Zeitschrift: Bulletin CILA : organe de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

Herausgeber: Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

Band: - (1987)

Heft: 46

Buchbesprechung: Comptes rendus

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Comptes rendus

DEMAIZIÈRE, Françoise:
Enseignement assisté par ordinateur. Paris, Editions Ophrys, 1986, 576 p.

Le campus Jussieu, où se retrouvent les Universités Paris 6 et Paris 7, a vu se dérouler depuis 1967 d'importants travaux dans le domaine de l'E.A.O. Un centre d'autoformation dans lequel l'E.A.O. joue un rôle essentiel s'y ouvre en 1987. Le Centre National E.A.O. qui est opérationnel depuis 1985 lui est étroitement lié.

Afin de permettre une large diffusion des acquis et des réalisations de ces centres, une collection de publications vient de démarrer sous le titre général *Autoformation et Enseignement Multimedia*[1]. *Enseignement Assisté par Ordinateur* le premier ouvrage de la collection est constitué par la thèse de Françoise DEMAIZIÈRE[2], soutenue en Juin 1986 au Départment de Recherches Linguistiques de Paris 7, sous la direction du professeur A. CULIOLI.

Cette étude s'adresse à tous ceux, utilisateurs, concepteurs, chercheurs, qui s'intéressent à l'E.A.O. ou à la didactique, quelle que soit leur discipline. L'einseignement pris en référence et les nombreux exemples proposés concernent l'anglais, langue étrangère, mais les analyses qui sont faites ont une portée plus générale.

On y présente des conclusions qui sont issues d'un triple travail qui a associé étroitement la recherche et la réflexion à la production et à l'expérimentation de nombreux didacticiels et à des actions de formation à l'E.A.O.

Divers champs d'action et de recherches se sont donc recouverts tout au long d'un travail qui a voulu aborder l'E.A.O. de manière ambitieuse, tant au plan didactique que technique.

Le but était d'utilisier l'E.A.O. afin de construire des cours (et pas seulement des exercices ou des aplications) et d'arriver à proposer à l'apprenant une situation qui lui permettre de participer activement à la mise en évidence des phénomènes à étudier tout en bénéficiant d'un suivi détaillé de sa démarche et de ses réponses. Il s'agissait de présenter les concepts fondamentaux de la discipline au travers des didacticiels (en l'occurence susciter

1 Editions Ophrys, 10 rue de Nesle 75006 Paris (prix: 175 Francs Port compris). On peut également se procurer les ouvrages au C.N.E.A.O., Tour 33, rez-de-chaussée, 2 place Jussieu, 75251 Paris Cedex 05.

2 Françoise DEMAIZIÈRE est chercheur au département de Recherches Linguistiques de Paris 7 et directeur pédagogique du CNEAO.

une perception et une appropriation par l'apprenant des concepts linguistique de base, constitutifs du système linguistique à appréhender).

C'est un E.A.O. tutoriel sophistiqué qui a semblé le mieux répondre aux exigences de départ et qui a été mis en œuvre dans les didacticiels rédigés au centre O.P.E., puis au sein de l'équipe ORDI, qui de 1982 à 1986 a fourni plus de 40 heures de didacticiels au C.N.D.P. pour l'enseignement secondaire[3]. Les exemples proposés se réfèrent donc en priorité à ce type d'E.A.O., mais les analyses et conclusions qui se sont dégagées s'appliquent aussi à des situations différentes. L'approche de Françoise Demaizière est d'ailleurs la référence des formations et des actions de conseil en EAO du CNEAO, activités qui concernent le secteur privé aussi bien que public dans les disciplines et domaines les plus variés.

Dans la première partie de l'ouvrage un panorama du domaine est présenté: il fallait d'abord faire le point, aussi clairement que possible et dans une perspective didactique, sur les possibilités de traitement informatique des langues naturelles. On distingue à ce niveau l'analyse stricte, l'analyse par mots-clés et le traitement automatique lié à l'intelligence artificielle. Il devient ensuite plus aisé de dégager divers modes d'introduction de l'ordinateur dans l'enseignement par rapport à diverses facilités techniques. On aborde à ce stade les utilisations et la philosophie à relier au tutoriel, à la simulation, à l'E.I.A.O., à Logo, etc. Quelques types d'approches, reflétés souvent par des méthodes de travail différentes, apparaissent alors.

On aborde ensuite une étude plus spécifique en tentant de faire une analyse des caractéristiques de l'échange en situation d'E.A.O. Il s'agit de dégager des éléments essentiels et souvent ignorés de la construction de la simulation de dialogue que tente de créer l'E.A.O. Une approche de type «linguistique et didactique» s'avère ici précieuse pour mettre en évidence de nombreuses sources possibles d'inadéquation qui risquent de perturber l'appropriation des connaissances pour l'apprenant. On présente quelques éléments de référence, étayés par des exemples, permettant d'adapter les textes élaborés pour construire le scénario pédagogique du didacticiel, aux caractéristiques de l'E.A.O. Une analyse plus didactique de la situation d'E.A.O. est ensuite présentée par le biais d'une comparaison avec une situation de travail en groupe.

La seconde partie de l'ouvrage présente la méthodologie de conception de didacticiels de l'auteur. Divers exemples d'exploitation des facilités d'un système d'E.A.O. sont d'abord introduites afin de bien situer le type de référence qui est proposé. On insiste sur l'intérêt des analyses par recherches

3 Depuis 1986, l'équipe ORDI travaille en liaison avec le centre d'autoformation de Jussieu à des produits destinés à des adultes et plus spécialement à la formation continue.

d'absences et sur les possibilités de traiter des messages longs et complexes, soit pour en extraire le sens général (réponse à une question de réflexion en langue maternelle), soit en contrôlant l'adéquation de chaque élément (production d'une phrase entière en langue étrangère). On donne également quelques exemples montrant les possibilités offertes par le recours à des variables et des tests pour diversifier les cheminements. Une sorte de guide technique présente en complément quelques principes de base à respecter pour construire des analyse de réponses et des commentaires adéquats.

La méthodologie de conception qui est présentée insiste sur l'importance de la différenciation entre les étapes à suivre. La délimitation et l'organisation des contenus à traiter est à distinguer de la construction d'un scénario pédagogique, qui se terminera par la rédaction des activités à proposer à l'apprenant. Une trame du didacticiel doit être rédigée, et pré-testée dans toute la mesure du possible, avant que soient rédigés le traitement des réponses et la gestion des affichages et des cheminements. Une maquette papier aussi complète que possible doit précéder la mise en machine.

Diverses stratégies sont possibles, en particulier pour le choix du scénario et des activités à proposer, le traitement des erreurs et des demandes d'aide. Des exemples sont présentés et analysés afin de mettre en évidence la spécificité des différentes solutions possibles et les dangers qui peuvent résulter de certains choix. On insiste sur la prise en compte nécessaire de l'autonomie de l'apprenant dans sa démarche lorsqu'il est confronté à la situation pédagogique construite par le formateur. Trop souvent on considère comme erronées des démarches ou des réponses induites par les formulations ou les présentations choisies et qui sont en fait parfaitement justifiées et n'ont pour seul défaut que de ne pas être celles qui étaient souhaitées ou attendues.

Université de Lausanne
Section de linguistique
CH-1015 Lausanne

ANNE-CLAUDE BERTHOUD

SAILE, Günter:
Sprache und Handlung. Wiesbaden, Vieweg-Verlag, 1984 (Collection Schriften zur Linguistik), 285 p.

L'auteur propose une définition de l'«action» en fonction d'un agent, d'un changement de lieu et de la modification formelle d'un objet, et cherche à démontrer comment le langage l'organise tant au plan syntaxique qu'au plan sémantique, sémantique compris au sens large ou pragmatique du terme, dans la mesure où interviennent les paramètres énonciatifs de lieu, de temps, de locuteur et d'allocutaire.

Si au niveau linguistique, l'«action», conçue comme déplacement, se manifeste sans forme de complément de lieu directionnel, supposant un point d'origine, un trajet et un but (terme le plus marqué), l'auteur en définit également les fondements logiques, à savoir un réseau de relations entre objets mobiles et objets immobiles, en ensemble de propriétés intrinsèques (sens de continuum, de collectivité ou de discret...), ces contraintes structurant, par ailleurs, l'emploi des différentes prépositions locatives.

Outre les repérages «inter-objets», l'auteur analyse les relations orientées selon la perspective du locuteur (problèmes de déixis), définit les rapports qu'entretiennent les adverbes locatifs et les compléments prépositionnels et explicite les nuances fonctionnelles qui distinguent les structures «V + préposition / V séparables et V inséparables». Ces adverbes locatifs sont ensuite mis en relation avec les adverbes temporels et l'auteur montre que les seconds se sont historiquement développés à partir des premiers, le temps supposant toujours une représentation spatiale. Cette interdépendance se voit d'ailleurs confirmée dans l'acquisition du langage par les enfants, qui maîtrisent les structures locatives avant les structures temporelles.

A ce système d'oppositions s'ajoute encore celles qui interviennent entre état et direction et qui peuvent être marquées soit par l'alternance des prépositions, soit par des modifications phonologiques dans la forme des verbes.

Après cette longue analyse effectuée au niveau de la lange, l'auteur passe ensuite à l'étude de l'insertion textuelle des structures locatives. Les textes qui s'avèrent les plus pertinents pour ce type d'analyse sont les modes d'emploi (d'appareils ménagers, par exemple) en ce sens qu'ils articulent à la fois le textuel, l'inconique et le situationnel, dont il s'agit de saisir l'organisation. Une étude contrastive (français, allemand, anglais) permet d'autre part d'en déceler la structuration relative. Notons encore que ce type de texte, en plus d'une certaine compétence linguistique et d'un certain niveau

d'intelligence, requiert également un savoir technique et une certaine faculté motrice du sujet.

Outre la rigueur et la clarté de l'analyse, l'intérêt de cet ouvrage consiste en ceci, qu'il n'a pas pour seul objectif la définition théorique des structures locatives, mais vise aussi un but pratique, celui de la «construction idéale» de ce type de textes. Cette élaboration suppose une connaissance préalable des mécanismes de la communication, mécanismes qui constituent précisément l'objet privilégié de la linguistique actuelle, construction qui exige par ailleurs un travail conjoint des lnguistes et des psychologues.

Université de Lausanne
Section de linguistique
CH-1015 Lausanne

ANNE-CLAUDE BERTHOUD

RICHARD, Pierre-Maurice:
Découverte du français familier et argotique (Umgangsfranzösisch verstehen lernen), München, Max Hueber Verlag, 1987, 164 p.

J'ai la pêche! Mon pote le nouveau rédac du Bulletin m'a filé un bouquin vachement rigolo pour que j'en cause. J'vais pas en faire une tartine, le baratin c'est pas mon rayon. Z'aurez pas mal au crâne avec cette bafouille, ça craint pas. Alors salut les minettes et les jules, zieutez bien!

Que les puristes me pardonnent, mais je n'ai pu résister au plaisir d'appliquer, dans ce premier paragraphe , les leçons tirées de la lecture de l'ouvrage de P.-M. RICHARD. La tentation est grande, d'ailleurs, de continuer. Mais je nuirais sans doute, ce faisant, à la réputation d'une revue qui m'est d'autant plus chère que je n'en assume plus la responsabilité et que je peux enfin y écrire à nouveau. Aussi vais-je reprendre derechef un style de circonstance.

L'auteur, par cet ouvrage, entend initier les étudiants de français langue étrangère aux niveaux familier, argotique, populaire ou vulgaire, auxquels ils se trouvent confrontés lors de leurs séjours dans les régions francophones.

Un premier chapitre est consacré aux structures syntaxiques «non classiques», et c'est ici que nous formulerons notre principale critique. En effet, ce court chapitre (7 pages) présente sans rigueur quelques formes populaires du français parlé, surtout celles de l'interrogation, mais écarte délibérément d'autres traits du français familier qui mériteraient une description poussée. Je pense plus particulièrement aux altérations des pronoms sujet

et objet devant le verbe, qui sont fondamentales si on veut tenir compte de la réalité de la langue parlée. Des formes du type de [dizipa] pour «Ne le lui dis pas», par exemple, auraient dû faire l'objet d'une mention, car elles obéissent à certaines règles phonétiques très strictes et que l'on peut aisément expliquer.

Par aileurs, le fait d'*écrire* un livre sur le français *parlé* constitue une gageure en soi. On peut regretter que le texte ne soit pas accompagné d'une cassette qui illustrerait la réalité phonique. Bref, ce premier chapitre est nettement insuffisant et pourrait être supprimé.

Tout le reste de l'ouvrage est consacré au vocabulaire. Nous trouvons d'abord les termes familiers et argotiques d'usage courant, présentés par thèmes (le visage, la nourriture, la famille etc.). A la suite de chaque thème, un dialogue tente d'illustrer la réalité parlée, ce qui nous semble quelque peu artificiel et à la limite de l'essai stylistique. Courageusement, l'auteur consacre 4 pages à établir les familles de mots issues des trois ancêtres «Cambronne», «Scato» et «Ducon».

Pour prouver la force de cette langue parlée familière, P.-M. RICHARD a glané, à travers la presse française, des exemples de titres d'articles contenant des termes argotiques. Ces coupures proviennent de quotidiens et hebdomadaires parisiens réputés pour leur sérieux, tels que *Le Matin* et *Le Nouvel Observateur,* par exemple. Puis il nous présente des dialogues tirés des bandes dessinées, qui ont l'avantage de reproduire assez fidèlement ce qui sort de la bouche des locuteurs dans certaines situations de la vie quotidienne.

Le dernier chapitre, le plus long, est consacré aux textes d'auteurs de dialogues pour films *(La Boum)* et pour le théâtre (*Le Tube* de Françoise DORIN). A quoi viennent s'ajouter des sketches d'humoristes tels que Guy Bedos et Zouc. Le roman trouve sa place dans cette littérature de type familier, avec des extraits d'ouvrages d'écrivains comme Christiane ROCHEFORT et Marie CARDINAL. La chanson est aussi présente avec des textes de Pierre PERRET et Georges BRASSENS.

Enfin, l'auteur établit un lexique des termes familiers rencontrés au cours de l'ouvrage. Il avertit l'utilisateur du danger qui existe pour un étranger de réutiliser au petit bonheur les mots familiers et argotiques qui foisonnent pourtant dans la bouche des francophones. Il pousse la prudence jusqu'à marquer d'une astérisque les mots les plus délicats à placer dans la conversation.

Cet ouvrage, intéressant en soi et d'une lecture évidemment agréable, au francophone en tout cas, présente néanmoins un inconvénient au niveau didactique: il passe sans transition de la présentation du vocabulaire familier des français à la littérature en français familier. Or, à mon avis, il s'agit

de deux domaines bien distincts. L'écrivain qui essaie de reproduire, dans ses dialogues, la langue familière, ne n'en approche qu'approximativement. Qui osera vraiment écrire «i vont m'trouver trop con» ou «ch'sais pas»? Les romanciers, plus particulièrement, mélangent les styles. Ainsi, Marie CARDINAL écrit: «Ils vont me trouver fricky» et «je ne sais pas», alors qu'elle élide le /u/ de «tu»: «T'es beau comme tout». Cela manque de système et ne correspond pas à la réalité de la langue réellement parlée. Les exemples de ce genre fourmillent dans l'ouvrage.

Néanmoins, au niveau lexical, Pierre-Marie RICHARD nous apporte de quoi intéresser l'étudiant de français langue étrangère, toujours extrêmement friand de ces termes si difficiles à utiliser quand on n'est pas locuteur natif. Cet ouvrage rendra également service au professeur de français éloigné des régions francophones et qui voudrait se tenir au courant de ce qui se passe réellement dans la presse et la littérature «branchée» parisiennes actuelles.

Université de Neuchâtel
Centre de linguistique appliquée
CH-2000 Neuchâtel

FRANÇOISE REDARD

LÜDI, Georges; Bernard PY:
Zweisprachig durch Migration. Einführung in die Erforschung der Mehrsprachigkeit am Beispiel zweier Zuwanderergruppen in Neuenburg (Schweiz). Tübingen, Niemeyer, 1984 (Collection Romanistische Arbeitshefte 24), 139 p.[1]

L'ouvrage est inspiré des recherches menées par les auteurs avec des migrants de provenances diverses, dans le canton de Neuchâtel (CH). Il est présenté comme un document de travail souhaitant fournir à l'utilisateur de nouvelles pistes de recherche dans le vaste domaine des études touchant au multilinguisme. Par le biais d'observations et de prises de position aussi bien théoriques que méthodologiques souvent originales, il fonde une approche avant tout «émique» et qualitative des formes de bilinguisme décrites. Les auteurs tentent, en effet, de se distancer:

- des points de vue externes qui réduisent les phénomènes de bilinguisme aux contacts entre deux systèmes linguistiques, «coupant» en quelque sorte les locuteurs en deux, et relevant d'une idéologie monolingue;

1 L'ouvrage de LÜDI/PY a été traduit en français sous le titre «Etre bilingue». Berne, Lang, 1986.

- des méthodes d'investigation quantitatives, présupposant un choix de variables exclusif, donc des hypothèses de départ assez fortes, sinon a-prioristes.

Ils cherchent ainsi à élaborer d'abord une «linguistique des migrants», à travers les multiples aspects de différentes situations de migration particulières et du rôle qu'y jouent les langues en présence, mais susceptible de déboucher ultérieurement sur un modèle théorique plus général qui rendrait compte à la fois du multilinguisme, du multiculturalisme et de leur dynamique.

Cette visée «multiperspectiviste», et la volonté d'aboutir finalement à une image «de l'intérieur» de la réalité et de la compétence linguistique des migrants, a motivé une division de l'ouvrage en sept chapitres, suivant une approche concentrique allant du général au particulier:

- le chapitre 1 («Extension et diversité du multilinguisme») présente un survol très général des différentes formes que peut prendre le bilinguisme et des nombreux contextes sociaux dans lesquels on les trouve insérées;
- le chapitre 2 («Quelques notions de base à la lumière de deux cas précis») compare deux cas particuliers de bilinguisme: celui de l'étudiant en langues lors d'un séjour linguistique à l'étranger avec celui des migrants dans le canton de Neuchâtel;
- au chapitre 3 («Deux langues. Deux modèles de réalité. Deux cultures»), les auteurs reprennent les hypothèses classiques concernant les liens entre langue et vision du monde, et les relativisent. Pour eux, la compétence linguistique n'est qu'une partie d'une compétence interactive et d'un modèle de réalité plus larges où plusieurs composantes ont un rôle à jouer. Cela les conduit à s'interroger sur les composantes d'un biculturalisme, et en particulier sur les modalités d'apparition d'une compétence biculturelle chez les migrants. Leur plaidoyer pour une définition du bilinguisme comme une compétence originale s'avère très pertinent. Ils montrent comment cette compétence, étudiée en soi, reçoit un statut indépendant, qui n'est pas égal à l'addition de deux compétences monolingues, et comment elle pourrait être modélisée comme une forme particulière de compétence polylectale;
- le chapitre 4 («Le choix de langue et son explication») traite des raisons situationnelles ou discursives qui conduisent le sujet bilingue à utiliser l'une ou l'autre de ses langues. La question est centrale en ce sens que les régularités de ce choix représentent une propriété constitutive de cette compétence bilingue que les auteurs tentent de cerner. Le chapitre débute par la description de ses choix de langue par une famille de migrants, et énumère ensuite les problèmes que posent de telles affirmations: la crédibilité des énoncés métalinguistiques des informateurs, les relations

entre comportements et représentations de ces comportements, et enfin, les différentes possibilités d'interpréter et de systématiser ces observations;

- le chapitre 5 («Attitudes et procédures pour leur élicitation») est consacré au rôle joué par les attitudes dans le choix de langue des migrants ainsi que dans leur perception d'eux-mêmes et de leur bilinguisme, à ce qu'il faut entendre par attitudes, aux rapports – non isomorphes – entre celles-ci et le discours qui porte sur elles («discours méta-attitudinal»), et enfin aux diverses méthodes qui permettent de les objectiver, avec une attention particulière aux études qui ont permis de les mettre en évidence dans la situation de contact linguistique spécifique de la Suisse;
- au chapitre 6 («A propos de la dynamique de la compétence bilingue des migrants») les particularités de la compétence et de la condition linguistiques des familles migrantes sont décrites en référence à celles des apprenants. Elles présentent en effet des points communs dont le principal réside dans l'instabilité des connaissances, phénomène pour lequel les recherches portant sur l'apprentissage ont développé des concepts et des méthodes d'analyse;
- le chapitre 7 enfin, a pour titre «Le discours bilingue». Y sont abordées l'alternance codique et la créativité lexicale. Le choix des auteurs de considérer les caractéristiques du bilinguisme dans des perspectives multiples, les amène ici à faire une constatation très importante: un même phénomène, les «interférences» entre deux systèmes linguistiques en l'occurrence, peut recevoir des interprétations totalement différentes selon le point de vue qui lui est appliqué: ainsi elles représentent un enrichissement pour la communication entre bilingues, alors que dans une optique monolingue, elles font figure de lacunes, de manques.

Dans leurs conclusions, les auteurs formulent deux principes conducteurs qui devraient, selon eux, sous-tendre toute étude sur les plurilingues et le multilinguisme:

- monolinguisme et multilinguisme ne représentent pas des catégories discrètes, il n'y a pas de coupure entre les deux, mais un continuum constitué de diverses configurations de facteurs;
- à l'intérieur de ce continuum, le multilinguisme ne se différencie pas du monolinguisme de manière négative: il s'agit d'une forme originale de compétence et de comportement communicatifs ayant ses lois propres.

Université de Lausanne
Section de linguistique
CH-1015 Lausanne-Dorigny

MAYA HAUS

LINDNER, Katrin:
Sprachliches Handeln bei Vorschulkindern. Linguistische Studien zur Organisation von Interaktion, Tübingen, Niemeyer, 1983, 305 p.

Ziel des Buches ist es zu zeigen, wie bestimmte organisierende sprachliche Mittel selbständige sprachliche Handlungsformen mit Funktionen ausstatten, die die Interaktion regeln, in welcher Beziehung organisierende Handlungsschemata zur Interpretation der Situation stehen, ob Kinder solche Schemata auch in Selbstgesprächen verwenden und ob sie sie adressatengerecht gebrauchen. Die zentrale Idee ist es, von einem Ebenen-Modell der Organisation der Interaktion abzukommen und die Organiation als Relation zwischen Handlungsschemata zu begreifen. In diesem Sinne leitet «die Sequenz Grüß Dich – Grüß dich . . . ein Gespräch ein und ist selbst durch den ersten Gruß eingeleitet. Sie ist sowohl organisierend als auch organisiert.» (39) Dabei ist vor allem wichtig, wie elementare Handlungsschemata komplexe Handlungsschemata organisieren.

Das so skizzierte Modell wird anhand der Analyse folgender sprachlicher Mittel überprüft; steigender und fallender Tonhöhenverlauf bei syntaktisch selbständigem JA und HM; Modalpartikal MAL, DENN, HALT/EBEN, JA, DOCH. Das untersuchte Material bilden die Interaktionen zwischen drei einander unbekannten Kindern im Vorschulalter, die, sich selbst überlassen, auf ihre Bezugspersonen warten.

Generell kann das Vorgehen bei der Analyse wie folgt beschrieben werden: zuerst werden die Verwendungsbedingungen der sprachlichen Mittel beschrieben hinsichtlich der formalen Bedigungen im Interaktionsschema, hinsichtlich der Bedingungen in der Konstellation (d.h. der Vorstellung die sich die Sprecher von der Situation machen) und hinsichtlich der Funktionsbeschreibung des Mittels (z.B. die Funktionsbeschreibung für HALT: das Handlungsschema F_1, das durch HALT mit der Funktion F_{0halt} ausgestattet ist, leitet die Beendigung des übergeordneten Schemas F ein; d.h. der Sprecher organisiert F über F_1). Diese Verwendungsbedingungen werden dann anhand einer Anzahl Beispiele überprüft und in ihrer Wirkungsweise konkretisiert. Es werden jeweils auch selbstadressierte Äußerungen analysiert.

Die Analyse ergibt, daß in der Tat die untersuchten sprachlichen Mittel jeweilige Handlungsschemata mit einer spezifischen, die Interaktion organisierenden Funktion ausstatten. Insbesondere wird auch gezeigt, daß die Verwendung der Modalpartikeln sich einheitlich beschreiben lässt, d.h. daß sie in der Situation eine Funktion übernehmen, die von anderen Funktionen nie völlig überdeckt wird. In bezug auf die Kinder erweist sich, dass die untersuchten sprachlichen Mittel zuerst in der interpersonellen Kom-

munikation und dann auch im Selbstgespräch auftauchen, was der Vygotsky-These vom sozialen Ursprung der inneren Sprache entspricht, und daß gewisse Partikeln im Gebrauch überstrapaziert werden (v.a. JA und DOCH).

Liest man das Buch nicht als Abhandlung über sprachliches Handeln bei Kindern, sondern als subtile Analyse des Gebrauchs einiger sprachlicher Mittel, die aus sprachlichen Handlungen, organisiert durch ein Interaktionsschema, organisierende Handlungen machen, findet man, in Tabellen zusammengefaßt, äußerst interessante Ergebnisse, die zu weiteren Analysen reizen. Das Buch stellt einen Beitrag zur Kindersprachforschung nur insofern dar, als die Verwendung der Partikel im Selbstgespräch analysiert wird und bei gewissen Verwendungen eine «Überstrapazierung» festgestellt wird. Das Problem des sprachlichen Handelns von Kindern in einer spezifischen Situation wird als solches nicht thematisiert.

Université de Genève
F.P.S.E.
CH-1211 Genève

BERNARD SCHNEUWLY

PICOCHE, Jacqueline:
Structures sémantiques du lexique français. Paris, Nathan, Recherche et Conseil International de la langue Française, 1986, 144 p.

La publication des travaux de Jacqueline PICOCHE fait toujours progresser les études dans les domaines linguistiques auxquels elle s'intéresse. Ses ouvrages les mieux connus sont sans doute ses deux volumes sur le vocabulaire des *Chroniques* de Froissart ainsi que son dictionnaire étymologique de la langue française et son précis de lexicologie française. Son nouveau livre représente une sorte de synthèse et d'application pratique de ces disciplines.

Dans mon compte rendu de *Structures sémantiques du lexique français,* je considère essentiellement trois questions: Quel est le but du livre? Quelles méthodes l'auteur emploie-t-il pour atteindre ce but? A qui cette œuvre peut-elle servir?

L'étude du lexique français dans *Sslf* peut montrer comment la pensée humaine organise en structures sémantiques le lexique dont elle se sert pour exprimer ses expériences de la réalité et toutes sortes de rapports qui existent entre les individus et leur environnement. Etant donné la complexité presque infinie de ces expériences et de ces rapports, une certaine économie dans les structures sémantiques du lexique est indispensable pour que l'in-

tellection, la communication et l'action demeurent possibles pour chacun des membres d'une communauté linguistique. Cette économie a pour conséquence la polysémie.

Le but principal de J. P. est de décrire l'organisation de cette économie et d'éclairer la structure profonde du lexique français. Alors que d'autres lexicographes parlent d'homonymes, elle démontre qu'il s'agit le plus souvent de polysèmes. En fait, avant d'opter pour l'homonymie, il faut éliminer toute possibilité de polysémie en soumettant à une analyse sémantique les diverses acceptions d'un lexème.

J. P. nous propose plusieurs modèles d'analyse sémantique du lexique. Ils s'appuient en grande partie sur la psycho-systématique et la psychosémiologie de Gustave Guillaume dont les cours, remontant à 1948, ont été publiés surtout par les soins de Roch Valin et d'autres membres du cercle linguistique de l'université Laval entre 1971 et 1982. Dans ces analyses, le point de départ est l'expérience globale de l'univers qui s'explique d'abord par des concepts pré-lexicaux et s'exprime ensuite par des signes linguistiques organisés en structures logiques aboutissant enfin aux structures grammaticales. Ces structures logiques se reconnaissent dans l'antonymie, la métonymie, la dérivation, la métaphore et, bien sûr, la polysémie. J. P. désigne les opérations mentales qui permettent de reconstituer ces structures logiques sous le titre de «penser en figures» (p. 11).

Certains schémas ou graphiques représentent la réalité observée beaucoup plus clairement que des définitions linguistiques. Je les ai trouvés indispensables, par exemple, quand j'ai voulu expliquer l'emploi de pronoms réfléchis dans plusieurs langues européennes pour exprimer soit des actions où le bénéficiaire est autre que l'agent soit des processus sans bénéficiaire ni agent spécifié (La Sémantique générative et les verbes pronominaux. In: XIV Congresso Internazionale di Linguistica e Filologia Romanza. 1974). D'autres auteurs ont montré qu'il est parfois nécessaire de faire appel à des représentations graphiques pour expliquer des concepts pré-lexicaux de la pensée postérieurement lexicalisée et structurée grammaticalement. Les mieux connus sont sans doute G. N. Leech (*Towards a Semantic Description of English.* Bloomington. 1970) et A. Wierzbicka (*Kocha, Lubi, Szanuje.* Varsovie. 1971 et *Semantic Primitives.* Francfort. 1972). J. P. mentionne ce dernier ouvrage dans la bibliographie qui suit son texte et qui contient trente-neuf livres et articles.

J. Picoche élabore de nombreuses représentations visuelles qui lui permettent de dévoiler le contenu sémantique de certains lexèmes dont le signifiant ne traduit pas clairement tous les signifiés possibles. C'est le cas notamment des mots tels que *créneau* (dans «Le ministre monte au *créneau* pour défendre son projet de loi» (p. 12), *auberge* dans «On n'est pas sortis

de *l'auberge*» (18), *entendre* dans «*J'entends* qu'on m'obéisse» (23) ou *toucher* dans «Cet enfant me *touche* par sa gentillesse» (62). D'autres graphiques montrent le rapport actanciel entre divers éléments d'un syntagme difficilement compris parcequ'il est elliptique (Paul a bien *changé* ces temps-ci (56)), technique (Le cycliste a descendu la côte en roue *libre* (57) ou archaïque (dommages et *intérêts* (75)). Elle démontre clairement que chacun de ces mots, comme bien d'autres encore, représente dans ces structures grammaticales un des sens plus ou moins nombreux d'un lexème polysémique. L'unité de chaque polysème peut s'observer soit dans sa représentation visuelle soit dans son «signifié de puissance». Celui-ci est «une sorte de matrice sémantique à travers laquelle les contextes sélectionnent les sèmes propres à un emploi particulier» (9). L'ensemble de ces sélections ou «saisies» forme la polysémie du mot.

Pour constituer un signifié de puissance, le linguiste analyse d'abord le sème le plus concret ou le plus riche (ex: *J'entends du bruit*); il en détermine les primitifs sémantiques: [+ concret, + sensation auditive, + activité d'esprit interprétative]; puis il en considère les emplois plus pauvres (ex: *J'entends qu'on m'obéisse*) où seul subsiste le primitif sémantique [+ activité d'esprit]. Les sèmes qui ne possèdent aucun primitif sémantique commun sont des homonymes (ex: le *bac* «examen» et le bac «moyen de transport pour passer un fleuve»).

Autant le partie théorique de l'introduction, peut paraître difficile à la première lecture, autant toutes ces analyses sont claires et convaincantes. Certains examples de «subduction exotérique» tirés de l'œuvre de Guillaume sont peut-être discutables. Nous lisons, par exemple (8), «on ne peut penser *faire* sans avoir préalablement pensé *pouvoir, avoir,* et *être* qui sont, à des degrés divers 'subduits' par rapport à *faire*» (8). Cependant, si nous considérons *pouvoir* comme, d'une part, un synonyme «*d'être* capable de faire quelque chose» ou «*d'être* doué pour...», ou, d'autre part, un synonyme «*d'avoir* l'autorisation de...», il nous suffit de dire que *avoir* et *être* sont «subduits» à *faire.*

Par contre, la solide formation de J. P. en histoire de la langue et en lexicologie françaises ont permis à son esprit intuitif, parfois frondeur, de produire un livre non seulement irréfutable mais aussi facile à lire et fascinant.

Il va de soi qu'un tel ouvrage peut servir de bible ou de vademecum à tout lexicologue. Les spécialistes de nombreuses atures disciplines – entre autres, les lexicographes, les traducteurs, les stylistes, les sémanticiens, les philologues, les sociologues, et même les grammairiens peuvent également le consulter avec grand profit.

Universität Bonn
University of Hawaii

HENRI NIEDZIELSKI

SLEMBEK, Edith:
Lehrbuch der Fehleranalyse und Fehlertherapie – Deutsch-Heinsberg, Agentur Dieck, 1986, 195 p.

Wer das broschierte Buch im A4-Format zur Hand nimmt, vermutet zuerst, seine Größe hänge mit seinem umfassenden Programm zusammen. Es stellt sich aber heraus, daß der Titel irreführt: Es handelt sich keineswegs um ein allgemeines Lehrbuch der Analyse und Therapie von Fehlern, sondern lediglich um Hörfehler, die dann zu Aussprache- und Schreibfehlern führen, d.h. um Phonetik und Phonologie. Innerhalb dieses Bereichs sind Fehler, die durch Akzentuierung oder Intonation entstehen, also die suprasegmentalen Elemente, ausdrücklich ausgeklammert. Der Untertitel, auch nicht eben glücklich formuliert:

griechisch	hören
italienisch DEUTSCH	sprechen
türkisch	schreiben

ist dem Inhalt eher angemessen.

Das Buch basiert auf reicher Erfahrung mit Ausländerkindern und wendet sich an Schulpraktiker. Sein Aufbau wird in der Einführung genau dargelegt; dank ausführlichen Erklärungen und einem Glossar sind Begriffe und Gedankengänge auch für Lehrer ohne linguistische Ausbildung faßlich. Die Darstellung enthält allerdings auch Selbstverständliches und ist nicht ganz frei von Breite und Wiederholungen (auf 3½ Seiten wird fünfmal darauf hingewiesen, daß das Griechische kein [ʃ] kennt, und das deutsche Konsonanten-Phonemsystem im Raster ist viermal abgedruckt).

Die Verf. behandelt kommunikationsstörende Sprechfehler (Türken kennen keine Konsonantengruppen, daher sagen sie «bulume» statt Blume), aber auch solche Fehler, die bei leidlich korrekter Aussprache erst durch das Schreiben offenbar werden und mangelnder Kenntnis der deutschen Schreibung oder mangelnder Zuordnung zu einem bekannten Schriftbild entspringen. Sie konstatiert, daß in der Schule «die Schreibleistung am leichtesten zugänglich ist» und darum deren «Rückführung auf die Hör- und Sprechgewohnheiten bei Ausländern die weitgehende Analyse einer großen Zahl auftretender Fehler ermöglicht». Sie hat Schreibfehler analysiert und auf Hörirrtümer oder Hörunfähigkeit zurückgeführt, wozu ihre gründliche Kenntnis der drei Muttersprachen Griechisch, Italienisch und Türkisch sie besonders befähigt. Sie eröffnet dabei einen neuen Aspekt der Untersuchung: Es ist für den Lerner relevant, welche Varietäten deutscher Aussprache (von denen ja auch der Lehrer nicht frei ist) er in seiner Umgebung hört. Sind Ausländer an Regionalismen gewöhnt, die oft beträchtlich von der Standardsprache abweichen, so wird z.B. in der Pfalz

die Schreibung eines Türken «gebuzot» für «Geburtsort» nicht überraschen; denn Pfälzer sprechen r nach Vokal und vor Konsonant nur als ganz kurzes [ɐ]. Die Vorschläge zur «Therapie» für den Lehrer werden also erweitert durch Hinweise auf regionale Varietäten.

Weiteres Augenmerk schenkt die Verf. den Dialekten der Ausgangssprachen Griechisch, Italienisch und Türkisch, die sie ebenfalls kennt. Sie legt dar, welche Phoneme oder Phonemgruppen in bestimmten Regionen abweichend von der Norm gesprochen werden. Dies Wissen kann gewiß in Einzelfällen weiterhelfen.

Das Vorgehen im Unterricht wird einlässlich erläutert. Auf die Einführung folgen die drei praktischen Kapitel (Vokale, Konsonanten und Konsonantengruppen) mit netten, einfachen Illustrationen der Verf. selbst. Die Reihenfolge im Kapitel ist zumeist: ein Kasten mit Hinweisen auf Probleme des betreffenden Lautes; Fehlerbeispiele; Angaben über deutsche Regionalismen; Hörübungen; Ratschläge zum «Anbilden» des Lautes für den Lehrer; zuletzt Sprechübungen. Auf S. 103–107 z.B. sind die Fehlerquellen für den schwierigen Laut [ŋ] samt Wegen zur Einübung gründlich behandelt. Ob das Hörenlernen tatsächlich in spielerischer Form möglich ist? Man hofft es mit der Verf. Es ist ja Fremdsprachlehrern bekannt, daß z.B. spaßhafte Reime häufig zu sehr mit anspruchsvollen, wenig frequenten Wörtern belastet sind. «Zungenbrecher» sind erfahrungsgemäß wenig hilfreich. In den Übungen wären vielleicht statt der Einzelwörter mehr ganz kurze, einfache Sätze zu empfehlen. Doch enthalten die Partien über Hörschulung und die Instruktionen für den Lehrer viel Nützliches. – Zu Einzelheiten:

Das [ʒ] als Teil des deutschen Konsonantensystems ist bereits weithin akzeptiert, obschon es ja nur in Fremdwörtern wie genieren, Garage erscheint. Aber das [dʒ], das in englischen und italienischen Wörtern vorkommt, auch aufzunehmen, sprengt doch wohl den Rahmen des deutschen Systems.

Fraglich scheint die Bezeichnung von Vokal plus vokalisiertem [r] (Tü[ɐ]) als Diphthong. Martens (von dem die Verf. manches übernommen hat) definiert Diphthonge als «einsilbig... haben also die sprachliche Quantität eines Einzelvokals». Auch Meinhold/Stock, Phonologie der deutschen Gegenwartssprache (Leipzig 1980) lehnen die Definition von Vokal plus[ɐ] als Diphtong ab.

Überzeugend hingegen ist die Benützung der Begriffe «Lang- und Kurzvokal» als Grundlage für die Praxis. Da ja von den deutschen ungespannten Vokalen nur [ɛ] lang auftreten kann (das aber in Norddeutschland wie [e] gesprochen wird), ist nicht zuerst das Prinzip «gespannt – ungespannt», sondern die Quantität für den Fremdsprachigen relevant.

Das Werk – dem eine gewisse Straffung nicht schaden könnte – ist, wie gesagt, neuartig durch den Einbezug der Regionalismen. Für den Deutschunterricht mit griechischen, italienischen und türkischen Kindern bietet es praktische Hinweise und Lösungen vor allem in bezug auf Probleme des Hörens, – Hinhören auf die Schüler und Hören des Lehrers auf seine eigene Sprechweise.

Universität Bern
Abteilung für angewandte Linguistik
CH-3012 Bern

URSULA ZÜRCHER-BRAHN
Lektorin em.