

40 ans de linguistique textuelle et didactisation du français langue étrangère

40 years of Textlinguistics and Its Didactic Application in Teaching French as a Foreign Language

Lita Lundquist



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/pratiques/2949>

DOI : 10.4000/pratiques.2949

ISSN : 2425-2042

Éditeur

Centre de recherche sur les médiations (CREM)

Référence électronique

Lita Lundquist, « 40 ans de linguistique textuelle et didactisation du français langue étrangère », *Pratiques* [En ligne], 169-170 | 2016, mis en ligne le 14 décembre 2016, consulté le 28 juin 2022. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/2949> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.2949>

Ce document a été généré automatiquement le 29 septembre 2020.

© Tous droits réservés

40 ans de linguistique textuelle et didactisation du français langue étrangère

40 years of Textlinguistics and Its Didactic Application in Teaching French as a Foreign Language

Lita Lundquist

- 1 Le 40^e anniversaire de la revue *Pratiques* présente une occasion idéale pour fêter en même temps l'arrivée et l'installation de la linguistique textuelle en France, comme discipline linguistique autant que comme pratique(s) d'enseignement des langues. Le présent article situe l'évolution de la linguistique textuelle sur ces quatre décennies dans une perspective scandinave et la regarde « du dehors » comme un moyen et une pratique de *didactiser* le français en tant que langue étrangère (FLE) (partie 1). Considérer une langue à enseigner par son aspect de langue étrangère conduit naturellement à élargir les modèles, notions et phénomènes propres à la linguistique textuelle vers une perspective contrastive, comparant une L1 et une L2, qui seront, ici, le danois et le français (partie 2). C'est à partir d'une telle comparaison que doit se concevoir la didactisation d'une L2 par rapport à une L1 donnée, ce que nous illustrerons par un exemple de didactisation de la lecture de textes académiques en FLE, ce type de textes étant, à l'heure actuelle, souvent parmi les objectifs primaires de l'enseignement du FLE au niveau universitaire au Danemark (partie 3). Mais on ne s'arrêtera pas là car des recherches comparant les différentes réalisations linguistiques de la cohérence textuelle dans ces deux langues ont montré que la manière différente de « faire texte » (faire texte académique) est aussi révélatrice d'une manière divergente de « penser » (dans les disciplines afférentes) ; les modes de pensée prévalant dans la culture danoise divergent de ceux qui priment dans la culture française (partie 4). Ainsi conçue, une linguistique textuelle contrastive ouvre ses préoccupations linguistiques vers des comparaisons au niveau cognitif, voire culturel ; en effet, l'expression et l'enchaînement des pensées dans une langue spécifique sont ancrés

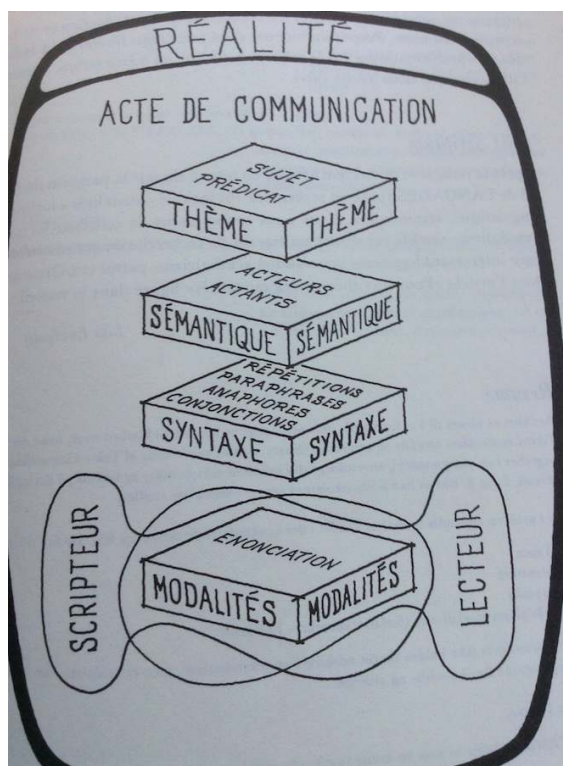
dans une culture particulière, langue, cognition et culture s'influencent mutuellement. C'est sur ces considérations que se terminera l'article (partie 5).

1. Trois étapes de la linguistique textuelle. Bref historique personnel

- 2 Nous voyons dans l'histoire de la linguistique textuelle trois tournants décisifs. Le premier, qui caractérise à peu près les années 70, voit le texte et la cohérence textuelle dans une perspective structurale où la cohérence textuelle s'étudie comme une « texture » structurée de différents types de cohérence. Le second, inspiré par la grammaire procédurale des années 80, marque un tournant cognitif influencé par les sciences cognitives en général et par la psycholinguistique en particulier ; dans ce cadre, le texte est étudié dans sa progression, dans une perspective procédurale, avec la prise en compte des connaissances du monde préalables du lecteur (et de l'émetteur) et de la construction d'une représentation mentale du texte (Johnson-Laird, 1993 ; Ehrlich & Tardieu, 1993). Le dernier mouvement combine, avec une intention didactique plus prononcée, les deux mouvements antérieurs, structuraliste et procédural, dans un modèle de traitement procédural « en ligne » (*on line*) qui considère autant les connaissances des structures de la langue et des textes que les connaissances du monde. En survolant ces trois tournants, on constate comment le « non-linguistique », sous forme du savoir préalable des partenaires de la communication, savoir sur la langue, sur les textes et sur le monde, s'introduit dans la linguistique du texte.

1.1. Perspective structurale

- 3 Pour éclairer cette évolution, avec les trois moments différents, dans une perspective scandinave, nous retracerons notre propre histoire de « linguiste textuel(le) », laquelle débute, il y a 40 ans justement, en 1976, par le modèle suivant.

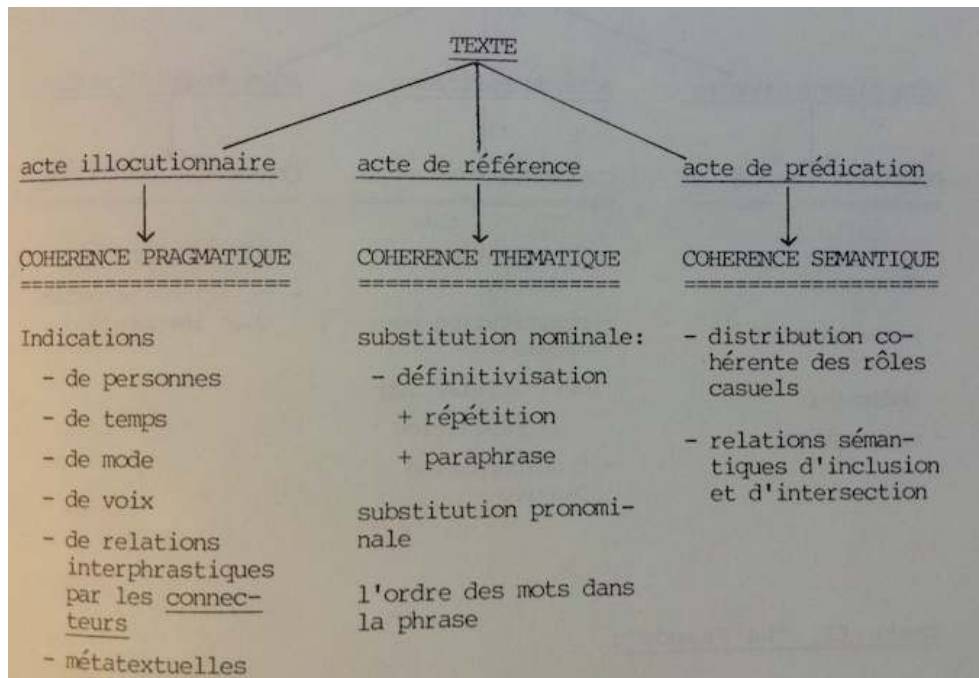
Figure 1.1. Les structures de la linguistique textuelle (Lundquist, 1976, p. 63)¹

- 4 Ce modèle illustre la tentative, d'une part, de situer la linguistique textuelle dans la linguistique traditionnelle avec sa tripartition entre syntaxe, sémantique et pragmatique (« énonciation »), tout en y ajoutant un niveau supplémentaire, « thème », propre à l'organisation communicative de la phrase et, d'autre part, d'introduire dans cette compartimentation structurelle les phénomènes clés de la linguistique textuelle, à savoir ceux qui contribuent à la cohérence textuelle, comme par exemple « modalités » au niveau « énonciation » (Benveniste, 1970), anaphores et conjonctions au niveau « syntaxe » (Halliday & Hasan, 1976), acteurs et actants au niveau « sémantique » (Fillmore, 1968 ; Greimas, 1966), et sujet et prédicat, c'est-à-dire l'ordre des mots, au niveau « thème », dans la perspective de la dynamique communicative de la phrase (Danes, 1974a, 1974b). Bien qu'éclectique par sa volonté d'assembler divers phénomènes linguistiques venant d'« écoles » linguistiques différentes dans un modèle textuel « unitaire », le modèle 1.1 nous semble contenir en germe, dans son chapeau « réalité », l'évolution postérieure de la linguistique textuelle vers une insistance de plus en plus marquée sur des facteurs extralinguistiques tels les connaissances du monde du récepteur, nécessaires pour bien saisir la cohérence textuelle voulue par l'émetteur et mener à la construction d'un modèle mental y correspondant. Allant encore plus loin, comme nous allons le faire vers la fin de cet article, la couche « réalité » s'avèrera contenir aussi des faits d'ordre socioculturel, comme les manières de « faire texte » et de penser propres à une société donnée.
- 5 Une autre manière d'approcher la cohérence textuelle a été proposée dans L. Lundquist (1980), où est utilisée la notion d'acte de langage pour rendre compte de trois types différents de cohérence qui « tissent » un texte. Selon J. Searle (1969), il existe trois actes de langages qui entrent dans toute phrase énoncée :

(acte illocutionnaire (acte de référence + acte de prédication))

- 6 Chacun de ces trois actes engendre, dans l'enchaînement des phrases, un type spécifique de cohérence entre les phrases. Ainsi, l'acte de référence génère une cohérence *thématique*, l'acte de prédication une cohérence *sémantique* et l'acte illocutionnaire une cohérence *pragmatique*, chaque type de cohérence se manifestant dans des expressions linguistiques particulières, comme montré dans la figure 1.2.

Figure 1.2. Les trois structures de cohérence textuelle (Lundquist, 1980, p. 185)

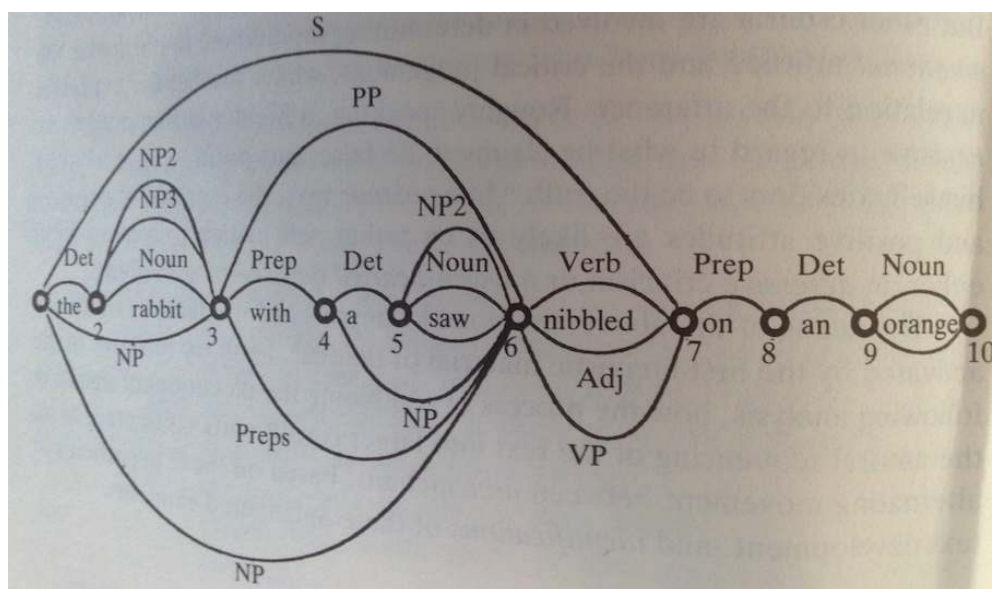


- 7 L'analyse détaillée proposée par L. Lundquist (1980) montrait la possibilité d'établir une typologie des textes selon les critères esquissés sous chaque type de cohérence. Ainsi, par exemple, une nécrologie se classait comme un type de texte narratif en raison de sa référence continue à un seul référent apparaissant dans le rôle casuel AGENT, régi par une suite de verbes d'action, au temps du passé simple, et encadrés par des adverbess temporels indiquant chronologiquement des événements dans la vie du défunt².

1.2. Perspective procédurale

- 8 Si le principe structural sort nettement des modèles 1.1. et 1.2, le modèle suivant, emprunté à la grammaire procédurale proposée par T. Winograd en 1983 marque bien la transition vers la perspective procédurale.

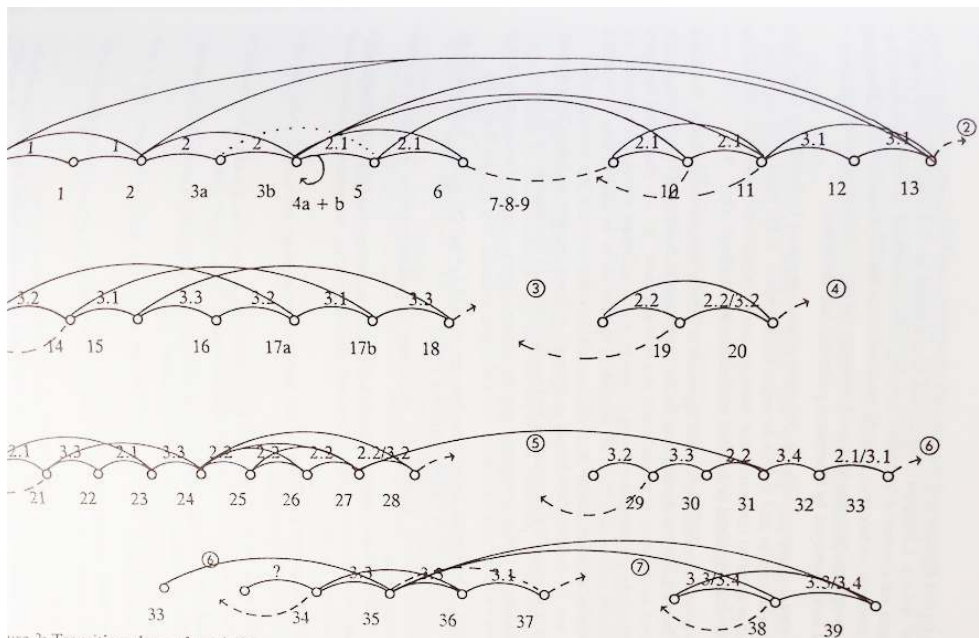
Figure 2.1. Traitement procédural, *on line parsing*, d'une phrase (Winograd, 1983, p. 117 cité in : Lundquist, 1983, p. 108)



- 9 Dans l'analyse procédurale, qui simule le traitement de la phrase de gauche à droite, *on line*, les règles régissant l'ordre des mots et leur traitement en constituants (le *parsing*), selon leur nature (groupe nominal, groupe verbal et groupe prépositionnel – NP, VP et PP dans la figure 2.1), et selon leur fonction (sujet, verbe, etc.), acquièrent une importance cruciale. Le principe fondamental de l'analyse procédurale se transporte bien, à notre avis, au niveau du texte, ce que nous avons démontré (Lundquist, 1983) par une analyse de la cohérence pragmatique construite à partir des modalités (encore des modalités d'énonciation !) contenues dans la phrase d'ouverture d'un texte journalistique (Krop, *Les Nouvelles*, 1983) titré « Les curieuses méthodes du père Duchesne » : « À en croire l'opposition, le syndicalisme serait roi en France ».
- 10 Le titre, qui déjà appelle un savoir partagé (par les Français) par sa référence au « père Duchesne »³, contient, avec la phrase d'ouverture des modalités (de distanciation : *curieuse* antéposé ; à *en croire* ; *serait* conditionnel) qui vont « contrôler » ce qui apparaîtra par la suite ; idée appuyée par la théorie de l'énonciation – ou de l'argumentation – dans la langue, qui prenait pied dans les années 1980. En effet, dans le chapitre « Analyse de texte et linguistique de l'énonciation » du livre *Les mots du discours* (Ducrot et al., 1980), O. Ducrot cherchait à établir « une logique du langage », « c'est-à-dire des règles internes au discours, et commandant son enchaînement » (ibid., p. 12). Selon O. Ducrot, « le sens d'un énoncé contient une allusion à son éventuelle continuation : il lui est essentiel d'appeler tel ou tel type de suite, de prétendre orienter le discours ultérieur dans telle ou telle direction » (Ducrot, 1980, p. 11). Dans le texte soumis à l'analyse procédurale, il s'avérera, en fait, que les modalités d'ouverture seront suivies dans le cours du texte par d'autres qui, de manière « incrémentielle », construiront des liens locaux entre deux phrases (les arcs inférieurs en 2.2), entre des segments de plus en plus étendus (arcs supérieurs), pour enfin établir une cohérence englobant tout le texte. Le modèle 2.2 retrace l'interprétation du texte, de ses 39 phrases distribuées sur 7 paragraphes. Les petites flèches en avant signalent les prédictions, fondées ici sur les modalités, sur ce qui « va venir dans le texte », prédictions dont la linguistique cognitive a montré l'importance tout à fait cruciale pour une lecture fluide et réussie (Kintsch, 1998). Le

dessin est supposé contenir un arc englobant le tout dans une représentation mentale cohérente et globale du contenu du texte.

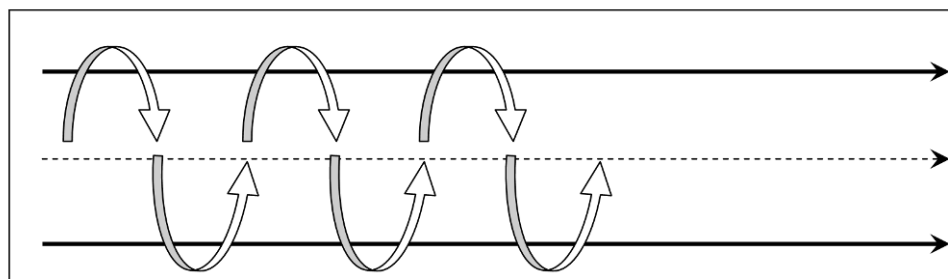
Figure 2.2. Traitement procédural d'un texte (Lundquist, 1983, p. 115)



1.3. Perspective dynamique de la lecture

- 11 Le troisième mouvement dans notre marche personnelle vers une didactisation mieux définie du FLE combine les deux perspectives, structurale et procédurale, dans un « modèle dynamique de lecture », où la lecture est vue comme une « navigation textuelle » (Couto et al., 2005 ; Lundquist, 2008). Comme le montre la figure 3, la lecture est vue comme un mouvement alternatif entre des procédures d'en haut (*top-down*) qui exploitent des connaissances globales et structurées du monde (des parties générales et spécifiques « du monde ») et des textes (discours, genres et types de texte) ; ce sont ces procédures *top-down* qui permettent de former des prédictions sur ce qui va suivre dans le texte. Ces prédictions seront ensuite à confirmer, ou à infirmer et redéfinir, par les procédures d'en bas (*bottom-up*), qui, elles, comprennent des connaissances de la structure de la langue en question, c'est-à-dire de ses règles morphosyntaxiques et autres

Figure 3. Modèle dynamique de la lecture (Lundquist, 2013, p. XVII)



- 12 Un seul exemple pour illustrer comment interagissent ces types de connaissance d'en haut et d'en bas, dans l'interprétation horizontale d'un texte. Le texte se présente comme un livre avec, au recto, le titre et les indications d'auteur, de maison d'édition suivantes :
- Claude Hagège
 Combat
 pour le français
 Au nom de la diversité des langues et des cultures.
 Odile Jacob. Poches
- 13 Et au verso :
- Claude Hagège, linguiste, est professeur au Collège de France et lauréat de la médaille d'or du CNRS. Il est l'auteur de nombreux grands succès : ... (Hagège, 2008)
- 14 Ci-dessous, nous allons imiter une « lecture raisonnée » à partir de ces segments initiaux, divisés dans la colonne de gauche en unités de lecture ; dans la colonne de droite, nous reproduisons les réflexions qu'ont activées les segments successifs du texte, les prédictions étant marquées par « DONC »⁵.

Encadré 1. Exemple d'une lecture raisonnée

| | |
|-------------------------|---|
| Claude Hagège | L'auteur : je connais/ne connais pas ; mais j'apprends en lisant les informations au verso, qu'il est linguiste et professeur. DONC : faut ouvrir un modèle mental déjà existant de <i>linguistique</i> , ou être prêt à en élaborer un. |
| Combat pour le français | J'identifie <i>linguistique</i> , pouvant le ramener dans mon modèle mental à <i>la langue française</i> ; j'y ajoute l'attribut <i>combat</i> , qui me fait prédire un <i>type de texte argumentatif</i> où le protagoniste défend le français en face d'un ennemi, l'antagoniste, qui – je m'y attends – sera la langue anglaise. |
| Au nom de la diversité | Le protagoniste va défendre la diversité linguistique et culturelle des langues et des cultures |
| Odile Jacob | L'éditeur : je connais/ ne connais pas |
| Poches | Grande diffusion |
| 2008 | D'actualité |

- 15 Je peux donc, à partir de ces informations initiales, commencer à construire un modèle mental qui contiendrait deux topiques centraux : (1) la linguistique avec le français comme hyponyme et (2) la diversité linguistique et culturelle, les deux mis (3) dans un texte à intention argumentative (*combat*). À partir de ce premier modèle, je pourrai, en tirant sur mes connaissances du monde (le statut de l'anglais comme langue dominante actuelle), former des prédictions disant que l'auteur défendra probablement le français contre l'anglais, et la diversité linguistique et culturelle contre l'hégémonie de cette langue. Prédications qui ne seront que confirmées tout au long du texte ultérieur⁶.

3. La linguistique textuelle contrastive et le FLE

- 16 Dans le processus réel de la lecture (imité dans les figures horizontales 2.2 et 3), il faut mettre en œuvre les différents types de marqueurs de cohérence esquissés dans le modèle structural, vertical, (figures 1.1 et 1.2) : *anaphores*, *connecteurs*, *ordre des mots*, etc. De même, on peut considérer ces notions clés comme les pivots utilisés par la *linguistique textuelle contrastive* ou *comparative*, dont l'objectif est précisément de comparer par quels moyens linguistiques deux langues différentes réalisent ces pivots, assurant ainsi la cohérence textuelle, organisant l'information et enchainant les phrases de manière spécifique.
- 17 En effet, c'est en comparant le français comme langue étrangère à une autre langue, le cas échéant le danois, langue germanique de la branche nordique orientale (avec le suédois, le norvégien, l'islandais et le féroïen appartenant à la branche occidentale des langues nordiques), qu'apparaissent des particularités de l'une et l'autre langue dans leur manière de « faire texte ». Plusieurs études comparatives entre le danois et le français – et, de manière plus générale, entre les langues romanes et germaniques (Herslund, 2012) – ont permis d'identifier comment des différences systématiques aux niveaux lexical et morphosyntaxique des deux langues se répercutent au niveau textuel. C'est le cas, entre autres, de la dynamique communicative de la phrase, où le français, ayant un ordre de mots flexible, a fréquemment recours à l'antéposition de constituants souvent très complexes. En comparaison, le danois, langue V2 stricte⁷, semble préférer une dynamique communicative régulière, avec un ordre de mots « sujet (thème) + Verbe (rhème) » (Lundquist, 2009). Pour les relations rhétoriques, qui n'englobent pas seulement les connecteurs mais aussi la construction des phrases en coordination ou en subordination, on voit dans les textes français une domination de celle-ci (*l'hypotaxe*), avec une organisation en nucléus avec beaucoup de satellites (Matthiessen & Thompson, 1988) ; en danois, par contre, prédomine la construction par coordination (*la parataxe*), avec des nucléus coordonnés et moins de satellites (Lundquist, 2006). Finalement, en ce qui concerne les relations anaphoriques, les textes danois comportent, comparés aux textes français⁸, qui favorisent les anaphores nominales, un nombre plus élevé d'anaphores pronominales.
- 18 Cette différence dans l'anaphorisation dans les deux langues⁹, nous l'attribuons à une différence systématique au niveau de la lexicalisation nominale, où les noms en français ont tendance à être plus spécifiés en traits sémantiques que les noms en danois. Des études comparatives plus fines ont montré que pour les verbes, c'est l'inverse : les verbes danois, dont les verbes de mouvement portent forcément le trait MANIERE, sont plus spécifiés que les verbes français. C'est cette complémentarité 'inverse' entre noms et verbes en danois et en français, qui justifie la typologie des deux langues en langue « endocentrique » et « exocentrique » respectivement (Baron 2003, Baron & Herslund 2005, Herslund & Baron 2003). Ainsi, la langue danoise serait une langue endocentrique, ayant le poids sémantique de la phrase encodé dans le noyau verbal ; et le français une langue exocentrique avec le poids sémantique véhiculé par les groupes nominaux, organisés autour du verbe, comme le montre la Figure 4¹⁰ :

Figure 4. Phrase endocentrique et exocentrique

| | |
|--------------------------------|------------------------|
| Danois: Phrase endocentrique | nom -----VERBE-----nom |
| Français : Phrase exocentrique | NOM ----verb ----NOM |

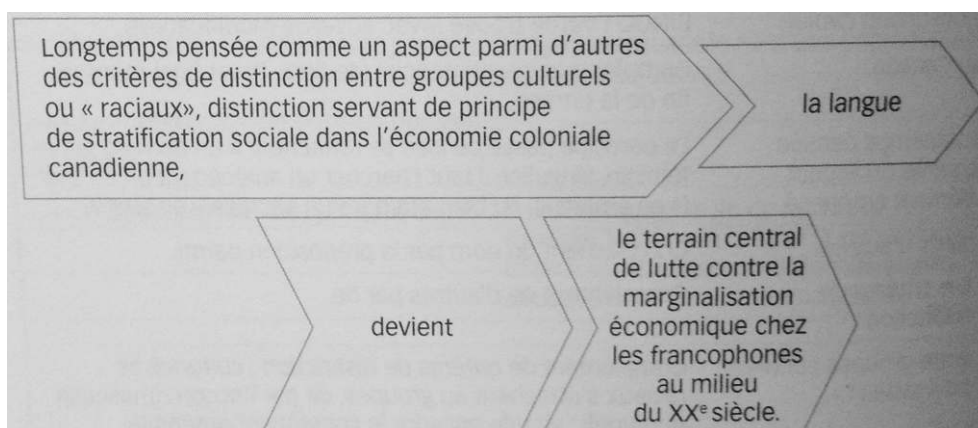
4. Lecture de textes académiques en français langue étrangère

- 19 Comparant plus spécifiquement des textes académiques dans les deux langues, nous avons pu constater que les différences générales y sont encore plus accentuées, ce qui peut poser problème pour un lecteur danois en FLE. L'exemple ci-dessous permettra de se mettre à la place du lecteur-apprenant danois, ayant à lire « en ligne », en temps réel, c'est-à-dire en suivant la direction de la lecture de gauche à droite. C'est la phrase (ii) qui présente un obstacle :

(i) Le discours sur la langue a beaucoup évolué au Canada. (ii) Longtemps pensée comme un aspect parmi d'autres des critères de distinction entre groupes culturels ou « raciaux », distinction servant de principe de stratification sociale dans l'économie coloniale canadienne, la langue devient le terrain central de lutte contre la marginalisation économique chez les francophones au milieu du XX^e siècle.

- 20 L'identification et le traitement syntaxique de la longue construction détachée antéposée (Combettes, 1998) dans (ii), exige une connaissance, et une application, de règles morphosyntaxiques (de l'accord, entre autres), pour faire le lien en arrière entre (*longtemps*) *pensée* et *langue*, et s'attendre à voir arriver un sujet au féminin singulier ; ce qui en fait sera le cas, avec *la langue* (*devient*), mais seulement après une vingtaine de mots, organisés en des constituants de différents types (GN, GP) et à plusieurs niveaux (attributs et apposition, par exemple). La figure 5 illustre à quel degré la construction participiale, antéposée, présente « un gros morceau » au niveau de l'interprétation procédurale, exigeant la mise en œuvre linéaire d'un éventail considérable de règles grammaticales, avec une sauvegarde dans la mémoire du contenu déjà traité et l'anticipation du contenu à venir.

Figure 5. Traitement de gauche à droite d'une phrase française en constituants principaux (Lundquist 2013, p. 70)



- 21 La figure 5 exemplifie ainsi la tendance en français (académique) à antéposer (au sujet et verbe) des constituants lourds et accumulés, une construction à « poids avant » qui peut sembler difficilement déchiffrable, « in-traitable », pour un lecteur danois qui cherche, on se l'imagine, désespérément le sujet et le verbe, souvent initiaux en danois, qui met en général « le poids après », c'est-à-dire Sujet – Verbe – Compléments.
- 22 Une autre différence est le degré élevé de nominalisations que l'on trouve dans les textes académiques en français. Comme ces nominalisations sont souvent dérivées de verbes abstraits, on obtient une structure de phrase d'un niveau d'abstraction élevé, tandis que les verbes danois, en général plus « concrets », donnent lieu à des noms également plus « concrets » (NV), et vice versa en français (nv), comme résumé dans la Figure 6¹¹:

Figure 6. Nominalisations verbales et abstraction

| | |
|--|---------------------|
| Danois: Phrase endocentrique avec nominalisations verbales | NV -----VERB-----VN |
| Français : Phrase exocentrique avec nominalisations verbales | nv-----verb -----nv |

- 23 Qui plus est, les nominalisations dérivées de verbes abstraits en français font souvent partie de groupes nominaux expansés, accumulant ainsi des noms abstraits jusqu'à un niveau d'abstraction qui, pour un lecteur danois, risque de paraître détaché d'un contexte d'action d'où sont évacués les acteurs ; en termes plus techniques, en danois académique on a tendance à préférer *l'instantiation* de schèmes d'action ; en français académique, on rencontre souvent *l'hypostatization* d'actions en faits (Lyons, 1977, p. 442), comme dans l'exemple ci-dessous :

La défiscalisation des heures supplémentaires et son exonération de cotisations sociales sont centrales dans le dispositif du nouveau gouvernement.

- 24 Mentionnons pour clore ce petit catalogue de différences notables entre le français et le danois académique, l'emploi fréquent en français de formes verbales non finies (participes, gérondif et infinitif), qui, elles aussi, concourent à condenser beaucoup d'information, tout en organisant cette information en avant-plan et arrière-plan¹² à l'intérieur d'une même phrase. Ainsi l'exemple suivant contient-il toute une série de propositions réduites, dont le contenu sera à déployer par le lecteur en cours de route, qui ne voit arriver le verbe principal, *risque*, qu'après avoir traité une bonne trentaine de mots :

L'incapacité des ministres des finances européens, réunis samedi 17 septembre à Wroclaw (Pologne), à se mettre d'accord sur la mise en œuvre du plan de secours à la Grèce décidé en principe le 21 juillet risque d'enflammer de nouveau les marchés.

- 25 Le Tableau 1 résume les différences primordiales entre la mise en texte académique en danois et en français.

Tableau 1. Caractéristiques de textes académiques en danois et en français

| | |
|--------|----------|
| Danois | Français |
|--------|----------|

| | |
|--|---|
| Langue V2 : Ordre des mots fixe Sujet-Verbe-Compléments -> (antéposition) - Verbe - Sujet - Compléments | Ordre des mots flexible (Antéposition) - Sujet - Verbe - Compléments |
| Nominalisations de verbes concrets Plus concret | Nominalisations de verbes abstraits Niveau d'abstraction élevé |
| Groupes nominaux moins expansés | Groupes nominaux fortement expansés |
| Instantiation de schèmes d'action (avec acteurs) | Hypostatization d'actions en faits (avec « évacuation » des acteurs) |
| Parataxe | Hypotaxe |
| Propositions complètes, formes verbales finies | Propositions réduites, formes verbales non finies |

5. Des manières de « faire texte » aux manières de penser

- 26 Des études comparatives plus poussées de textes académiques en danois et en français permettent d'ouvrir la linguistique textuelle vers une perspective cognitive, en allant de la manière de « faire texte » dans les deux langues, vers la manière « de penser » dans les deux cultures. Une comparaison de textes appartenant à une même discipline et traitant le même type de thème, nous permet de repérer des divergences substantielles quant à la manière de présenter l'information, de relier les phrases entre elles, et d'ancrer le contenu dans un cadre concret ou abstrait. Les deux extraits ci-dessous, l'ouverture de deux traités de sociologie, traitant des problèmes de la société française et de la société danoise respectivement (Lundquist, 2014a), serviront d'illustration.

Encadré 1. Michel Crozier & Bruno Tilliette : *Quand la France s'ouvrira* (2000)

I Reconnaître la réalité. Le principe de réalité est le premier principe de gouvernement de tout ensemble humain, qu'il s'agisse d'une entreprise, d'une ville, d'une famille ou d'une société tout entière. On peut avoir les meilleures idées et la meilleure dialectique du monde, on ne prépare pas l'avenir en ignorant les réalités du présent et les tendances lourdes qui se dessinent déjà. Certes, on doit combattre les erreurs et les injustices qui ternissent ce présent, craindre les dangers que recèlent les tendances dominantes et essayer d'y parer. Mais on ne saurait infléchir la réalité que si on la connaît et la comprend. Le premier signe du mal français, c'est le refus de la réalité.

Encadré 2. Lars Bo Kaspersen: *Le Danemark et le monde* (2008)¹³

Mais, comme vous savez, tout va bien au Danemark ! Depuis le milieu des 1990, la plupart des rapports socioéconomiques ont montré que le Danemark se débrouille de

manière remarquable internationalement. [...] Comparé à la plupart des autres 191 pays du monde, le Danemark est une réussite. Nous nous débrouillons bien économiquement, et nous sommes toujours reconnus comme un état autonome avec autodétermination. Pourquoi y arrivons-nous? Comment un petit pays peut-il survivre de manière si réussie dans un monde profondément globalisé ?

- 27 Le texte français s'ouvre par une construction infinitive, *reconnaître*, avec un objet abstrait, *la réalité*. Suit une phrase dont le sujet grammatical reprend cette notion dans un GN composé, *Le principe de réalité*, lequel, suivi du GV et ses compléments, *est le premier principe de gouvernement de tout ensemble humain*, hisse le contenu à un niveau d'abstraction de plus en plus élevé, qui se poursuivra dans les phrases ultérieures (*idées, dialectique, réalités, tendances, erreurs, injustices*), et qui ne sera ancré dans la réalité des lecteurs (français), que par la référence au (*le*) *mal français*, encore abstrait. En comparaison, le texte danois s'ancre du premier coup dans la réalité des lecteurs (danois), d'une part en y référant explicitement (*au Danemark*); d'autre part en créant une complicité avec les lecteurs par l'expression d'ouverture, *Mais, comme vous savez*, traduction paraphrastique de l'adverbe monosyllabique danois, *jo*¹⁴, lequel, avec la forme exclamative, évoque de manière implicite un contexte politique antérieur, c'est-à-dire un savoir supposé partagé. La référence au Danemark est maintenue, ou bien par la répétition du nom propre ou par des paraphrases (*un petit pays*), ou bien par le pronom *nous*, occupant régulièrement la place du sujet grammatical, c'est-à-dire mis au focus. L'adresse à et l'implication du lecteur sont assurées non pas seulement par le *nous*, mais aussi par les formes exclamatives et interrogatives des phrases. En comparaison, le texte français, au lieu de relier le contenu directement aux lecteurs par une adresse personnelle, le présente dans la forme impersonnelle (*on*) et assertive (*est, c'est*), et en l'organisant dans des relations rhétoriques, de type négation et concession (*certes - mais*)¹⁵.

- 28 Ces caractéristiques de l'un et l'autre texte, nous les avons reliées à des manières « de penser » plus générales, caractérisant l'une et l'autre culture. Ainsi, le raisonnement à partir d'idées abstraites, et l'analyse présentée de manière impersonnelle et assertive dans des relations *argumentatives*, comme constaté dans le texte français, nous le voyons étroitement lié au *cartésianisme* si typique de la culture française, cartésianisme¹⁶ qui préconise l'analyse à partir d'idées générales, le cas échéant « le principe de réalité ». En comparaison, le raisonnement danois dans le texte ci-dessus poursuit un *raisonnement inductif*, prenant son point de départ dans un cas concret, individualisé : « le Danemark », tel qu'il est vu dans des traités socioéconomiques. Nous caractérisons cette manière de présenter un sujet comme du *pragmati(cis)me*, méthode philosophique tournée vers le monde réel¹⁷. Inséré dans une forme personnalisée de sous-entendu et de complicité, le procédé inductif démontré ci-dessus sera en plus *relationnel*. Nous avons résumé les principales divergences cognitives constatées dans la comparaison des logiques textuelles en danois et en français, dans le tableau 2.

Tableau 2. Deux manières de penser et de raisonner

| | |
|---|---|
| Pragmati(cis)me dans les textes académiques en danois | Cartésianisme dans les textes académiques en français |
|---|---|

| | |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| Induction (d'expériences de cas) | Déduction (de principes généraux) |
| Figurations relationnelles | Figurations argumentatives |

6. Langue, texte et société

- 29 Nous nous sommes posé la question de savoir d'où vient cette différence constatée dans la manière de faire texte et de penser, et nous pensons avoir trouvé l'explication dans des différences fondamentales entre les deux langues, le français étant par les relations abstraites établies par ses verbes abstraits, et par ses nominalisations faites à partir de ce type de verbe, une langue apte à exprimer des idées et la déduction à partir de principes. En comparaison, le danois, avec ses verbes concrets, qui instancient des acteurs dans des relations sémantiquement plus touffues, se prête d'autant mieux à la description d'actions et d'évènements. En plus, les particules de connivence, *ja, jo, vel, nok, bare*, etc., dont l'emploi est fréquent, même dans des textes académiques, rattachent ces faits « intimement » dans le contexte des lecteurs¹⁸.
- 30 Or, nous allons proposer, de manière plutôt spéculative, une explication supplémentaire, d'ordre socioculturel, en considérant les deux cultures, danoise et française, comme ayant été formées par des « processus de civilisation » totalement différents. En fait, en suivant le sociologue N. Elias et son approche historicosociologique (Elias, 1969), et surtout sa description fine et perspicace du processus de civilisation qu'a suivi la France (Elias, 1974), nous pouvons décrire la France comme une *société de cour*, caractérisée par des relations hiérarchiques, où domine un esprit élitiste de distinction, d'analyse psychologique et de calcul, de conversation élégante, etc., des manières d'être ensemble qui ont pénétré *top-down* toute la société française. Le Danemark, par contre, grand État réduit (en 1814 et 1864) à un petit pays, devant lutter pour sa survie en tant qu'unité nationale autonome, s'est formé *bottom-up*, par un travail assidu de formation des classes paysannes, d'une part ; par la nécessité, pour les partis politiques et les partenaires sociaux, de coopérer et d'agir ensemble pour créer un consensus et obtenir des résultats politiques en vue de sauvegarder la survie du pays, d'autre part. C'est ce processus de civilisation, déterminé par le contexte historique et spécifique pour le Danemark, qui a mené vers la formation d'une société collectiviste et de l'État-providence, mais aussi vers un esprit de « tribu ». En fait, le Danemark a été décrit comme une société de *feu de camp* (Jespersen 2004). Les deux illustrations ci-dessous font bien ressortir cette différence culturelle – et mentale – entre une *société de cour* et une *société de feu de camp*.

Image 1. La France société de cour



- 31 Ce fragment d'un tableau, de la main de François Marot (1710), montrant le Roi Soleil élevant des courtiers dans la « Première promotion des Chevaliers de l'Ordre de Saint-Louis », illustre à merveille la hiérarchie et l'esprit courtois. En comparaison, le dessin ci-dessous montre une société joyeuse de feu de camp, avec les participants assis, au même rang, autour du feu, le dos tourné vers l'extérieur, et dans un cadre convivial, où abondent sans doute les particules de connivence !

Image 2. Le Danemark société de feu de camp



7. Conclusion

- 32 Sans aller trop loin dans ces spéculations sur la relation entre langue, texte et société¹⁹, et surtout sans postuler des relations de causalité, je crois pouvoir dire, en guise de conclusion à ce survol de la linguistique textuelle à travers 40 ans de théorie et de pratique(s), que les deux langues, le français et le danois, possèdent chacune des traits spécifiques qui se prêtent particulièrement bien à exprimer des modes de pensée dominant dans les deux communautés linguistiques, voire à moduler et à former ces modes de pensées.
- 33 Nous espérons avoir esquissé comment actuellement, tout en maintenant la cohérence et ses racines solides dans le linguistique, la linguistique textuelle offre la possibilité d'ouvrir des perspectives plus larges et intéressantes d'ordre cognitif et culturel.

BIBLIOGRAPHIE

ADAM, J.-M. & HEIDMANN, U. (2009). *Le texte littéraire. Pour une approche interdisciplinaire*. Louvain-la-Neuve : Academia.

- BARON, I. (2003). « Catégories lexicales et catégories de pensée. Une approche typologique du danois et du français ». In : HERSLUND, M. (éd.), *Aspects linguistiques de la traduction*. Bordeaux : Presses universitaires de Bordeaux, p. 29-54.
- BARON, I. & HERSLUND, M. (2005). « Langues endocentriques et langues exocentriques. Approche typologique du danois, du français et de l'anglais ». *Langue française* 145, p. 35-53.
- BENVENISTE, É. (1970). « L'appareil formel de l'énonciation ». *Langages* 17, p. 12-19.
- COMBETTES, B. (1998). *Les constructions détachées en français*. Paris : Ophrys.
- COUTO, J., LUNDQUIST, L. & MINEL, J.-L. (2005). « Navigation interactive pour l'apprentissage en linguistique textuelle ». In : Joab, M., Tchounikine, P. & Trouche, L. (dirs), *Environnements informatiques pour l'apprentissage humain. Actes de la conférence EIAH 2005*. Montpellier : Université Montpellier 2/INRP, p. 45-56.
- DANES, F. (1974a). « Functional sentence perspective and the organization of the text ». In: Danes, F. (ed.), *Papers on Functional Sentence Perspective*. Prague: Academia, p. 106-128.
- (ed.) (1974b). *Papers on Functional Sentence Perspective*. Prague: Academia.
- DUCROT, O. (1980). *Les échelles argumentatives*. Paris : Éditions de Minuit.
- DUCROT, O. et al. (1980). *Les Mots du Discours*. Paris : Éditions de Minuit.
- EHRlich, M.-F. & TARDIEU, H. (1993). « Modèles mentaux, modèles de situation et compréhension de textes ». In : Ehrlich, M.-F., Tardieu, H. & Cavazza, M. (éds). *Les modèles mentaux. Approche cognitive des représentations*. Paris : Masson, p. 47-79.
- ELIAS, N. (1969). *The Civilizing Process*, vol. I. *The History of Manners*. Oxford: Blackwell.
- (1974) [1969]. *La société de cour*. Trad. de l'allemand par P. Kamnitzer. Paris : Flammarion.
- FILLMORE, C. J. (1968). « The Case for Case ». In: Bach, E. & Harms, R. T. (eds). *Universals in Linguistic Theory*. London: Holt, Rinehart & Winston, p. 1-25.
- GREIMAS, A. J. (1966). *Sémantique structurale. Recherche de méthode*. Paris, Larousse.
- HAGÈGE, C. (2008). *Combat pour le français. Au nom de la diversité des langues et des cultures*. Paris : O. Jacob.
- HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- HERSLUND, M. & BARON, I. (2003). « Language as World View. Endocentric and Exocentric Representations of Reality ». In: Baron, I. (ed.), *Language and Culture. Copenhagen Studies in Language* 29. København: Samfundslitteratur, p. 29-42.
- JESPERSEN, K. J. V. (2004). *A History of Denmark*. New York: Palgrave.
- JOHNSON-LAIRD, P. N. (1993). « La théorie des modèles mentaux ». In : Ehrlich M.-F, Tardieu, H. & Cavazza, M. (éds), *Les modèles mentaux. Approche cognitive des représentations*. Paris : Masson, p. 1-22.
- KINTSCH, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge, Cambridge University Press.
- KORZEN, I. (2007). « Linguistic typology, text structure and anaphors ». *Copenhagen Studies in Language* 34, p. 93-109
- LUNDQUIST, L. (1980). « La cohérence textuelle : syntaxe, sémantique, pragmatique ». København : Nyt Nordisk Forlag. En ligne : <http://openarchive.cbs.dk/handle/10398/7904>.
- (1990) [1983]. « L'analyse textuelle. Méthode, exercices ». København : Samfundslitteratur. En

ligne : <http://openarchive.cbs.dk/handle/10398/7905>.

- (2003). « L'anaphore associative en danois et en français, sur quoi roule-t-elle ? Étude contrastive et expérimentale ». In : Herslund, M. (éd.), *Aspects linguistiques de la traduction*. Bordeaux : Presses universitaires de Bordeaux, p. 105-124.
- (2005a). « Noms, verbes et anaphores (in)fidèles. Pourquoi les Danois sont plus fidèles que les Français ». In : Herslund, M. & Baron, I. (éds), *Le génie de la langue française. Perspectives typologiques et contrastives*. Paris : Larousse, p. 73-91.
- (2005b). « Comparing evolving anaphors in Danish and French ». *Copenhagen Studies in Language* 34, p. 111-126.
- (2006). « Lexical Anaphors, Information Packing, and Grammaticalisation of Textual Relations ». In: Nølke, H. et al., *Grammatica, Festschrift in honour of Michael Herslund/ Hommage à Michael Herslund*. New York : Peter Lang, p. 311-323.
- (2007). « Academic Discourse as Social Control and System(s), Seen Through the Use of Demonstrative Noun Phrases in French Scientific Texts ». In: Fløttum, K. (ed.), *Language and Discipline. Perspectives on Academic Discourse*. Newcastle: Cambridge Scholars Press, p. 219-242.
- (2008). *Navigating in Foreign Language Texts*. København: Samfundslitteratur.
- (2009). « Adverbiaux initiaux en danois et en français. Langue, texte, mentalité ». In : Korzen, I. & Lavinio C. (eds), *Lingue, Culture et Testi Istituzionali*. Firenze: Franco Cesati Editore, p. 141-162.
- (2013). *Lire un texte académique en français*. Paris : Ophrys.
- (2014a). « Danish Humor in Cross-Cultural Professional Settings: Linguistic and Social Aspects. *Humor* 27(1), p. 141-163.
- (2014b). « Pragmatic Danes and Cartesian French. Language and Culture, Text and Cognition ». In: Korzen, I. et al. (eds), *Between Romance and Germanic: Language. Text, Cognition and Culture*. Bern: Peter Lang, p. 315-335.

LUNDQUIST, L., COUTO, J. & MINEL, J.-L. (2012). « La navigation discursive : anaphore résomptive et mouvement discursif ». In : Pugnère-Saavedra, F. et al. (éd.), *L'Analyse du discours dans la société. Engagement du chercheur et demande sociale*. Paris : Champollion, p. 347-365.

LYONS, J. (1977). *Semantics*, vol. 1-2. Cambridge: Cambridge University Press.

MATTHIESSEN, C. & THOMPSON, S. A. (1988). « The Structure of Discourse and Subordination ». In: Haiman, H. & Thompson S. A. (eds), *Clause Combining in Grammar and Discourse*. Amsterdam: John Benjamins, p. 275-329.

SEARLE, J. (1969). *Speech acts. An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

WINOGRAD., T. (1983). *Language as a Cognitive Process*, vol. I, *Syntax. Reading*. Boston: Addison-Wesley.

NOTES

1. L'analyse portait sur un texte journalistique, « Les absurdités de l'urbanisme », paru dans *Le Figaro* (28/06/1976).
2. Parmi les autres types de textes inclus dans l'analyse de L. Lundquist (1980) selon les trois types de cohérence, on trouvait un texte persuasif (une description de la France dans un manuel de géographie utilisé dans les lycées français) et un texte d'explication (un manuel de droit civil).
3. « Personnage populaire... qui dès les débuts de la Révolution fut en quelque sorte le porte-parole des masses » (*Petit Robert*).
4. Pour plus de détails, voir L. Lundquist (2013).

5. Extrait de L. Lundquist (2013, p. 38-39). Dans la suite de la lecture raisonnée apparaissent aussi des « BNGOS » pour les identifications et des « RÉVIS » pour les révisions des prédictions.
6. L'analyse procédurale du texte se poursuit dans L. Lundquist (2013, p. 40-44).
7. C'est-à-dire avec inversion du sujet s'il y antéposition: Antepos¹+V²+Sujet³+Compl⁴.
8. Pour les textes italiens, voir I. Korzen (2007).
9. Et qui vaut pour les anaphores coréférentielles (fidèles et infidèles, Lundquist, 2005a), associatives (Lundquist, 2003), évolutives (Lundquist, 2005b) et résomptives (Lundquist, 2007 ; Lundquist et al., 2012).
10. Majuscules signifient densité de traits sémantiques ; minuscules, rareté de traits sémantiques.
11. Nous rappelons que majuscules signifient densité de traits sémantiques ; minuscules, rareté de traits sémantiques.
12. Ce qui correspond aux « noyau » et « satellite » en termes de relations rhétoriques (Lundquist 2006).
13. **Lars Bo Kaspersen: *Danmark i verden***. Det går jo godt i Danmark! Siden midten af 1990'erne har de fleste socioøkonomiske oversigter og tabeller vist, at Danmark klarer sig fornemt internationalt. [...] Sammenlignet med de fleste andre 191 lande i verden er Danmark en succeshistorie. Vi klarer os godt økonomisk, og vi anerkendes stadig som en autonom stat med selvbestemmelse. Hvorfor gør vi det? Hvordan kan et lille land overleve så succesfuldt i en stærkt globaliseret verden?
14. L'emploi de tels adverbes « de connivence » est extrêmement fréquent en danois. Voir une discussion plus approfondie dans L. Lundquist (2014b).
15. Pour une analyse plus détaillée, voir L. Lundquist (2014).
16. La déduction rationnelle est une « opération par laquelle nous entendons tout ce qui se conclut nécessairement d'autres choses déjà connues avec certitude, bien qu'elles ne soient pas elles-mêmes évidentes, pourvu seulement qu'elles soient déduites à partir de principes vrais et connus par un mouvement continu et ininterrompu de la pensée qui a une intuition claire de chaque chose » (René Descartes, *Règles pour la direction de l'esprit* (1628), règle III).
17. Le terme désigne un mouvement de pensée selon lequel n'est vrai que ce qui a des conséquences réelles dans le monde (C. S. Peirce, W. James).
18. Ces adverbes « de connivence et d'intimité » abondent dans les contes de H. C. Andersen, représentant par excellence « l'âme du peuple danois », comme l'ont éminemment montré J.-M. Adam & U. Heidmann (2009), traitant les problèmes de traduction inhérents à ce type d'adverbe (*rigtig et virkelig*).
19. Voir L. Lundquist (2014a, 2014b) pour une argumentation plus solidement appuyée.

RÉSUMÉS

L'article retrace l'histoire des 40 ans de la linguistique textuelle telle qu'elle s'est formée, dans une perspective didactique continue du français langue étrangère, dans le contexte scandinave. Différents modèles, structuraux et procéduraux, seront présentés pour aboutir à un modèle visant plus particulièrement l'apprentissage de la lecture de textes académiques en français. En même temps, on montrera comment l'analyse et la compréhension de textes ne s'arrêtent pas au linguistique et au textuel ; bien au contraire, la linguistique textuelle enchainera naturellement sur le cognitif et sur le culturel. En maintenant ces extensions dans une perspective contrastive,

le cas échéant entre langues germaniques et romanes, entre manières de « faire texte » et de penser au Danemark et en France, la linguistique textuelle témoigne de sa capacité à faire face aux nouvelles exigences dans le domaine de la didactique des langues étrangères, tout en éclairant la relation entre langue, texte et société.

The article presents different models from the 40 years history of Scandinavian text linguistics and its didactic application for teaching French as a foreign language, ending with combining the structural and the procedural approach in a model for reading academic texts in French. It is shown how text linguistics can be naturally extended to also comprise cognitive and cultural aspects; this is illustrated by the systematic comparison of Danish and French languages, belonging to Germanic and Romance languages respectively, a linguistic comparison which shows interesting differences also in the way Danes and French think and make texts. On a more general level, the article points to interesting relations between language, text, cognition, culture and society.

INDEX

Mots-clés : langue, texte, cognition, culture, société

Keywords : language, text, cognition, culture, society

AUTEUR

LITA LUNDQUIST