop peu connus des anglicistes.
13. Aucune contre-proposition ne s'étant imposée, nous utilisons cette métaphore issue de l'enseignement oral d'Antoine Culioli, reprise par Jean Tournier. Claude Boisson a, à juste titre, attiré notre attention dans un débat du forum électronique de l'Association des linguistes anglicistes de l'enseignement supérieur sur son caractère inadapté.
14. Nous reviendrons sur ce point dans une publication à paraître.

RÉSUMÉS

À partir de difficultés de compréhension relevées dans une population étudiante à Bac+3 et Bac +4, cet article propose une stratégie didactique prenant appui sur les nouvelles technologies de l'enseignement. L'exemple du traitement de l'implicite sous-jacent au marqueur *it* dans le film *Shallow Grave* (*Petits meurtres entre amis*) montre que les présupposés idéologiques des énonciateurs sont susceptibles de modifier le programme de sens de marqueurs ou de lexies et de les rendre opaques à une proportion significative d'étudiants. Les nouvelles technologies de l'enseignement doivent permettre de résoudre bien des difficultés rencontrées par les nouvelles populations étudiantes. Leur apport à l'enseignement à distance rendrait de grands services à des étudiants travaillant à plusieurs heures de train d'un centre universitaire, prenant en charge cette dimension de compréhension orale de l'enseignement de l'anglais à l'université.

This paper illustrates how computer-assisted video equipment can prove useful in improving the comprehension of spoken English of postgraduate non-native speakers. The teaching method is based on applied linguistics (the French tradition in English studies, possible worlds and speech act theory). The difficulty discussed here is found when grammatical and lexical items have semantical properties not listed in most dictionaries and textbooks. The example chosen is the pronoun *it* in the film *Shallow Grave*. It is suggested that an operator of knowledge and belief – in this case a conflict between a religious background and illicit money – modifies the pronoun in about one fifth of the occurrences in the script. The discussion shows that computer-assisted operated courses in English lexicology and grammar may prove especially helpful with postgraduate students in extramural studies.

INDEX

Keywords : applied linguistics, comprehension of spoken English, computer-assisted teaching, films, higher education, pronoun *it*

Mots-clés : compréhension de l'anglais oral, enseignement des langues, films en V.O., linguistique appliquée, nouvelles technologies, pronom *it*

AUTEUR

JEAN-LOUIS VIDALENC

Jean-Louis Vidalenc est professeur à l'Université de Provence (Aix Marseille 1). Sa recherche porte sur la linguistique de corpus. Deux articles à paraître prendront appui sur un corpus électronique de soixante scénarios de films. Un autre portera sur un corpus Internet de communication semi-médicale. jean-louis.vidalenc@orange.fr