



Université de Hacettepe Institut des Sciences Sociales
Département de l'Enseignement de la Langue Française

**UNE ÉTUDE SÉMANTIQUE SUR LES VERBES DE PERCEPTION
ET LEURS EMPLOIS DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS
LANGUE ÉTRANGÈRE**

Fulya BOYRAZ

Thèse de Maîtrise

Ankara, 2008

UNE ÉTUDE SÉMANTIQUE SUR LES VERBES DE PERCEPTION ET LEURS
EMPLOIS DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Fulya Boyraz

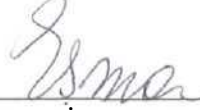
Thèse de Maîtrise

Université de Hacettepe Institut des Sciences Sociales
Département de l'Enseignement de la Langue Française

Ankara, 2008

KABUL VE ONAY

Fulya Boyraz tarafından hazırlanan "Fransızca Algılama Bildiren Eylemlerin Anlambilimsel Yöntemle İncelenmesi ve Fransızca Öğretiminde **Kullanımları**" başlıklı bu çalışma, 19.06.2008 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



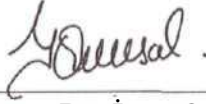
Doç. Dr. Esmâ İnce (Başkan)



Prof. Dr. Ayşe Kıran (Danışman)



Doç. Dr. Ece Korkut



Yrd. Doç. Dr. İrem Onursal



Yrd. Doç. Dr. Nizamettin Kasap

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Prof. Dr. İrfan Çakın

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

19 Haziran 2008

Fulya Boyraz



REMERCIEMENTS

Mes vifs remerciements vont tout d'abord à Madame Ayşe Kiran, Professeur des Universités au Département de Didactique du FLE de l'Université Hacettepe, qui m'a fait l'honneur de diriger ce travail et qui m'a encouragée par ses conseils précieux.

J'adresse également ma profonde gratitude à Mesdemoiselles Ece Korkut et İrem Onursal d'avoir bien voulu lire le manuscrit de ce travail et de m'avoir ouvert de remarquables perspectives.

Je remercie très sincèrement Madame Havva Özçelebi qui m'a présenté généreusement son aimable soutien au cours de l'élaboration de ma recherche.

Je tiens finalement à remercier les membres du jury d'avoir consacré leur temps précieux à la lecture de cette thèse.

ÖZET

BOYRAZ, Fulya. Fransızca Algilama Bildiren Eylemlerin Anlambilimsel Yöntemle İncelenmesi ve Fransızca Öğretiminde Kullanımları. Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2008.

Bu çalışmada, Fransızcadaki algılamanın dilsel ifadesini algılama olgusundan ayırdık ve algılama bildiren eylemleri araştırma konusu olarak ele aldık. Bu çerçevede, anlamsal içeriği, *kokmak*, *parıldamak* gibi algılananın algıya neden olan özelliklerini ifade eden eylemlerden, algılama eyleminin gerçekleşimini ifade eden eylemlerin (*görmek*, *duymak* gibi) ve algılamaya yöneltilen bilinçli eylemlerin (*bakmak*, *dinlemek*, *dokunmak*, *tatmak* gibi) ayrı tutulması gerektiğini belirtmeliyiz. Konu oldukça geniş olduğundan, bu çalışmada, yukarıda sözü edilen eylemlerden ilk grubu oluşturanları inceleme konusu yapmadık.

Fransızca öğretiminin / öğreniminin daha ilk aşamalarında görülen algılama eylemleri, öğretimin daha ileri düzeylerinde yer almaya başladıkça karşımıza bir dizi anlamsal sorun çıkmaktadır. İşte bu nedenle, bu çalışma bu eylemlerin özellikle çokanlamlı yapıları dolayısıyla ortaya koydukları sorunları ele almaktadır. Bu eylemlerin çeşitli sözdizimsel ve sözcelemsel düzenlemeler doğrultusunda kazandıkları anlamları irdeleyebilmek için anlambilimsel bir yöntem izledik. Böylece, tezimizin ilk bölümünü *anlam*, *anlamlama* ve *değer* kavramları arasındaki farklılığa ayırdık.

İkinci bölümde, anlambilimsel çözümlemenin öğelerini ve anlambilim-sözdizim ilişkilerini inceledik.

Çalışmamızın temel eksenini oluşturan üçüncü bölümde, algılama eylemlerinin anlambilimsel sınıflandırmalarına yer verilmiştir. Çalışmamızın bu bölümü, söz konusu sınıflandırmaları Franckel ve Lebaud'nun (1990), Culioli'nin *tanımlama (identification)* kuramını benimseyerek algılama eylemlerine uyarladıkları ilkelerden hareketle ortaya koymaktadır.

Tezimizin son bölümü ise, yabancı dil olarak Fransızcanın öğretilmesinde algılama

eylemlerinin taşıdığı önemi kesinleyerek, bu eylemlerin “Avrupa Dil Portföyü” ne göre A1 düzeyinde sözlü yeti ve B1-B2 düzeyinde ise yazılı anlama yetisi üzerindeki rolünü vurgulamaktadır.

Anahtar-sözcükler: Algılama eylemleri, çokanlamlılık, değiştirim, eylemsel görünüş, mastar tümcesi, yabancı dil olarak Fransızca.

RÉSUMÉ

BOYRAZ, Fulya. Une étude sémantique sur les verbes de perception et leurs emplois dans l'enseignement du français langue étrangère. Thèse de Maîtrise, Ankara, 2008.

Dans ce travail, l'expression linguistique de la perception est distinguée de la phénoménologie de la perception. À cet égard, nous avons abordé *les verbes de perception* comme objet de recherche. Nous distinguons ici les verbes dont le contenu sémantique désigne le perceptible (comme *puer, luire...*), des verbes qui imposent l'achèvement de la perception (*voir, entendre, sentir*) et des verbes dont la signification implique une intention (*regarder, toucher, écouter...*) Puisque le sujet est très large, nous n'avons pas étudié les premiers qui pourraient être l'objet d'étude d'une autre recherche.

Les verbes de perception (vdp) qui se manifestent dès les premières étapes de l'apprentissage du français langue étrangère, se constituent effectivement de certaines contraintes sémantiques à mesure qu'ils se présentent dans les phases plus avancées de l'apprentissage. Voilà pourquoi, ce travail vise à les aborder en fonction des problèmes engendrés particulièrement par leur polysémie. Nous avons suivi une démarche sémantique en vue d'observer les acceptions de ces verbes suivant les régularités syntaxiques et énonciatives. Ainsi, le premier chapitre de notre thèse est consacré à la distinction de *sens*, de *valeur*, et de *signification*.

Nous avons tenu à rédiger le chapitre suivant afin d'étudier les éléments de l'analyse sémantique et ses rapports avec la syntaxe.

C'est dans le troisième chapitre, qui est l'axe essentiel de cette thèse, que notre étude expose les catégories sémantiques de ces verbes, en appuyant principalement sur la réflexion de Franckel et Lebaud (1990) qui adaptent le théorème *d'identification* de Culioli à l'analyse de ces verbes.

En soulignant l'importance de ces verbes dans l'enseignement du FLE, notre travail

accentue dans le dernier chapitre le rôle des vdp dans les compétences orales au niveau A1 (déterminé par le Portefeuille Européen des Langues) et dans la compréhension écrite aux niveaux B1 et B2.

Mots-clés: Verbes de perception, polysémie, commutation, aspect verbal, proposition infinitive.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	i
ÖZET	ii
RÉSUMÉ.....	iv
ABRÉVIATION	x
0- INTRODUCTION	1
I- SIGNIFICATION LINGUISTIQUE.....	7
1.1. LANGUE ET SIGNIFICATION.....	7
1.2. SIGNE LINGUISTIQUE : SIGNIFIANT- SIGNIFIÉ	9
1.2.1. Caractéristiques du signe linguistique et la double articulation	11
1.2.2. Les caractéristiques générales.....	14
1.2.3. Signes segmentaux et signes suprasegmentaux	14
1.3. RÉFÉRENCE ET CORÉFÉRENCE	15
1.3.1. Référent et référence	15
1.3.1.1. Emploi référentiel et emploi autonymique	17
1.3.2. Coréférence	19
1.4. SENS ET VALEUR.....	19
1.4.1. Sens	20
1.4.2. Valeur	21
1.4.3. Sens lexical	23
1.4.3.1. Prédicats sémantiques.....	23
1.4.4. Sens grammatical (phrastique).....	24
1.4.5. Sens énonciatif et sens pragmatique	25
1.4.6. Complexité du sens	27
1.4.7. Sens du non-dit : implicite.....	28
II- SÉMANTIQUE	32
2.1. QUATRE SÉMANTIQUES.....	33
2.2. LA SÉMANTIQUE LEXICALE (STRUCTURALE) ET SES ÉLÉMENTS	36
2.2.1. Unités lexicales	36
2.2.1.1. Mot vs lexie.....	36

2.2.1.2. Analyse sémique (ou componentielle)	38
2.2.1.2.1. Sème, sémème, archisémème	38
2.2.1.2.2. Classème et vertuème.....	41
2.2.2. Flexion.....	46
2.2.3. Remarques sur les signes zéro	47
2.2.4. Dérivation	48
2.2.5. Relations sémantiques	50
2.2.5.1. Synonymie	50
2.2.5.2. Antonymie	51
2.2.5.3. Polysémie / Homonymie	52
2.3. SÉMANTIQUE DU VERBE : RAPPORTS ENTRE SÉMANTIQUE ET SYNTAXE	58
2.3.1. Relation entre sémantique et syntaxe.....	58
2.3.2. Analyse actantielle et verbes de perception.....	58
2.3.3. Deux problèmes syntactico-sémantiques : Complémentation et proposition infinitive	61
2.3.3.1. Phrases complexes et verbes de perception	64
2.3.3.1.1. Quatre catégories sémantiques : action, état, événement, proposition	65
2.3.3.1.2. Proposition Que vs Proposition Infinitive (<i>P [Q]</i> vs <i>P [inf.]</i>)	65
2.3.3.2.1. Perception directe (immédiate) / indirecte.....	66
2.3.3.2.2. Présupposition et condition de vérité	68
2.3.3.2.3. Question indirecte: verbe <i>voir</i>	69
2.3.3.2.4. Restrictions sur le type du verbe subordonné	70
2.3.3.2.5. Infinitif à sujet préverbal vs infinitif à sujet post-verbal	72
2.3.3.2.5.1. Montée (mise en relief) du sujet.....	72
2.3.3.2.5.2. Inversion locative	72
2.3.3.2.6. Proposition à l'infinitif (<i>P [V_{-inf}]</i>) sans sujet.....	73
2.3.3.2.7. Place de l'adverbe et changement du sens.....	74
2.3.3.2.8. Complément temporel et changement du sens.....	74
2.3.3.2.9. Non adjacence entre l'attributive et son sujet de prédication.....	74
2.3.3.2.9.1. Objet de perception: restrictions sur l'attributive.....	75
2.3.3.2.10. Quantifieurs et verbes de perception	75

III- ANALYSE DES EMPLOIS DES VERBES DE PERCEPTION DANS

LES TEXTES EN FRANÇAIS	76
3.1. PERCEPTION ET 5 SENS: DÉFINITIONS, DISCUSSIONS.....	76
3.2. SÉMANTISME DES VERBES DE PERCEPTION FRANÇAIS	77
3.2.1. Aspect des verbes.....	79
3.2.2. Marqueurs linguistiques	81
3.3. SÉMANTISME DES VERBES <i>ENTENDRE</i> ET <i>ÉCOUTER</i>	82
3.3.1. <i>Entendre</i> : centrage et localisation.....	82
3.3.2. Événement perceptif et le perceptible (<i>l'entendu</i>)	83
3.3.3. Existence ou absence de visée	84
3.3.4. Statut du sujet (<i>s_i</i>) et statut du perceptible (I).....	85
3.3.5. Constructions sémantiques du verbe <i>entendre</i>	85
3.3.5.1. <i>Audire</i>	86
3.3.5.2. <i>Intendere</i>	86
3.3.5.3. <i>Comprendere</i>	87
3.3.6. Forme passive vs valeur passive (effacement de l'agentivité).....	87
3.3.7. Valeurs engendrées par la modalisation.....	88
3.3.7.1. Aller + <i>entendre</i> et aller + <i>écouter</i>	89
3.3.7.2. <i>Bien / très bien</i>	89
3.3.7.3. <i>Vouloir</i> et <i>pouvoir</i>	90
3.3.8. Négation	90
3.4. SÉMANTISME DES VERBES <i>VOIR</i> ET <i>REGARDER</i>	91
3.4.1. <i>Voir</i> : centrage et localisation	91
3.4.2. Événement perceptif et le perceptible (<i>le vu</i>)	92
3.4.3. <i>Voir</i> : résultat de la visée (valeur résultative).....	93
3.4.4. Vision subie / vision voulue	93
3.4.5. Constructions sémantiques du verbe <i>voir</i>	94
3.4.5.1. <i>Comprendere</i>	94
3.4.5.2. <i>Videre et sentire</i>	95
3.4.6. Forme passive vs valeur passive (effacement de l'agentivité).....	96
3.4.7. Valeurs engendrées par la modalisation.....	96
3.4.7.1. Aller + <i>voir</i> et aller + <i>regarder</i>	97
3.4.7.2. <i>Bien / très bien</i>	97
3.4.7.3. <i>Vouloir</i> et <i>pouvoir</i>	97

3.4.8. Impératif	97
3.5. COMMUTATION	98
3.5.1. Commutation entre <i>voir</i> et <i>entendre</i>	99
3.6. VERBE <i>TOUCHER</i>	100
3.7. VERBE <i>GOÛTER</i>	102
IV- EMPLOIS VARIÉS DES VERBES DE PERCEPTION EN FRANÇAIS	
ET L'ENSEIGNEMENT DU FLE	103
4.1. DIDACTIQUE DU FLE ET VERBES DE PERCEPTION.....	103
4.1.1. Compétences orales au niveau A1	104
4.1.2. Compréhension écrite et verbes de perception	105
4.1.3. Repérage de la perception.....	106
4.1.3.1. Verbes de perception et types de textes	108
4.1.3.2. Texte narratif et descriptif	111
4.1.3.3. Remarques sur le texte de Loti : Le livre de la pitié et de la mort.....	114
4.2.FRÉQUENCE DES VERBES DE PERCEPTION DANS DEUX NIVEAUX	
D'UN MANUEL RÉCENT DU FLE : <i>TOUT VA BIEN 1</i> ET <i>TOUT VA BIEN 3</i> .	115
4.2.1. Un regard général sur le manuel.....	115
4.2.2. Objectif de l'étude.....	115
4.2.3. Bilan des emplois et remarques	116
V- CONCLUSION	122
VI-BIBLIOGRAPHIE	125
VII- ANNEXES.....	131
7.1. Quelques locutions et expressions contenant les <i>verbes de perception</i>	131
7.2 Compétences Orales : <i>Communiquer en français</i>	135
7.3 Texte poétique : V. Hugo, « Oh ! Je fus comme fou... »	139
7.4 Texte Argumentatif: Un réquisitoire.....	140
7.5. Texte de repérage : perception évoquée sans verbes de perception.....	143
7.6. Compréhension générale de l'écrit selon CECR	144

ABRÉVIATIONS

- CI : Complément à l'infinif
- COD : Complément d'objet direct
- COI : Complément d'objet indirect
- é1 : Énonciateur
- é2 : Énonciataire
- I : Le perceptible / le perçu
- L : Lexème(s)
- m : Morphème(s)
- md : Morphème(s) dépendant(s)
- mf : Morphème(s) fonctionnel(s)
- ml : Morphème(s) libre(s)
- p : Phonème(s)
- ≈ : Commutation
- P [Q_] : Proposition subordonnée à temps conjugué
- P [V_{inf}] : Proposition infinitive
- q : Relation prédicative entre le perceptible et le percevant
- Sa : Signifiant
- Sé : Signifié
- s_j : Sujet percevant
- SL : Signe linguistique
- S∅ : Sujet effacé
- St. d'é. : Situation d'énonciation
- vdp : Verbes de perceptio

UNE ÉTUDE SÉMANTIQUE SUR LES VERBES DE PERCEPTION ET LEURS EMPLOIS DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

0. INTRODUCTION

Depuis des siècles, l'homme est à la recherche du concept de *sens*. Pendant l'Antiquité, de nombreuses approches s'en sont occupées. Elles ont été produites à la suite des réflexions de grands philosophes de l'Antiquité et du Moyen Âge qui ne considèrent la langue que comme moyen d'expression pour maintenir leur discours philosophique. Vers la fin du XIXe siècle, on a continué à discuter sur le concept de *sens*, par l'intérêt purement linguistique. Il faut noter qu'il est actuellement complexe d'identifier le sens, car les différentes disciplines linguistiques s'y intéressent de manière à imposer leurs propres points de vue épistémologiques. Même la sémantique, dont l'unique objet d'étude est d'analyser la construction et l'interprétation du sens, se divise en quatre, selon les écoles différentes.

Étant le moyen principal de la communication, la langue connaît parfois certaines contraintes qui l'empêchent d'actualiser sa fonction essentielle : la communication. Ces contraintes sont souvent dues aux conditions non linguistiques qui bloquent l'intercompréhension entre les sujets parlants. Pourtant, il existe des cas où les difficultés de compréhension ou les malentendus proviennent des particularités internes de la langue, tout comme nous l'observons lorsqu'il s'agit d'un mot polysémique relevant des relations sémantiques entre les lexies. Or, ce problème peut bien être résolu lorsque la langue s'actualise dans le discours ; c'est-à-dire dès qu'elle est assumée par un sujet et contextualisée de manière à éliminer les acceptions d'un mot qui ne sont pas conformes à la situation d'énonciation et de communication.

La polysémie qui est l'axe primordial de notre étude est une notion qui pose plusieurs problèmes didactiques par divers aspects : tout d'abord, elle rend souvent difficile la bonne interprétation des énoncés ; prenons l'exemple du mot *canard*, dans les énoncés « j'ai **vu** un canard » et « j'ai **entendu** un canard ». À partir de ces exemples, nous

pourrions étayer la thèse qui prédit que la polysémie des mots nominaux peut être effacée à l'aide des verbes qui les entourent de même que celle des verbes peut être supprimée par l'intermédiaire des noms qui viennent compléter les verbes, comme dans les exemples « Je préfère une pièce qui **regarde** la mer » et « cette affaire ne te **regarde** point ». D'autre part, un apprenant qui n'est pas sensible aux emplois polysémiques du verbe *toucher*, par exemple, risquerait toujours de faire une mauvaise interprétation de l'énoncé « Ma sœur ne **touche** pas le salaire de mon père ». Une dernière observation concernant la polysémie est le fait que beaucoup des verbes polysémiques comportent dans leur sémantisme des sèmes communs avec d'autres verbes polysémiques qui partagent la même zone de signification, le fait qui permet parfois (si l'on ne tient pas compte des valeurs actantielles et aspectuelles) une commutation entre ces verbes. Cette dernière constatation a particulièrement suscité notre intérêt. Ayant observé ce caractère des verbes de perception en français, qui n'est pas rencontré dans chaque catégorie sémantique des verbes, nous avons décidé d'analyser ces verbes qui se forment de nouveau dans chaque énoncé et qui connaissent plusieurs figurations sémantiques du type restrictif dans les textes.

Ce sont, sans aucun doute, les particularités que les manuels actuels et les enseignants doivent prendre en considération dans le processus d'enseignement. Ce qui incombe à l'apprenant, responsable de son propre processus d'apprentissage (selon les méthodes actuelles), est de discerner les acceptions sémantiques des verbes de perception après avoir eu l'occasion de les constater dans les contextes variés.

La question est de savoir si ces verbes sont suffisamment illustrés de manière à présenter aux apprenants leurs emplois variés. Les observations que nous avons faites avant de nous pencher sur le sujet nous ont fait saisir que ces verbes sont essentiellement employés dans les exercices de grammaire élaborés pour l'enseignement des propositions subordonnées à l'infinitif pour les objectifs « simplement syntaxiques », du type : *je vois Pierre pleurer* ; ou bien morphologiques, du type : *je l'ai entendue crier*. Ayant examiné les exemples qui sont loin d'exposer les relations sémantico-syntaxiques qui régissent les prédicats à verbes de perception, nous

avons également décidé d'aborder les questions sémantiques de ce point de vue et visé à souligner l'importance du fait.

Avant de présenter le contenu de notre étude, nous tenons à aborder la notion de perception qui est tellement imbriquée par la notion de sentiment et de connaissance que les verbes qui la désignent subissent aussi des difficultés envisagées lorsqu'il s'agit de déterminer la vraie valeur de la perception. Finalement, nous avons l'intention d'accorder notre attention au plan didactique concernant ces verbes.

Issu du mot latin *percipere*, de “*per capere*” (qui désigne “prendre à travers”), le mot « perception » est largement polysémique et s'emploie dans une vaste extension terminologique de manière à figurer dans le lexique des sciences naturelles telles que la médecine et la zoologie ainsi que des sciences humaines comme la philosophie, la psychologie et la sociologie. D'autre part, l'usage familier du verbe dérivé de ce mot, « percevoir » - qui contient dans son signifiant le verbe « voir » désignant la perception visuelle - signifie / éprouver /, / connaître /, / comprendre /, / s'emparer de /, / se saisir de /, / recevoir /, / recueillir /, / prendre sur soi /.

Dans ce travail, notre intérêt est proprement linguistique et s'il faut encore nous limiter d'une manière plus nette, nous devons affirmer que notre étude s'inscrit sur le plan sémantique. Quant à notre procédé d'analyse, il convient de souligner que nous avons adopté une démarche sémasiologique par laquelle nous visons à étudier les verbes de perception en partant du signifiant vers le contenu, c'est-à-dire vers le signifié.

La perception étant un phénomène qui se confond souvent avec les notions de saisie, de connaissance et de sentiment, aboutit à une variation d'acceptions des verbes de perception qui se manifestent de temps en temps par le sémantisme des verbes de connaissance, d'opinion et de sentiment. Dans ce travail, nous présenterons les exemples de ces cas et nous aborderons les sous-catégorisations sémantiques des verbes de perception. Tout en le réalisant, nous comptons obtenir les critères (dont la liste n'est jamais exhaustive) pour évaluer un manuel au niveau A1, *Communiquer en français*, conçus pour les **compétences orales** et pour le développement de la **compétence conversationnelle** ; ainsi que les deux niveaux d'un manuel, *Tout va bien 1* et *3*, selon

les objectifs visés par le *Cadre Européen Commun de Référence* (CECR) à propos de la compréhension écrite (cf. Annexe n° VI).

La raison pour laquelle nous avons éliminé le niveau 2 du manuel *Tout va bien*, s'appuie sur l'une de nos visées dans ce travail. En faisant une telle comparaison entre les niveaux 1 et 3, nous voudrions tout simplement vérifier si les emplois de ces verbes suivent une démarche du concret vers l'abstrait en mettant en scène la polysémie de ces verbes qui font partie dans les multiples types de textes. Ainsi visons nous à observer si une progression du lexique existe réellement. En ce qui concerne notre choix pour étudier un manuel de communication orale au niveau A1, nous pouvons dire que les verbes de perception, surtout *regarder*, *voir*, *entendre* et *écouter*, constituent de différents actes de langage pour fournir l'enchaînement conversationnel et communicationnel qui, d'après nous, doivent être inclus au processus d'apprentissage dès les premières séquences didactiques.

Depuis le début du XXe siècle, on a cherché à mettre en œuvre une méthode efficace dans la didactique des langues étrangères. Heureusement, la didactique d'aujourd'hui se sert bien des apports de la linguistique à la lumière de laquelle les nouvelles techniques d'enseignement sont mises en jeu pour combler les lacunes des apprenants ainsi que des enseignants. À la suite des méthodes variées (la méthode traditionnelle, la méthode directe, les méthodes structro-globale-audio-visuelles, l'approche communicative et finalement la méthode unifiée), nous suivons actuellement le *Cadre Européen Commun de Référence Pour les Langues* (CECR) qui ne privilégie pas une seule compétence langagière, mais qui donne la priorité à des compétences diverses (linguistiques, communicatives et socioculturelles), selon les besoins des apprenants et suivant les stratégies d'apprentissage. Voilà pourquoi, nous avons essayé de nous servir des principes du CECR, en ce qui concerne le développement de la compétence sémantique qui « traite de la conscience et du contrôle que l'apprenant a dans l'organisation du sens » (cf. 2000 : 91) et qui s'actualise dans les trois aspects suivants :

- La sémantique lexicale qui traite des questions relatives au sens des mots (la relation du mot et du contexte, référence, connotation, marqueur de notions spécifiques d'ordre général, relations inter-lexicales telles que /

synonymie / antonymie / hyponymie / polysémie / collocations
métonymiques du type « partie-tout »)

- La sémantique grammaticale qui traite du sens des catégories, structures, opérations et éléments grammaticaux

- La sémantique pragmatique qui traite des relations logiques telles que substitution, présupposition, implication.

Dans cette thèse, nous allons essayer d'exposer particulièrement les emplois polysémiques des verbes *écouter*, *entendre*, *regarder* et *voir*. La raison pour laquelle nous excluons de cet exposé les verbes *goûter* et *toucher* repose sur un fait exceptionnel : mis à part leur caractère polysémique, nous tenons d'abord à les retenir en dehors de l'assemblage des lois logiques, observées entre « *regarder-voir* » et « *entendre-écouter* » puisque les verbes *goûter* et *toucher*, qui désignent une action volontaire à la perception sont dépourvus des complétifs désignant l'achèvement de la perception. Pourtant nous comptons les illustrer dans les contextes pour démontrer qu'ils sont aussi polysémiques, et cela mérite d'être pris en considération dans les cours de vocabulaire aussi bien que dans l'exploitation des activités de lecture (cf. 106-116)

Encore faut-il souligner que nous n'abordons pas les verbes dont le sémantisme impose ou engendre une perception (comme les verbes *puer*, *embaumer*, *éblouir* ou encore *sentir* dans un tel énoncé : *cette pièce sent le renfermé*). À cet égard, nous tenons à établir un corpus conforme à nos objectifs de telle sorte qu'il soit représentatif pour les niveaux d'apprentissage que nous avons déterminés.

Dans le premier chapitre de notre thèse, nous étudierons les concepts préliminaires de l'analyse sémantique : *sens*, *signification* et *valeur* dont la distinction nous guidera pendant l'analyse de notre corpus.

Le chapitre suivant, où nous allons prendre comme base l'étude faite par Labelle (1996), sera consacré aux approches sémantiques et aux rapports de celles-ci avec la syntaxe, dans le but de souligner comment les agencements syntaxiques les plus petits de la langue française aboutissent à de différentes interprétations sémantico-logiques à partir des verbes de perception.

Le chapitre qui sera l'axe essentiel de notre travail est le troisième où nous exposerons notre corpus à partir des principes que déterminent Franckel et Lebaud (1990) et Ozouf (2004). C'est en principe à la lumière des analyses que nous voudrions achever ce chapitre où nous espérons obtenir les critères satisfaisants pour l'évaluation des manuels que nous avons choisi comme matériel.

Le dernier chapitre de notre recherche sera finalement consacré à l'enseignement du français langue étrangère du point de vue des rôles exercés par les verbes de perception qui sont très utiles dans le développement des compétences écrites et orales aussi bien que dans l'enrichissement en fonction du vocabulaire.

I. SIGNIFICATION LINGUISTIQUE

1.1. LANGUE ET SIGNIFICATION

L'homme prend conscience du monde dont il acquiert les expériences, par l'intermédiaire de sa langue et dans les possibilités d'expression de cette langue. Qui plus est, c'est en elle-même qu'il construit sa manière d'apercevoir, d'exprimer et de croire. Dans la langue humaine, tout naît des significations. Autrement dit, nous pouvons considérer la langue comme une opération de signification qui permet de représenter les faits du monde dans un système de signes. Nous voudrions souligner sur-le-champ qu'ici, nous n'avons pas la tendance de nous attacher à une pure réflexion platonicienne qui propose un rapport strictement réaliste entre les mots et les idées. (cf. Baylon, C. et Fabre, P. 1978 : 14). Nous essayons simplement d'accorder notre attention à l'une des caractéristiques du langage humain.

Nyckées, dans son traité "*la Sémantique*", tente de placer la langue en tant que système de signes dans un domaine privilégié et de la comparer avec d'autres systèmes significatifs auxquels s'intéressent les disciplines comme la philosophie, la psychologie, la sémiologie ou les mathématiques.

Les langues humaines présentent [...] parmi les systèmes de signes une situation tout à fait originale qui explique qu'on ne puisse pas considérer la sémantique ou la linguistique comme des branches de la sémiologie (ou sémiotique) bien que cette dernière science prenne normalement pour objet les systèmes de signes en général (Nyckées, 1998 : 8).

Une autre proposition du même linguiste mérite notre intérêt en ce qui concerne les rapports entre les signes linguistiques et non linguistiques au sujet de leur interdépendance.

Les messages linguistiques se distinguent d'abord des messages non linguistiques par leur aptitude à couvrir tout le champ de l'expérience humaine. Aucun système non linguistique ne saurait permettre à une personne de raconter sa journée de travail, son week-end à Londres ou de prendre part à un débat d'idées. Ajoutons que tous les systèmes non-linguistiques unis en œuvre par les hommes semblent devoir leur émergence ou tout au moins, leur haut niveau de développement à la médiation des langues humaines. Ainsi le code de la route est né pour concentrer

en peu d'espace un certain nombre d'informations de nature linguistique (Nyckées, 1998 : 9).

L'auteur ne termine pas ses paroles sans avoir fait remarquer, d'autre part, la possibilité de certains signes dont les significations sont indépendantes des signes linguistiques tels que les gestes. Dans ce cas, nous témoignons des relations dichotomiques entre les gestes et les mots. La question est de savoir : "est-ce qu'on a appris d'abord l'expression de "mon œil!" ou le geste correspondant?" (*ibid.* p. 9). La réflexion de Nyckées n'est pas loin de celle de Saussure :

Pour nous, au contraire, le problème linguistique est avant tout sémiologique et tous nos développements empruntent leur signification à ce fait important. Si l'on veut découvrir la véritable nature de la langue, il faut la prendre d'abord dans ce qu'elle a de commun avec tous les autres systèmes du même ordre (Saussure, 1972 : 34).

On peut donc dire que les signes entièrement arbitraires réalisent mieux que les autres l'idéal du procédé sémiologique; c'est pourquoi la langue, le plus complexe et le plus répandu des systèmes d'expression, est aussi le plus caractéristique de tous; en ce sens la linguistique peut devenir le patron général de toute sémiologie bien que la langue ne soit qu'un système particulier (Saussure, 1972 : 101).

Le fait que Ferdinand de Saussure a été la première personne prononçant le terme "signe linguistique" dans sa totalité, n'est contesté par personne. Toutefois, bien avant Saussure, Condillac dans son « *Essai sur l'origine des connaissances humaines (1746)* » a employé le terme d'un sens quasi similaire à celui de Saussure, mais il faut souligner que c'était seulement l'équivalent du signifié, non pas du signe à deux faces (cf. Baylon et Fabre, 1978 : 8). D'autre part, nous ne pouvons pas dire que le linguiste suisse a employé très souvent le terme "signification" dans son *Cours de Linguistique Générale* de manière à faire en même temps recours à une théorie (ou sémantique) de la référence¹ - dont la raison, selon nous, serait probablement les hésitations éventuelles au seuil d'une nouvelle discipline, car celle-ci était en train de paraître et risquait une

¹ Selon Alise Lehmann et Françoise Martin-Berthet, « En sémantique, il importe de distinguer deux approches théoriques. L'une porte sur le sens des signes et privilégie les rapports internes au système linguistique, syntagmatique et paradigmatic (étude de la signification), l'autre traite de la relation entre le signe et les référents, appelée **référence**. La théorie (ou sémantique) de la signification s'oppose à la théorie de la référence ou de la désignation » (Lehmann et Martin-Berthet, 2000 : 10-11).

difficulté d'appellation; dans ce cas, sa terminologie se ferait, bien sûr, la partie la plus complexe de la tâche.

Dans ce premier chapitre de notre thèse, nous allons essayer d'identifier la "signification linguistique", l'un des termes le plus assujetti à des débats interdisciplinaires, à partir des concepts *signe*, *sens* et *valeur*. La dernière partie du chapitre où nous comptons étudier les points saillants des contradictions, sera consacrée aux rapports entre la signification et le sens.

1.2. SIGNE LINGUISTIQUE : SIGNIFIANT- SIGNIFIÉ

Ayant deux faces qui s'opposent et qui sont reliées, le signe linguistique est la pierre angulaire du système de langue saussurien et ces deux faces (signifiant et signifié) s'opèrent dans deux codes: celui qui est phonétique et formel², et celui qui s'inscrit dans l'univers du discours en tant que concept extralinguistique, autrement dit mental et psychique³ (cf. Saussure, 1976 : 100-101).

Dans les paragraphes suivants, nous allons essayer d'aborder le signe linguistique à partir de ses caractéristiques. Nous avons l'intention de les regrouper en deux niveaux langagiers: au niveau de la langue et au niveau de la parole, autrement dit dans son cadre social et individuel. Avant de passer à cette distinction, nous tenons à traiter les caractéristiques universelles et celles qui appartiennent particulièrement aux différentes langues naturelles. Sans aucun doute, chaque langue a ses propres structures et régularités. Il en résulte que le procédé de signification dans une langue donnée se déclenche autrement que dans une autre. Ainsi, la théorie de l'arbitraire du signe linguistique (SL), dont nous nous servons pour expliquer le principe des relations

² La qualification par les mots "phonétique et formel" ne doit pas être interprétée comme un « son purement matériel ». C'est « l'empreinte psychique de ce son, la représentation que nous en donne le témoignage de nos sens» (Saussure, 1976 : 100-101).

³ Si nous disions que le concept du « référent » est écarté de la définition du signe de Saussure, nous aurions tort car – bien que ce soit Odgen et Richards qui ont constitué ce concept dans un cadre scientifique – la réalité extralinguistique existait déjà dans les explications de Saussure d'une manière implicite et comme un élément sous-entendu du signifié. Ce sujet sera traité en détail dans le chapitre « référent ». Les explications de Tullio de Mauro dans les *Notes de Cours de Linguistique Générale* mettent l'accent sur le fait (cf. Tullio de Mauro dans « Notes » dans *Saussure*.)

immotivées des signes, implique son emploi dans les différentes « structures lexicales et grammaticales » (cf. Saussure, 1976 : 183-184) selon chaque langue; ce qui rend impossible de constituer un principe universel concernant leur validité. Pourtant cela ne nous empêche point d'affirmer que la plus grande partie des signes linguistiques dans une langue donnée se forment selon la théorie d'arbitraire du signe. Dans ce cadre, Saussure parle de l'arbitraire absolu et de l'arbitraire relatif (Saussure, 1976 : 465) :

[...] En un certain sens, on pourrait dire que les langues où l'immotivité atteint son maximum sont plus lexicologiques, et celles où elle s'abaisse au minimum, plus grammaticales. Non que « lexicque » et « arbitraire » d'une part, « grammaire » et « motivation relative » de l'autre, soient toujours synonymes; mais il y a quelque chose de commun dans le principe (Saussure, 1976 : 465).

Par exemple, la relation entre l'image acoustique /la chaise/ et l'objet en bois, en fer ou en plastique qui a un dossier et sur lequel on s'assied est arbitraire tout comme la relation entre l'image acoustique du verbe /écouter/ et l'action active pour une perception auditive. Mais certainement, il existe des langues où cet objet est appelé par une relation formelle et motivée. Par exemple, en turc : « koltuk » (fauteuil), est un mot dérivé du mot « kol » (bras, branche).

Quant à la relation entre l'image acoustique et la forme graphique, nous nous permettons de dire que cette relation est toujours arbitraire dans toute langue naturelle. Pour l'image acoustique [a], nous n'avons pour ainsi dire qu'un graphème unique en turc (a) alors que le français, par exemple, met en œuvre plusieurs graphèmes qui correspondent à cette image acoustique (-â, -a, et -e devant les consonnes -n, -m, ... etc.). Et encore le graphème « -r » qui correspond au phonème / R / en turc et en français, sert à signifier le phonème /P/ en russe. Les signes pour désigner les chiffres en français sont partiellement arbitraires (sept, huit, quinze, seize..., etc.). Par contre, lorsqu'on dit « dix-sept » on fait une opération motivée. Mais cette opération ne se réalise pas selon les mêmes échelles dans toutes les langues. Même les exclamations, « des expressions spontanées de la réalité, dictées pour ainsi dire par la nature » (Saussure, 1976 : 102) se présentent sous des formes variées dans les langues différentes. « Il suffit de comparer deux langues à cet égard pour voir combien ces expressions varient de l'une à l'autre. (Par exemple en français *aïe !* correspond en allemand *au !*) » (Saussure, 1976 : 102). Ici, nous ne voulons pas approfondir ce sujet puisque nous allons le reprendre dans le

chapitre suivant. À la suite des observations que nous venons de faire, nous pouvons affirmer qu'il faut insister sur la distinction des caractéristiques universelles et particulières du signe linguistique. D'autre part, en faisant une autre distinction entre les caractéristiques du signe au niveau de la langue et au niveau de la parole, nous allons essayer d'accorder notre intérêt au plan énonciatif qui permet de voir la réutilisation et la représentation des signes dans les discours des sujets parlants.

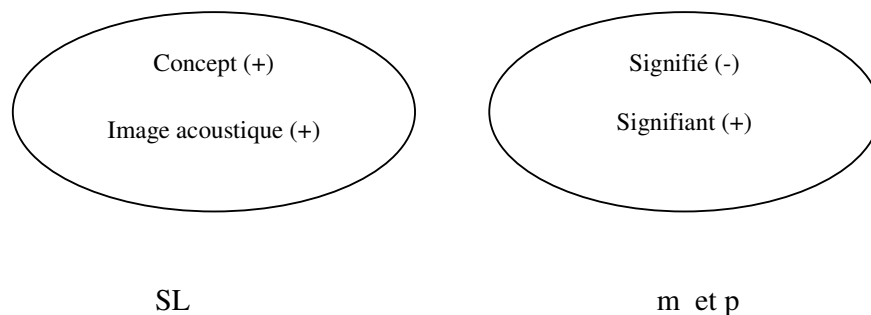
Le signe comme concept est au centre d'une triple conceptualisation : référentielle, structurelle et situationnelle. **La conceptualisation référentielle** résulte de l'activité du langage qui consiste à rendre compte de la réalité à travers le filtre de l'expérience humaine [...]. **La conceptualisation structurelle** (et contextuelle) résulte de l'activité du langage qui consiste à intégrer à l'intérieur de lui-même les relations d'oppositions (*paradigme*) et de combinaisons (*syntagme*) que les signes entretiennent entre eux pour assurer la cohérence syntaxique et sémantique du message. **La conceptualisation situationnelle** résulte de la position du sujet parlant dans l'acte de communication, c'est-à-dire des relations que celui-ci entretient avec son interlocuteur et les données de la situation d'énonciation. Tout signe dépend donc de ses *conditions d'emploi*. (Charaudeau, 1992 : 11, 12)

1.2.1. Caractéristiques du signe linguistiques et la double articulation

Avant toute explication destinée vers les caractéristiques du signe, nous croyons à la nécessité d'entamer le signe comme un élément et comme une unité (dont le contenu est controversé) de la langue. Dans ce cadre, il faut dans un premier temps distinguer strictement le *signe* du *mot*. Le signe n'est pas une alternative linguistique du terme *mot*. « Un énoncé comme *j'ai mal à la tête* ou une partie d'un tel énoncé qui fait un sens, comme *j'ai mal* ou *mal*, s'appelle un signe linguistique » (Martinet, 1980 : 15).

La deuxième distinction est parue à la suite du problème de sens. Nous avons dit avec Saussure que la langue est un système de signes ; cependant la langue a aussi d'autres moyens pour réaliser son objectif : ce sont les unités minimales qui ne sont pas forcément porteurs de sens. Il existe dans la langue des unités sous la forme de signifiant (Sa) et qui n'ont pas de signifié (Sé). Ces unités minimales ne servent pas à porter librement du sens mais elles contribuent à la construction du sens par leur assemblage ou bien par leur opposition. Charaudeau explique ce fait par « **l'aspect matériel** et par **l'aspect morphologique** du signe comme forme » (cf. Charaudeau,

1992 : 12). C'est grâce aux unités minimales qu'on appelle les « phonèmes » (p) et les « morphèmes » (m) que la langue est toujours capable de produire les nouveaux signifiants (sa) correspondant aux procédés psychiques et logiques pour maintenir une communication efficace. Les phonèmes /v/ et /s/, tout seul, n'ont aucune signification, mais ils servent à distinguer les mots « voir » et « soir ». Les morphèmes –é, et –ais permettent de distinguer dans « j'écoutais » et « j'ai écouté » le temps verbal. Chaque unité langagière ne possède donc pas forcément un signifié. Du moment qu'il n'y a pas de signifié (sé), nous ne saurons pas en effet parler d'un signe complet saussurien.



Au cas où il n'y aurait pas de signifié, le schéma fondamental saussurien n'admettrait jamais l'existence d'un signe. D'autre part, Saussure laisse ce problème à la sémiologie dont il a décrit le domaine d'étude (Saussure, 1976 : 100, 101). Une pure réflexion de sens basée uniquement sur l'existence d'un contenu sémantique demeure incapable d'expliquer la construction du sens dans un syntagme phrastique ou énonciatif. C'est pourquoi, à l'heure actuelle, les linguistes insistent si souvent sur les éléments de l'énonciation et de l'analyse du discours pour pouvoir arriver à une vraie interprétation du sens. « Le sens n'existe pas dans l'absolu, hors contexte, hors forme, et il ne possède pas de qualités propres. Le sens est *différentiel*, c'est-à-dire qu'il prend naissance dès l'instant qu'est perçue une différence⁴. [...] Chaque perception de différence constitue ce que l'on appelle *un trait sémantique* » (Charaudeau, 1992 : 12). À ce stade de notre travail, il serait juste de mentionner aussi la théorie de double articulation proposée par André Martinet. C'est à partir de la question d'unité de langue que Martinet a développé

⁴ Le principe basé sur la différenciation sera abordé sous le titre "sens et valeur" .

la théorie de double articulation. Ici, nous n’approfondirons pas ce sujet, car nous le ferons dans le chapitre « sémantique lexical ». Nous voudrions tout simplement souligner ses deux points distinctifs : l’un est l’économie du langage grâce à la double articulation et l’autre est le fait que la compétence articulatoire fait partie privilégiée du langage humain. La deuxième articulation se réalise par l’intermédiaire des phonèmes et constitue une liste fermée et variable dans toutes les langues. Quant à la première articulation, il est un peu plus compliqué à limiter. Selon Martinet, celle-ci est constituée de **monèmes** qui se caractérisent sous deux formes : ce sont les **lexèmes**⁵ et les **morphèmes**. Les lexèmes (L) qui se présentent sous la forme d’un signe complet par son sa et sé ne subissent aucune opération grammaticale, c’est-à-dire ils demeurent neutres par leur définition lexicale comme *maison, enfant...*etc. Les **morphèmes** qui n’ont pas de signifié mais qui exercent un rôle grammatical sont susceptibles d’avoir encore « un concept mental », car ils évoquent une certaine signification selon le principe de différenciation. Martinet fait une autre distinction entre ces derniers et les regroupe en trois catégories : morphèmes libres (ml), morphèmes dépendants (md), et les morphèmes fonctionnels (mf). Ainsi, dans une phrase comme *j’ai vu ce film hier*, une explication basée seulement sur le signe est insuffisante; il nous faut d’autres « éléments linguistiques » (cf. Martinet⁶) et leur identification selon la fonction qu’ils recouvrent.

(1) J’ ai vu ce film hier.
ml mf mf ml L ml

L’importance que nous avons prêtée à la double articulation est pour démontrer le fait que les signes linguistiques ne sont pas suffisants pour la réalisation des produits de la langue et pour le réemploi et l’ipséité du dépôt de celle-ci, nous avons besoin d’autres éléments qui assurent l’économie du langage.

⁵ A. Lehmann et F. Martin- Berthet soulignent que I. Mel’čuk, dans son “Cours de Morphologie Générale, vol. I, pp. 99-102”, propose les termes *lexème* pour le sens “unité lexicale” et *mot-forme* pour le sens “mot fléchi” (Lehmann et Martin –Berthet, 2000 : 2).

⁶ En fait Martinet ne les appelle pas *morphème*, il fait une catégorisation sous le terme monème. Ici nous avons préféré les présenter par le terme *morphème* qui est plus acceptable par les milieux linguistiques d’aujourd’hui.

1.2.2. Les caractéristiques générales

Après cette grande parenthèse ouverte pour les éléments de la double articulation, nous reprenons les caractéristiques du signe linguistique. Ce qui nous reste encore en la matière, sont la linéarité, la mutabilité et l'immutabilité. Comme tout le monde le sait très bien tout élément d'un signifiant se succède selon un ordre de manière à évoquer son signifié. Ainsi s'enchaînent les signes d'une langue selon sa syntaxe pour éviter tout malentendu ou toute structure inacceptable :

(2a) Ma mère a vu cette nouvelle table.

(2b) *Cette nouvelle table a vu ma mère.

Quant aux caractéristiques de mutabilité et d'immutabilité, il nous faut les expliquer aux niveaux de la langue et de la parole. Elles sont expliquées par Saussure selon les points de vue synchronique et diachronique (cf. Saussure, 150-16). Dans la page suivante, nous présenterons deux tableaux pour conclure cette partie.

1.2.3. Signes segmentaux et signes suprasegmentaux

À la fin de ce chapitre, nous tenons à souligner que nous nous sommes limités ici par les principes généraux mis à jour par Saussure. Depuis là, de nombreuses sous-catégorisations ont été faites par différents linguistes. Par exemple Alain Polguère dans son *Lexicologie et sémantique lexicale* (2003) préfère le terme « **signes segmentaux** » dont le signifiant est un segment de la chaîne parlée et « **signes suprasegmentaux** » dont le signifiant se superpose à la chaîne parlée » (Polguère, 2003 : 57). C'est-à-dire les mêmes signifiants qui posent de différents sens (signifiés) (comme dans le cas des intonations) peuvent créer les signes différents. Puisque notre objet de recherche concerne les verbes, nous avons besoin d'accentuer ces segments. Ainsi, dans « Il regarde. », « Il regarde ! » et « Il regarde ? », il faut parler des *signes segmentaux* qui posent une affirmation et des *signes suprasegmentaux* qui posent une exclamation et une interrogation due à l'intonation.

Tableau 1

Les signifiants sont	Au niveau de la langue	Au niveau de la parole
mutables	Parce qu'avec le temps et par les faits sociaux de la langue, ils subissent des modifications. Ex : → le verbe <i>voir</i> vient du radical latin <i>videre</i> et puis subit un changement phonétique régi par le fait social de la langue.	Les changements de signifiants peuvent se manifester dans l'utilisation individuelle de la langue selon un choix discursif des sujets parlants. Ex : <i>zilonal !</i> → pour exprimer en verlan « allons-y ! ». Le théâtre absurde, la poésie surréaliste et le discours ironique se servent aussi de ce caractère du signe.
immuables	Tout sujet parlant du français emploie le verbe <i>écouter</i> pour impliquer dans son action volontaire de perception auditive, et non pas le verbe <i>regarder</i> .	Les signifiants sont immuables au fur et à mesure que le locuteur désire être entendu.

Tableau 2

Les signifiés sont	Au niveau de la langue	Au niveau de la parole
mutables	Ex : l'utilisation du mot <i>gardien</i> à la place du mot <i>concierge</i> qui évoque avec le temps les connotations péjoratives.	Dans le langage poétique par exemple : « la terre est bleue comme une orange ».
immuables	Le concept mental évoqué par le mot « tigre » est partagé d'une manière plus ou moins acceptable par tous les Français.	En général, les signes sont mutables au niveau de la parole. Le concept mental évoqué par le mot tigre est différent pour un zoologiste, pour quelqu'un qui a été la victime d'une attaque de tigre, et pour un petit de cinq ans.

1.3. RÉFÉRENCE ET CORÉFÉRENCE

1.3.1. Référent et référence

Ce qu'on appelle le référent en linguistique, c'est la réalité extralinguistique évoquée par les signes linguistiques, c'est-à-dire, c'est ce à quoi renvoient les signes linguistiques de l'univers du discours des sujets parlants et dans l'univers du lexique d'une langue donnée. Cela signifie que les objets (ou les réalités) du monde réel constituent une liste non exhaustive et la langue, par l'intervention des hommes, crée à la rigueur ses propres signes correspondant à des objets ou à des notions qui peuvent être abstraits et/ou concrets de même qu'ils puissent être réels ou fictifs. Autrement dit, « lorsqu'une expression linguistique est utilisée dans la parole par le locuteur, ou perçue par le destinataire, elle fonctionne généralement en pointant vers un élément de

la « réalité », que l'on appelle le **réfèrent** de l'expression » (Polguère, 2003: 101). Nous pourrions en conclure que le réfèrent « relève de la parole alors que le sens appartient à la langue. » (*ibid.*102). Cela pourrait bien être, selon nous, l'une des raisons pour laquelle Saussure évite d'utiliser le mot *réfèrent* en plein sens du mot puisqu'il essayait de décrire « la langue » mais non pas encore « la parole ». Il en ressort que ses explications destinées vers le sé mentionnent implicitement toute représentation mentale qui évoque la réalité sous forme de concept dans l'esprit des sujets parlants (Saussure, 1976 : 103-158).

Quant à la référence, le terme utilisé en sémantique textuelle (ou interprétative), elle est, brièvement, l'acte de référer et de mentionner une réalité à partir des sèmes des lexèmes dans un texte donné ainsi qu'à partir d'un champ lexical qui évoque un thème⁷ dans un contexte donné.

Référer à un objet implique l'existence de cet objet même dans les cas des objets imaginaires, qui ne sont pas moins que d'autres susceptibles de désignation. Mais pour leur ouvrir la référence, on est tenu d'éteindre la notion aux mondes possibles. La réalité n'est plus en ce cas préexistante au discours mais construite par le discours. Le monde réel devient, dans cette perspective, une conceptualisation car le « monde » n'est jamais qu'un monde perçu, c'est-à-dire une représentation. Les classes d'objets et leurs propriétés sont en fait celles que la conscience délimite (Neveu, 2000 : 97).

Alors que Neveu met l'accent sur la conscience qui délimite cette représentation, Charaudeau mentionne les expériences des sujets parlants comme déterminant des représentations référentielles.

[...]Le sens se construit dans des champs d'expérience qui correspondent aux divers domaines de la pratique sociale des individus d'une communauté linguistique. On parlera de domaines d'expérience. Le sens du mot canard, par exemple, ne sera pas le même selon qu'il se réfère au domaine d'expérience de la FERME, de la MUSIQUE, de la CUISINE... (Charaudeau, 1992 : 14-15)

Le réfèrent, le signe linguistique et le sens sont susceptibles d'être confondus.

Signes linguistiques et référents ne doivent pas être confondus. Ainsi, c'est bien la

⁷ Le mot thème s'emploie ici pour indiquer un quelconque sujet principal dans un texte ou dans un discours. Nous n'avons pas l'intention ici d'entamer la distinction entre la thématisation/rhématisation / focalisation qui est l'objet de la grammaire de texte.

fleur (la plante concrète) qui embaume et non pas le mot *fleur* ni le signifié de [fleur] (Lehmann et Berthet, 2000 : 10).

Cette tendance à « confondre » les signes et les référents est souvent observée chez les locuteurs natifs d'une langue. Pour celui qui parle sa propre langue, le mot *pomme* désigne *la pomme* du seul fait qu'elle est une pomme (cf. Kiran, 2000: 69-76). Deuxièmement, c'est lors de l'acquisition du langage des petits enfants que cette confusion se montre clairement. Pour les enfants, le monde linguistique et le monde extralinguistique expriment souvent la même chose.

La confusion entre le signe et le référent désigné par le signe s'observe dans l'apprentissage du langage. Dans sa thèse « La réflexion métalinguistique chez les enfants » (Université de Genève, 1980), I. Berthoud –Papandropoulou rapporte différents tests qu'elle présente à des enfants âgés de 4 à 6 ans. L'un des tests consiste à leur soumettre des mots de longueur différente en demandant de juger de leur dimension. A la question : « pourquoi armoire est un mot long ? », l'enfant répond : « parce qu'il y a beaucoup d'affaires dedans ». Les enfants répondent à la question **métalinguistique**, c'est-à-dire portant sur le signe, par des réponses liées aux caractéristiques du référent (Lehmann et Berthet, 2000 : 10).

1.3.1.1. Emploi référentiel et emploi autonymique

À partir de l'exemple précédent, nous pourrions souligner la première distinction faite entre les actes de référence. Ce sont l'**emploi référentiel** du signe qui consiste à faire référence aux objets du monde désignés par les signes et l'**emploi autonymique** qui a des fins métalinguistiques et qui renvoie aux signes mêmes.

L'emploi référentiel → (3) Tu dois *voir* les soirées de ce petit village.

L'emploi autonymique → (4) Le verbe *voir* n'est pas toujours commutable par le verbe regarder.

Cette distinction n'est pas la seule classification faite parmi les référents ; il y en a d'autres, en fonction des composants différents. Avant de les aborder, nous comptons brièvement traiter des premières questions posées sur la relation entre les mots et les objets (ou les conceptions), car celles-ci exercent, effectivement, un rôle capital dans la naissance de la sémantique. Autrement dit, l'interrogation de la langue commence par les questions posées sur les relations référentielles qui sont à l'origine de l'Antiquité.

Parmi les approches variées (la théorie aristotélicienne, platonicienne, la théorie de nominalisation et de causalité), la réflexion de Wittgenstein (dans, *Tractatus logico-philosophicus*, 1921) est certainement la plus acceptable, car il distingue très bien le mot et son objet en tenant compte de l'univers du discours - dans lequel les référents sont limités par les connaissances et les expériences de chaque sujet parlant - et parce qu'il fait une évocation de la situation d'énonciation ; mais il ne faut pas oublier que Wittgenstein avait un point de départ philosophique et non pas linguistique (cf. Fabre et Baylon, 1976 : 9-14). Il essaie donc d'expliquer le mécanisme et la logique de la philosophie du langage, et non pas d'étudier le signe avec son référent.

Quant aux approches contemporaines, nous observons que les problèmes se focalisent sur la possibilité d'existence du référent absolu⁸ et sur la typologie des actes de référence. Selon Milner (cité dans Neveu, 2000 : 97, 98), il faut bien distinguer le **référent actuel** (exemple 6, 8) qui est contextualisé, du **référent virtuel** (exemple 5, 7) qui est hors discours :

- (5) *Les chiens sont des animaux domestiques.* (Référent virtuel)
 - (6) *Mon chien me regardait avec des yeux coupables.* (Référent actuel)
 - (7) Les bébés commencent à **voir** dès qu'ils ouvrent les yeux (Référent virtuel)
 - (8) **Regardez**, il y a une bête dans votre congélateur ! (Référent actuel)
- (Titre d'un article sur <http://www.lefigaro.fr/eco-entreprises>)

Comme nous l'avons déjà indiqué, la typologie de la référence porte sur différents composants de la langue. Bien que les verbes d'une langue soient considérés comme les référents non linguistiques, nous voudrions rappeler qu'une classification destinée à la typologie des expressions référentielles⁹ n'est pas forcément applicable pour des expressions prédicatives¹⁰. Cette distinction entre les expressions référentielles et les expressions prédicatives est étudiée en détail dans *La grammaire méthodique du*

⁸ Nous disons *possibilité* parce qu'en linguistique, la question d'existence du référent absolu a fait couler beaucoup d'encre. "Certains auteurs, notamment J.-C. Milner (*Introduction à une science de langage*, Seuil, 1989 : 336) distinguent référence actuelle et référence virtuelle" (Lehmann et Berthet, 2000 : 11).

⁹ Ici, nous n'approfondissons pas ce sujet ; une typologie des expressions référentielles ne porte pas une véritable importance pour nous car elle concerne plutôt les syntagmes nominaux.

¹⁰ Le référent des verbes est appelé plutôt comme «procès», en désignant une réalité accomplie à partir d'une action, d'une transformation, d'un processus ou d'un état.

français (Riegel et al., 2002 : 570).

1.3.2. Coréférence

La raison pour laquelle nous insistons sur la référence et la coréférence dans notre travail, repose sur deux faits : le premier est que ces verbes, grâce à leurs propriétés de commutation, se présentent de temps en temps comme coréférents et renvoient donc à la même réalité du monde (9a, 9b) ; en deuxième lieu, dès qu'ils s'emploient à la forme pronominale (10a, 10b) ; ce que le destinataire du message doit savoir est si les anaphores pronominales sont coréférentiels ou non, parce que cette situation peut créer une ambiguïté d'interprétation provenant du contenu sémantique de ces verbes.

(9a) Est-ce que tu as *écouté* la nouvelle chanson de Fabian ?

(9b) Est-ce que tu as *entendu* la nouvelle chanson de Fabian ?¹¹

(10a) Bérangère et Odile se sont regardées longtemps.

(10b) Bérangère et Odile se sont deux fois regardées dans le miroir avant de sortir.¹²

1.4. SENS ET VALEUR

Dans la première partie de notre travail, nous avons précisé qu'il n'est pas très facile de définir la signification, le terme le plus assujéti aux débats interdisciplinaires. Nous avons également essayé d'aborder le signe linguistique qui joue un rôle préliminaire dans le processus significatif. L'une des raisons, qui rend assez difficile et contradictoire la définition de la signification, est certainement liée au fait que le terme cohabite souvent avec d'autres concepts tels que « sens, valeur et référence », et ces termes s'emploient encore, assez souvent, les uns à la place des autres ; ce qui engendre une confusion d'appellation.

Nous voudrions consacrer ce chapitre à l'étude de la « valeur » et du « sens » : les mots

¹¹ Le verbe *écouter* et *entendre* sont commutables lorsqu'ils expriment une perception active et volontaire orientée vers un produit sonore créé seulement pour être écouté (cf. Franckel et Lebaud, 2000: 9-30). Nous en présenterons d'autres exemples et explications dans le troisième chapitre intitulé "*L'analyse des emplois des verbes de perception dans les textes français.*"

¹² Dans cet exemple, l'emploi pronominal du verbe *regarder* provoque une ambiguïté manifestée par la question *qui regarde qui?*

qui peuvent à la fois remplacer la signification d'une manière comparative et contrastive. Cela nous permettra de voir leurs équivalences d'emploi et les points qui s'opposent nettement.

1.4.1. Sens

Dans ce cadre, Maria Tutescu (1979 : 60-65) qui travaille sur la sémantique française aborde dans son ouvrage le thème de « sens » sous le titre de « sens / signification » en soulignant que « la distinction *sens* /vs/ *signification* est de nature à éclairer la spécificité de la sémantique et celle de la pragmatique... Les notions de sens et de signification, placées au cœur même des recherches sémantiques, recouvrent des définitions différentes selon les écoles linguistiques qui les ont employées » (Tutescu, 1979: 60). Un livre fondateur dans le domaine de l'enseignement de la sémantique, celui de Baylon et Fabre (1978) suit une évolution thématique en commençant par la question de *sens* traitée depuis l'Antiquité et distingue d'une part le sens linguistique du sens logique (lequel est attaché à la condition de vérité) et d'une autre part, la signification linguistique de la signification du cognitivisme (qui fait l'objet de la psychologie à la suite des approches béhavioristes).

D'un point de vue assez général, nous voyons dans les ouvrages de nos jours (cf. Charaudeau, 1992 ; Neveu, 2000 ; Riegel et all. 2002 ; Rastier, 2006) une distinction entre le sens, le terme réservé aux *énoncés* et la signification, le terme appartenant surtout au *sens lexical des mots*. Cependant lorsque nous tentons de faire une distinction entre l'énoncé et le discours, nous opposons encore une fois le sens et la signification de sorte que souligne Tutescu :

Rappelons que pour Emile Benveniste, "l'énonciation suppose la conversion individuelle de la langue en discours "(Benveniste, 1966 : 242). Et c'est toujours Emile Benveniste qui entend le discours dans sa plus large extension comme " toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur et chez le premier l'intention d'influencer l'autre en quelque manière". Il y aurait cependant d'autres acceptations du discours. Pour Z. Harris et les tenants de son école, le discours est une unité transphrastique, l'ensemble des règles d'enchaînement des suites de phrases composant un énoncé. Dans ce qu'on appelle généralement *l'école française de l'analyse du discours*, on oppose *énoncé* et *discours* dans une définition très réaliste. **L'énoncé**, c'est la suite des phrases émises entre deux blancs sémantiques, deux arrêts de la communication ; **le discours**, c'est l'énoncé

considéré du point de vue du mécanisme discursif qui le conditionne. Ainsi, "un regard jeté sur un texte du point de vue de sa structuration en langue en fait un énoncé ; une étude linguistique des conditions de production de ce texte en fera un discours" (Guespin, 1971 : 10). « L'énoncé aura toujours un sens ; le discours aura une signification. Une phrase considérée hors circonstances de communication est un énoncé ayant un sens et cette même phrase dans son cadre énonciatif est un discours ayant signification et à ce titre valeur de communication ». (Charaudeau dans Tutescu, 1979 : 60)

Par ailleurs, nous avons constaté qu'on parle aussi d'une *signification textuelle* à laquelle s'intéresse la sémantique interprétative (ou textuelle), le sujet que nous allons étudier dans le chapitre suivant. (cf. Rastier, 2006). Dans les paragraphes ci-dessous nous allons essayer d'expliquer la « valeur » saussurienne et puis, nous allons traiter le *sens* divisé en trois : **le sens lexical**, **le sens grammatical** et **le sens énonciatif**. Nous croyons à la nécessité de considérer tout énoncé dans sa situation de communication, c'est pourquoi nous n'allons pas nous orienter vers la distinction que mentionne Tutescu ci-dessus ; mais nous comptons plutôt essayer de classer le sens, selon le tableau 3 que nous avons constitué à partir des remarques suivantes de Charaudeau (1992: 15).

On dira que tout signe possède un sens constant qu'il faut considérer, non comme un sens plein, mais comme un sens "en puissance", disponible pour être utilisé dans des situations diverses qui lui donneront sa spécificité de sens. Le sens constant pourra être appelé **sens de langue**, et le sens spécifique, situationnel pourra être appelé **sens de discours** (*ibid.*).

Tableau 3

Le sens linguistique		
sens de langue		sens de discours
le sens lexical qui consiste en deux classes: les prédicats sémantiques et les objets sémantiques . (l'objet de la lexicologie)	le sens grammatical qui se construit à partir des fonctions sémantiques des constituants morpho-syntactiques d'une phrase ou d'un énoncé. (l'objet de la syntaxe)	sens énonciatif dont la construction est sujette aux éléments de la situation de communication et de l'énonciation (l'objet de la pragmatique)

1.4.2. Valeur

La valeur, concept essentiel de la pensée saussurienne, provient « de la situation

réciproque des pièces de la langue » (Saussure, 1976 :151) de laquelle provient aussi le principe de différenciation qui consiste en la définition des éléments par leurs oppositions aux autres éléments. Les signes de la langue sont pour ainsi dire les « entités oppositives, relatives et négatives » (Tutescu, 1979 : 40).

Dans ce cadre, nous nous proposons d'examiner le mécanisme de la valeur en fonction de deux aspects :

1- Aspect intralangue qui provient du lien paradigmatique dans une langue donnée qui permet « d'entrer dans le discours et de se combiner avec d'autres signes » (Benveniste dans Tutescu, 1979 : 40) pour constituer un sens comme dans le cas des mots *pommes de terre frites / pommes frites / frites*. Cet aspect nommé **signifiante** par Benveniste est donc une « possibilité de choix dans la formation du discours ».

2- Aspect interlangue qui provient du principe d'équivalence entre les deux langues. Ainsi le verbe en turc *görmek* est équivalent du verbe *voir* en français, mais l'existence de ce verbe dans une locution turque, ne rend pas obligatoire l'existence du verbe *voir* dans une locution française.

De nombreuses interprétations de la notion de valeur sont faites depuis la réflexion saussurienne. Ici, nous n'allons pas approfondir les débats entre ceux qui opposent à la pensée de Saussure et ceux qui la soutiennent. Les tenants des approches différentes apprécient à la fois la distinction saussurienne entre valeur et signification alors que les autres se rattachent à une idée qui dénonce que cette distinction saussurienne provenant de la dichotomie de la langue et la parole ou encore de la distinction de Chomsky au niveau de la compétence et de performance, ne fonctionne pas toujours sur les mêmes échelles de la langue et reste donc inutile.

1.4.3. Sens lexical

Les sens lexicaux, qui « sont généralement exprimés par des lexies de la langue et qui se décrivent assez bien au moyen des définitions standard des dictionnaires » (Polguère, 2003 : 107) sont les objets principaux de la lexicologie et de la sémantique lexicale.

La définition de ce type de sens (= la signification) est en fait assez complexe et divise les linguistes quoiqu'elle semble assez simple. Il existe deux raisons pour lesquelles nous ne tiendrons pas compte des détails concernant les approches variées dans l'analyse du sens lexical : l'une est que nous voudrions éviter une redondance de terminologie puisque nous allons présenter dans la partie suivante les éléments d'une sémantique lexicale qui sont importants et éclaircissants pour notre travail ; l'autre est que puisque nous nous intéressons surtout à l'analyse sémantique des structures syntaxiques formées de verbes de perception, le sens grammatical et énonciatif, nous guidera, beaucoup plus souvent, en analysant notre corpus. Par exemple, dans une phrase comme

(11) J'ai regardé longtemps Alice pleurer

nous n'examinerons point le sens lexical des mots *je/ avoir/ regarder/ longtemps /Alice/ pleurer/*, mais nous étudierons le sens grammatical suggéré par l'aspect duratif du verbe regarder et sa combinaison syntactique avec la subordination à l'infinitif du verbe « *pleurer* » ainsi que le sens énonciatif dans sa situation d'énonciation et de communication.

1.4.3.1. Prédicats sémantiques

Polguère remarque deux classes du sens lexical : les **prédicats sémantiques** et les **objets sémantiques**. Ce qui sera la partie privilégiée du sens lexical pour nous, c'est les prédicats sémantiques qui se composent « des lexies qui dénotent des faits ou des entités impliquant au moins un participant appelé argument (du prédicat). Les arguments d'un prédicat sont habituellement désignés par des variables du type X, Y, Z, etc. : "X mange Y, X donne Y à Z, amour de X pour Y, nez de X" » (Polguère, 2003 : 108).

Bien que « le nez de X » ne semble pas poser un argument, ce syntagme rend obligatoire un participant sous-entendu de la situation « avoir un nez ». (*ibid.* 108)

Nous pouvons, maintenant, insister sur le fait que « d'être un prédicat est une propriété sémantique de trois parties du discours : le verbe, l'adjectif et l'adverbe » (*ibid.* 108).

(12) Elle le regarde → X regarde Y

(13) les regards suppliants → X regarde Y en le suppliant.

1.4.4. Sens grammatical (phrastique)

Nous avons déjà précisé, dans la partie 1.4.3. que le sens linguistique s'actualise sur trois niveaux langagiers. La phrase, étant « l'unité maximale de la microsyntaxe » (Neveu, 200: 83) nécessite « une structure prédicative binaire qui met en relation un sujet et un prédicat dont le noyau est formé par un verbe conjugué » (Neveu, 2000: 83). Après avoir cité Polguère qui explique le terme "prédicat" en tant qu'un argument, nous préférons mettre l'accent sur le mot *prédicat* qui sera utilisé à partir de ces constatations tel que le terme syntaxique qui est le noyau phrastique, et qui impose un sujet réalisant le procès dans un mode grammatical. Le mot grammatical, dans le sens le plus large du mot se détermine par la « conformité d'une phrase aux règles (morphologiques et syntaxiques) qui régissent la grammaire d'une langue » (*ibid.* 47).

Le sens grammatical, nommé aussi le sens structural, est « exprimé par l'ordre des mots, les mots fonctionnels, les morphèmes flexionnels, les oppositions catégorielles et les traits suprasegmentaux » (Riegel *et al.* 2008 : 563). Autrement dit, c'est l'interprétation des traits lexico-syntaxiques « qui véhicule le sens global » (*ibid.* 563). Comme nous en entendons, le sens grammatical ne nécessite aucun indice énonciatif et il est donc hors contexte. Dans une phrase comme « *Alice regarde le bâtiment* » le sens véhiculé peut bien nous faire réfléchir sur sa condition de vérité, mais il est loin de donner une idée sur l'identité du sujet ou sur la situation d'énonciation de cette phrase.

À ce titre, une autre notion qu'il faut souligner, est la notion d' « acceptabilité » pour la réalisation de laquelle la grammaticalité joue un rôle essentiel. Cependant, ces deux

termes ne rendent pas forcément les mêmes critères nécessaires pour arriver à un jugement qui propose qu'une phrase est acceptable parce qu'elle est grammaticale, ni l'invers.

L'acceptabilité est fondamentalement une propriété des phrases énoncées et dépend donc de tous les facteurs qui conditionnent la performance : conformité aux règles de bonne formation grammaticale, mais aussi l'adéquation à la psychologie du sujet parlant, à la situation, aux normes discursives en vigueur, etc. Une phrase acceptable serait, en quelque sorte par l'anticipation, une phrase pour laquelle il n'y aurait aucune difficulté à imaginer un contexte ou son interprétation ne poserait pas de problème (Riègel et al. 2002 : 19).

Une phrase comme « nous avons vu cette solution être impraticable » n'est pas acceptable « même dans le contexte de l'écrit », « alors qu'elle porte la même grammaticalité avec une telle phrase : *Nous avons vu Alice être impatiente* (cf. Labelle, 1996 : 12).

1.4.5. Sens énonciatif et sens pragmatique

Un énoncé « est le produit linguistique d'un acte d'énonciation » (Neveu, 2000 : 39). Nous pouvons le considérer, avec les approches d'Émile Benveniste qui prend le terme dans sa plus large extension dans l'école française, « comme la mise en fonctionnement de la langue par un certain sujet parlant (appelé énonciateur ou locuteur, selon les points de vue variés) au moyen des actes individuels d'utilisation dans un contexte donné » (*ibid.* 39). Conformément à cette définition, l'énoncé se constitue selon le principe exigeant l'existence du triangle *Je – ici – maintenant*. C'est à partir des apports de la pragmatique qui aborde l'énoncé en tenant compte de l'énonciataire et du rôle exercé par l'énoncé sur le *Tu* de ce *Je* que nous avons commencé à traiter la langue comme un acte qui se réalise entre le locuteur et son allocutaire. Une autre nouveauté apportée à l'analyse linguistique par la pragmatique est la prise en considération des faits dûs à l'environnement socio-culturel et de l'état psychologique des interlocuteurs.

Comme Tutescu précise, «le *sens* est l'objet de trois disciplines : la sémantique, la syntaxe et la pragmatique» (1979 : 11-23) et aucune de ces disciplines n'est pas autonome en ce qui concerne son aptitude d'éclairer le *sens*.

Certes, afin d'accomplir une vraie analyse du sens, la situation d'énonciation toute seule ne nous suffit pas. Il nous faut d'autres connaissances telles que la situation de communication et celle de discours qui sont liées aux compétences extralinguistiques. Nous voudrions citer ici P. Charaudeau et D. Maingueneau qui distinguent ces dernières notions. En soulignant le choix d'expression des sujets parlants, Charaudeau donne l'exemple qui suit :

Si un médecin veut signifier à son infirmière qu'il va visiter tel malade, il peut dire : "je vais voir le 5" (parce que le malade est dans la chambre n.5), " je vais voir Jean- Jacques" (parce que le malade s'appelle Jean-Jacques), " je vais voir le philatéliste" (parce que le malade collectionne des timbres) ou encore " je vais voir le comédien" (parce que le malade exerce cette profession), etc. (Charaudeau, 1992 : 16).

En fait, l'énonciation est un sujet très étendu mais dans cette partie de notre travail, nous allons circonscrire notre démarche et nous allons essayer de montrer les points distinctifs entre le sens grammatical et le sens énonciatif. Nous examinons le sens selon sa construction à deux niveaux : dans celui de la langue qui se manifeste par le sens grammatical et dans celui du discours ou (de la parole) qui se fait le sens énonciatif. L'Analyse du sens énonciatif est beaucoup plus compliquée car il s'agit d'autres facteurs qui déterminent le sens de la part de celui qui parle et de la part de celui qui écoute.

D'une manière générale, le sens énonciatif est le sens contextualisé dont nous connaissons la situation de production. Afin de nous orienter vers l'observation de cette différence primordiale entre les deux sens, nous nous proposons une phrase comme : « *Mais moi, je t'ai vu* ». Cette phrase semble très simple mais pose plusieurs problèmes dans l'accès au sens, si nous n'avons pas d'idées sur la situation d'énonciation et de communication. D'autre part, dès la contextualisation, cette phrase unique peut bien référer à de nombreux énoncés : « *Mais moi, je t'ai vu !* ». Afin de nous exprimer mieux, nous pouvons reformuler nos explications sur le tableau 4 :

Tableau 4

énonciateur (é1)	énonciataire (é2)	situation d'énonciation (Sit. d'é.)	sens énonciatif susceptible d'être manifesté	Valeur modale de l'énoncé
une femme	son mari	la dispute provenant de l'accusation de la femme trompée. Elle présume que son mari est avec une autre femme.	« <i>Mais moi, je t'ai vu !</i> ». = tu étais encore avec ta maîtresse. → son énonciataire est en fait « vous, les deux » → je vous ai vus.	la colère
un jeune qui refuse de faire le témoignage pour l'un de ses amis	un ami accusé d'un vol	une situation où cet ami qui a de gros ennuis, insiste pour que le jeune homme lui fasse un faux témoignage.	« <i>Mais moi, je t'ai vu</i> ». = tu as pillé les bouteilles dans ce resto. → je refuse de faire ce que tu me demandes.	le refus
une fille qui a vu sa meilleure amie sur les écrans de télé	sa meilleure amie qui sera enfin une chanteuse célèbre.	une situation qui se passe au téléphone; il s'agit d'une énonciatrice émue et très heureuse pour féliciter son amie.	« <i>Mais moi, je t'ai vue</i> ». = et toi voilà !.. Je t'ai vue à la télé. → je te félicite.	la surprise

1.4.6. Complexité du sens

Jusqu'à cette partie de notre travail, nous avons étudié la notion de *sens* sur trois niveaux. Là, en considérant cette notion en tant qu' "acte", nous allons essayer de la reformuler du point de vue de sa construction de la part de son producteur, appelé *locuteur* (ou *énonciateur*), et son analyse de la part de l'interpréteur, appelé *allocutaire*. Comme nous l'avons déjà précisé, la formulation du sens, ni son interprétation n'est si simple à analyser. Dans ce cadre, il nous faut faire recours aux concepts de « contexte » et de « situation » que nous allons étudier.

Puisqu'il s'agit d'une langue individuelle, nous avons aussi besoin de certaines compétences qui ne relèvent pas seulement des compétences linguistiques mais aussi de celles qui sont extralinguistiques. Fabre et Baylon (2001 : 179) distinguent quatre compétences : la compétence linguistique, la compétence encyclopédique, la

compétence logique et la compétence rhétorico-pragmatique. « On peut ranger sous la rubrique *compétence de communication* l'ensemble de ces diverses compétences, mais il faut être conscient qu'une appellation aussi générale englobe aussi les moyens non linguistiques de communication » font-ils remarquer et hésitent d'intégrer ces moyens dans la définition de la compétence de communication.

C'est avec les remarques de Catherine Kerbrat-Orecchioni, (1999 : 22) qui porte une nouvelle réflexion à la pragmatique française, que les compétences non linguistiques se sont incluses à la définition de la compétence de communication. Elle établit sa théorie sur la base du *schéma de communication* de Jakobson et elle le reformule en le critiquant (cf. *ibid*). Dans son schéma reformulé, nous voyons que les compétences idéologique et culturelle ainsi que les déterminations psychologiques jouent un rôle indéniable soit dans la production soit dans l'interprétation du sens.

1.4.7. Sens du non-dit : implicite

Le sens en discours n'est pas toujours formulé explicitement. Les sujets parlants ont besoin de temps en temps de s'exprimer pour une raison ou pour une autre d'une manière discrète. De ce fait, « lorsqu'il apparaît une objection quelconque, nous avons toujours la possibilité de dire : Voyons ! Ne me fais pas dire ce que je n'ai pas dit. » (Korkut, 2004 : 123). Le sens linguistique (tout comme l'intention du locuteur) est la plupart du temps masqué sous la forme explicite et « le langage offre des ressources multiples pour suggérer sans dire » (Fabre et Baylon, 2001:183). Nous n'entrons pas dans les détails de l'implicite exceptés les trois modèles utilisés pour révéler le sens. Ce sont le posé (c'est-à-dire le sens posé), le présupposé et le sous-entendu. Alors que les deux premiers sont inscrits dans le décodage de l'énoncé et ne prétendent que la compétence linguistique, le sous-entendu exige la connaissance de la situation de communication et une compétence rhétorico-pragmatique. Ainsi, nous pourrions repérer ces trois types de sens dans un énoncé comme : « (14) *Alice ne voit plus.* »

- le posé : (14a) Alice, actuellement ne voit pas.
- le présupposé : (14b) Auparavant, Alice voyait.

- le sous-entendu : (14c) Alice ne voit plus → « c'était ta faute, cet accident! »
 (le sous-entendu qui est voilé par l'expression implicite de la colère et/ou des reproches de l'énonciateur).

Avant de clôturer ce chapitre, nous voudrions revenir aux concepts de sens et de la signification. Dans les pages précédentes, nous avons essayé de définir la notion du sens à partir du concept de signe linguistique. À la suite des explications structuralistes (cf. 1.2 - 1.2.1.2) empruntées à Saussure et à Martinet, nous avons élaboré notre sujet à partir des approches contemporaines et nous avons adopté une démarche qui étudie le sens de la langue et de la parole (cf. p. 1.2.1.). Nous avons aussi suivi un procédé afin de distinguer la construction (ou la production) du sens et son analyse.

En faisant recours au terme de référence, nous nous sommes également penchée sur les rapports entre sens, valeur et signification. D'autre part, nous croyons avoir assez souligné que l'analyse du sens exige plusieurs compétences mises en jeu en fonction de différents niveaux : le niveau lexical, le niveau phrastique et le niveau énonciatif qui font l'objet de la lexicologie, de la syntaxe et de la pragmatique.

Une explication est toujours à noter : « la linguistique anglaise et américaine emploie le seul terme de *semiotics* pour désigner l'étude des signes et l'étude des systèmes de signification. La linguistique française emploie préférentiellement le terme de sémiologie pour l'étude des systèmes non linguistiques » (Tutescu, 1979: 13).

Ci-dessous, nous allons mentionner quelques linguistes qui abordent la signification tout en l'opposant au sens. Selon Charaudeau et Tutescu (Tutescu, 1979 : 60), « la signification dépasse le cadre du signe linguistique, de l'explicite, pour se faire aussi au niveau implicite du langage ». Autrement dit, la signification est en quelque sorte « le sens situationnel ». Rastier (2006) s'oppose à cette hiérarchie et propose l'inverse en soulignant que la sémantique différentielle ébranle ainsi la conception classique et modifie le rapport entre signification et sens. « La signification ne serait plus un type diversement déformé dans ses occurrences qui constituent les sens : elle se résume alors à un artefact de l'ontologie, appuyée sur la lexicographie, alors même que les sens

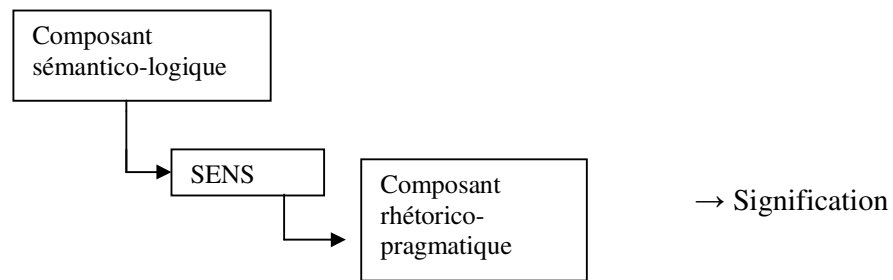
varient sans limite » (Rastier, 2006). Pour lui, c'est la signification qui est sous le contrôle du sens et la signification lexicale demeure toujours dépendant du sens textuel (*ibid*). C'est la raison pour laquelle nous pouvons discuter le sens du discours et/ou du texte, mais pas exactement la signification du texte.

Dès lors que la problématique de la différence tient compte du contexte, elle dépasse le problème de la signification et s'ouvre à la question du sens : cette ouverture apparaît dans la distinction entre sèmes inhérents et afférents¹³. La prééminence du paradigme du sens se marque dans le fait que les sèmes inhérents ne sont actualisés qu'en fonction de licences ou prescriptions contextuelles, ce qui place en somme la signification sous le contrôle du sens (Rastier, 2006).

Pour les structuralistes et les béhavioristes comme P. Guiraud, le sens est le résultat « du procès psychologique qu'est la signification » (Tutescu, 1979 : 60). Quant aux descriptivistes américains comme Bloomfield, « le sens d'un mot est son emploi dans la langue » (*ibid*.60) ; tout comme la réflexion développée à partir de la philosophie de Wittgenstein. Alors que le sens est "une fonction de la distribution syntaxique" pour les distributionnalistes dont le porte-parole est Z. Harris, les générativistes insistent sur le fait que le sens prétend les marques sémantiques, les différenciateurs, et les restrictions sélectives (*ibid*.61). La signification acquiert une définition tout à fait différente chez les cognitivistes comme Adam Schaff qui la décrit comme un moyen dans le processus de la communication, et qui souligne qu'elle s'actualise « au cours du processus de la réflexion de la réalité objective dans l'esprit » et ne peut donc pas être séparée de la pensée (*ibid*.61). Nous admettons que la signification est le sens situationnel du point de vue discursif ; quant au niveau textuel, nous pourrions aborder la signification à partir des lexèmes qui constituent un sens global et textuel. Robert Martin (dans Tutescu, 1979 : 63) propose le schéma ci-dessous et accentue le fait que ces débats sont « de nature à éclairer la spécificité de la sémantique et celle de la pragmatique » (Tutescu, 1979 :61).

¹³ Le sujet de "sèmes inhérents et afférents" sera étudié dans le chapitre suivant, sous le titre de "sèmes et analyse sémique". Il faut néanmoins noter que ce sujet importe beaucoup dans notre travail car dans la partie intitulée "analyse des emplois des verbes de perception dans les textes variés", nous allons essayer de démontrer la cooccurrence de la perception dans les textes qui constituent notre corpus en faisant recours à ces notions à partir desquelles se constituent aussi les concepts de *référence* et d'*inférence*.

Schéma 3



Cette diversité d'approches trouve ses expressions dans différents types d'études sémantiques. Autrement dit, on ne parle plus aujourd'hui d'une seule sémantique mais au moins de quatre sémantiques ¹⁴ dont chacune étudie le sens selon sa manière à éclairer la différence entre le sens et la signification ¹⁵.

¹⁴ Nous allons les catégoriser dans le chapitre suivant.

¹⁵ Aujourd'hui, il est possible d'ajouter à cette catégorisation une cinquième classe de la sémantique: appelée la « sémantique artificielle, opérationnelle ou dénotationnelle » cette sémantique, sert à donner une signification aux programmes informatiques en employant les formes mathématiques et logiques. Elle s'utilise particulièrement en intelligence artificielle pour développer les traducteurs automatiques et pour les programmes qui sont sensibles aux instructions informatiques.

II. SÉMANTIQUE

La sémantique définie comme « la science des significations linguistiques » (Mounin, dans Baylon et Fabre, 2001 : 126), est un mot d'origine grecque, calquée sur un adjectif qu'emploie Aristote. « Dès la deuxième moitié du XIXe siècle, il désigne une discipline linguistique avec le linguiste Michel Bréal qui utilise le mot *sémantique* pour la première fois (*Essai de sémantique*, 1893) » (Fabre et Baylon, 1979 : 11). La définition de cette discipline en tant que science des significations ou du sens, engendre une discussion scientifique, car le sens - qui fait l'objet d'étude de cette discipline - a suscité une abondante littérature à travers les siècles. Autrement dit, la sémantique est une branche de la linguistique qui étudie les signifiés (Fabre et Baylon, 1979 : 13). « C'est à la suite de Prieto que nous distinguerons le signifié ou la signification d'une unité linguistique, et le sens précis qu'acquiert ce signifié abstrait dans un contexte unique » (*ibid.*13).

Avant de nous pencher sur la division de la sémantique en fonction de diverses écoles créées à la suite des débats de nature disciplinaire, à propos de son objet d'étude, nous voudrions brièvement résumer les interrogations rattachées depuis l'antiquité à la notion de sens.

Les premières questions sur l'origine du sens, ont été posées par les philosophes de la Grèce Antique. L'objectif de ces interrogations n'était sans doute pas linguistique. La langue était d'abord le moyen de passage obligatoire pour maintenir leurs discours philosophiques. Cela manifeste en même temps les premières considérations sur la relation entre la langue et la pensée ; et les écoles de cette époque viennent de se constituer : alors que, les anomalistes soutiennent l'idée que la langue est régie de nature, et donc intuitive, les analogistes attirent l'attention sur la convention sociale de la langue (*ibid.*13-16).

Quant au Moyen Âge, nous pouvons résumer la philosophie médiévale en trois tendances essentielles : réalisme (d'origine platonicienne), nominalisme (dont les représentants suivent les analogistes), et le conceptualisme qui énonce la langue en tant

que procédé d'abstraction (cf. *ibid.* 14).

Le XVII^e siècle qui peut être résumé par la parole célèbre de Descartes « *Je pense, donc, je suis* » est une époque où « la langue est encore conçue comme moyen d'expression de la pensée par les philosophes comme Bacon, Descartes, Hobbes, Spinoza et Leibniz » (cf. *ibid.* 14).

Les temps modernes verront le jour quand nous nous approchons de la fin du XIX^e siècle, mais pour cette fois, nous serons englobés par l'effet de la logique qui entoure le sens linguistique par la condition de vérité et qui attache à la langue les formes des mathématiques.

Après cette très brève histoire de la sémantique, nous comptons étudier le statut de la sémantique d'aujourd'hui et essayer d'expliquer succinctement les différentes écoles sémantiques.

2.1. QUATRE SÉMANTIQUES

D'une manière très simple, la sémantique « est la science des significations linguistiques » (Mounin dans Baylon et Fabre, 2001 : 127). À la suite de cette définition faite par G. Mounin dans *Clefs pour la linguistique* (1971 : 148-149), nous n'aurions probablement pas tort d'affirmer que la sémantique est la branche de la linguistique la plus difficile à identifier car ce qui est compliqué, c'est déjà de déterminer son objet d'étude : le *sens* et/ou la *signification* (cf. chapitre I).

À vrai dire, des disciplines comme la poétique, la rhétorique et la stylistique conduisent forcément à l'étude des faits de sens. C'est pourquoi bien des sémioticiens et stylisticiens modernes parlent de la mort de la stylistique. La sémantique devient ainsi une science-carrefour où syntaxe, lexicologie, poétique, rhétorique et stylistique se rejoignent pour fondre – à un niveau explicite d'analyse – en une synthèse des faits de sens (Tutescu, 1979 : 19).

Les réflexions qui ont tendance à distinguer la signification et le sens exercent aussi leurs influences sur les débats concernant le cadre des études sémantiques. « Il importe d'autant plus de préciser les différentes approches du sens et ce que l'on peut en

attendre dans la pratique descriptive. [...] Depuis une quarantaine d'années, quatre principaux types d'approches sémantiques se sont développées" (Rastier, 2006). Une autre discussion dans l'étude sémantique se porte sur les apports d'autres disciplines comme la logique et la sémiotique ; et les contributions d'autres branches de la linguistique telles que la pragmatique, la lexicologie et la syntaxe. C'est à partir des points de vue adoptés que nous observons des approches diversifiées en sémantique. Afin de surligner cette partie de notre travail, nous nous appuyerons sur les explications de deux sources qui démontrent la diversité de l'étude sémantique : "*Précis de sémantique française*" de Tutescu (1979 : 17-19) et "*De la signification lexicale au sens textuel : éléments pour une approche unifiée*" de Rastier (2006).

Selon Tutescu (1979 : 14-15), on parle actuellement de quatre sémantiques. À côté de la sémantique linguistique, nous pouvons compter une sémantique philosophique, une sémantique de la logique et une sémantique générale qui se sert de la sémantique psychologique et de l'empirisme logique. Nous allons essayer de schématiser ci-dessous ces trois sémantiques qui ne comportent aucun intérêt proprement linguistique (cf. Tableau 5).

À savoir que la catégorisation de la sémantique chez Rastier (qui définit quatre sémantiques de même que Tutescu) est un peu différente de celle de Tutescu. Au lieu de discerner la sémantique logique de la sémantique philosophique, il préfère faire une distinction entre la sémantique psychologique et la sémantique cognitive. À l'heure actuelle, loin d'être "parente pauvre de la linguistique" (Greimas), la sémantique linguistique - qui a fait depuis le début du XXe siècle un vrai effort pour acquérir son autonomie - fait couler encore beaucoup d'encre sur le statut conceptuel des unités significatives et sur la tripartition syntaxe / sémantique / pragmatique qui sont selon Rastier « comme l'obstacle épistémologique principal pour la linguistique contemporaine » (Rastier, 2006).

C'est non seulement la question de sens ou de signification, mais aussi la relation entre la syntaxe et la sémantique qui diversifie l'étude sémantique. Parmi les approches sémantiques dans ce que l'on appelle l'école française, nous devons souligner d'abord

une sémantique structurale (qui se manifeste par les rigoureux travaux lexicaux et qui est représentée par A.-J.Greimas, St. Ullmann, B. Pottier, P. Guiraud, E. Coseriu, I. Mel'čuk) ; ensuite une sémantique sociologique et historique à laquelle contribuent beaucoup les travaux d'A. Meillet (dont la théorie se porte sur le changement des signifiés dans la vie sociale) ; en troisième lieu, une sémantique fonctionnelle représentée par Ch. Bally et une sémantique syntaxique qui se manifeste sous l'influence de la syntaxe¹⁶.

Il nous reste finalement une dernière sémantique, dite textuelle (issue de la sémiotique) qui « fournit ses techniques à l'analyse du discours littéraire. On la retrouve dans les recherches narratives de T. Todorov et d'A.-J.Greimas » qui ont influencé les travaux de la sémantique interprétative (Tutescu, 1979: 19).

Tableau 5

	Sémantique philosophique	Sémantique logique	Sémantique générale
Représenté par	R. Carnap, B. Russell et E. Cassirer. La sémantique philosophique se propose à cet égard, l'ouvrage de B. Russell, <i>Signification et vérité</i> .	A. Tarski et R. Carnap.	Edward Sapir et B.L. Worf (<i>Linguistique et Antropologie</i>)
Objectif visé	est d'établir l'ensemble des règles qui permettent de former des propositions scientifiques et de les transformer ensuite en d'autres propositions équivalentes, susceptibles d'être soumises au contrôle des faits du monde gnoséologique.	est de placer la langue au service de la logique symbolique. Elle présuppose l'existence d'un métalangage symbolique, par lequel on exprime les lois logiques dégagées à partir du langage naturel.	de cette sémantique qui porte sa critique sur la communication sociale est une vulgarisation de la sémantique philosophique. Apparue comme une réaction à la logique symbolique, elle vise à dégager ses théories au milieu des faits sociaux.
Théories sous-jacentes	l'empirisme logique de Wittgenstein.	le positivisme logique.	le behaviorisme, l'anthropologie et la sociolinguistique.

¹⁶ La sémantique syntaxique fera partie de notre travail à la fin de ce chapitre. C'est pourquoi nous n'approfondissons pas ce sujet pour le moment.

Bien entendu, la linguistique comporte en elle même diverses approches sémantiques. Dans la partie suivante, nous allons essayer d'aborder l'une des branches de la sémantique linguistique : la sémantique lexicale, dite aussi structurale puisqu'elle forme la base théorique de toute unité significative. Ensuite, nous allons nous pencher sur une sémantique syntaxique afin d'observer les changements du sens dûs aux figurations syntaxiques, le fait qui se réalise inévitablement lorsqu'il s'agit d'une étude du verbe. Finalement, nous comptons aborder les verbes de perception en fonction d'une sémantique qui tient compte des faits énonciatifs et de la conceptualisation textuelle.

2.2. LA SÉMANTIQUE LEXICALE (STRUCTURALE) ET SES ÉLÉMENTS

2.2.1. Unités lexicales

La **lexicologie** « est une branche de la linguistique qui étudie les propriétés des **unités lexicales** de la langue» (Polguère, 2003 : 41). Si nous appelons les unités lexicales comme de *mots* dont « l'identité est constituée de trois éléments (une forme, un sens et une catégorie grammaticale) nous observons trois types de difficultés dans ces trois aspects ». (*ibid.* p.41)

Puisque le terme *mot* demeure insuffisant pour formuler l'objet de la lexicologie, et pour représenter les unités lexicales de la langue ; les linguistes ont tendance à définir ces unités lexicales de manière qu'elles comblient les lacunes en question que pose le terme mot. Dans ce cadre, la première distinction au niveau sémantique doit être entre le mot et la lexie.

2.2.1.1. Mot vs lexie

“Un mot résulte de l'association d'un sens donné à un ensemble de sons donnés susceptible d'un emploi grammaticale donné” (Meillet cité dans Lehmann et Martin-Berthet, 2000 : 1). Cela apparait comme une définition simple sans ambiguïté. Cependant dans une phrase comme :

(15) je ne voyais pas ce qu' il a vu.

il existe neuf mots, c'est-à-dire neuf emplois grammaticaux signalés par des sons donnés pour former un certain sens alors que les deux (voyais et vu) sont les formes différentes d'un même verbe et d'une même lexie « VOIR».

En fait, les propositions mises au jour par les linguistes varient parallèlement à leurs points de départ dans leurs classifications. Alors que Saussure parle des noms propres, des mots virtuels et des mots étrangers, Tesnière parle des mots constitutifs et des mots subsidiaires sur le plan syntactique ainsi que des mots vides et des mots pleins au niveau sémantique. Martinet met l'accent sur une classification morphologique et souligne les *monèmes* qui se composent des *morphèmes* et des *lexèmes* (voir p. 5-7), bien que Mel'čuk propose les termes *mot-fléchi* et *mot-forme* qui appartiennent tous les deux à une même lexie.

Nous pouvons bien sûr regrouper les mots d'une langue tels que les mots variables et invariables ; les mots génériques et les mots propres ; ou tels que les mots simple et les mots composés / complexes, ou que les noms, les verbes, les adjectifs...etc. selon les catégories grammaticales appelées les parties du discours.

Dans cette partie de notre travail, nous allons employer le terme **lexie** qui peut être défini comme "unité significative qui se compose des lexèmes et des collocations" (Polguère, 2003 : 41-47). Les lexèmes que nous avons définis sous le titre de double articulation (*cf.* 1.2.1.2.) "sont les unités minimales de la langue ; ce sont des morphèmes lexicaux dont la totalité constitue le lexique " (Tutescu, 1979 : 75). Ce concept, avec la notion de sème (qui est "la plus petite unité de signification définie par une analyse appelée analyse sémique ou componentielle basée sur une conception du sens lexical en adoptant le trait distinctif et qui a pour but de déterminer la substance sémantique) nécessite une hiérarchie lexicale entre l'*extension* et l'*intention*. Ainsi, l'extension du lexème *les domestiques* constitue une liste où se trouvent l'oiseau, le chien, le chat, la souris alors que son intention est composée des traits / animal /, / qui

vit au foyer /, / qui vit auprès de l'homme /, qui n'est pas sauvage /, / pour le distraire, le nourrir, l'aider... / . À partir de ce fait, nous voyons que "le sème s'actualise dans le lexème" dont il fait partie (Tutescu, 1979 : 75) tout comme la signification du lexème s'actualise dans le discours. C'est par cette actualisation que le lexème « domestique » prend la signification / une personne chargée de la tenue du ménage / dans un énoncé comme « cette jeune fille est le domestique chez Mme. Thoubet ».

Nous tenons à approfondir la classification des unités lexicales, car les rapports lexème ~ sème importent pour nous au niveau de la commutation des verbes de perception.

2.2.1.2. Analyse sémique (ou componentielle)

2.2.1.2.1. Sème, sémème, archisémème

Si nous prenons comme lexie TOUCHER

- touchant, la touche, le toucheur, la touchette, sont des lexèmes et des lexies,
- ' La Saint-touche ', ' ne pas avoir l'air d'y toucher ' et ' à touche-touche ' sont des lexies qui ne sont pas des lexèmes,
- / perception tactile /, / action volontaire d'une perception pour identifier un objet /, / action involontaire d'une perception /, / un contact physique /... sont quelques uns de ses sèmes.

Un **sème** est donc « la plus petite unité de signification définie par l'analyse. Le sème est toujours réalisé à l'intérieur d'un signifié et constitue un trait distinctif de signification » (Neveu, 2000 : 102-103). "Ces traits reçoivent diverses appellations : sèmes (de là, le terme d'*analyse sémique*), composants (en anglais *components*, ce qui explique le terme d'*analyse componentielle*) ou **traits sémantiques**" (Lehmann et Martin-Berthet, 2000 : 22).

Étant une analyse différentielle, l'**analyse sémique** dite aussi analyse componentielle¹⁷ est une analyse qui s'est développée en sémantique structurale et se porte sur l'analyse des sèmes constituant une lexie (Neveu, 2000 : 102). Même si c'est surtout la sémantique structurale (ou sémantique de la signification) qui emploie cette analyse, les porte-paroles de la sémantique de la référence s'en servent aussi pour expliquer l'isotopie textuelle et les relations entre les sèmes et les référents.

Ce que l'on appelle un sème dans l'école française, c'est un trait différentiel et il n'y a donc pas d'intérêt à opposer un arbre à une oreille. De ce point, nous pourrions dire que l'analyse sémique "s'applique à une série de mots qui partagent une zone commune de signification de nature paradigmatique qui est appelé **taxème**" (Lehmann et Martin-Berthet, 2000 : 23).

Ce qu'on appelle **sémème**, est «l'ensemble des sèmes » (*ibid.*102) d'un lexème ou d'un mot-forme. Soit les verbes *écouter* et *entendre*. Le **sémème** du verbe *écouter* est composé des sèmes /percevoir/, /le sens de l'ouïe/, /s'appliquer à entendre/, /prêter son attention/, /recevoir/, /accepter/ et s'oppose au **sémème** du verbe *entendre* qui se caractérise par les sèmes /percevoir/, /le sens de l'ouïe/, /avoir l'intention, le dessein de/, /saisir par l'intelligence/, /prêter son attention/, /vouloir dire/. Comme nous le voyons ci-dessus, dans le **sémème** de ces deux verbes, il se trouve des sèmes communs (/percevoir/, /le sens de l'ouïe/ et /prêter son attention/) dont l'ensemble constitue ce que nous appelons « l'**archisémème**».

¹⁷ Malgré leur origine différente, nous allons tenir pour équivalentes ces dénominations. Nous pouvons dire que *l'analyse componentielle* est d'origine américaine et exercée par J.J.-Katz et J.-A. Fodor. Dans ce travail, nous essayons de mettre l'accent sur *l'analyse sémique européenne* pratiquée par A.-J. Greimas, E. Coseriu et B. Pottier. Hors de cette différence d'originalité, il existe une nuance méthodologique qui concerne la démarche à suivre dans ces analyses : l'analyse componentielle adopte une démarche onomasiologique, c'est-à-dire suit une perspective consistant à rechercher la diversité des signifiants à partir d'une notion commune (ou d'un sème commun) et « s'oppose à la démarche sémasiologique qui, à l'inverse, envisage la relation signifiant → signifié. La perspective onomasiologique n'est pas adoptée par tous les applicateurs de l'analyse sémique ; ainsi A.-J. Greimas (*Sémantique structurale*, pp.40-50) appliquant l'analyse sémique aux diverses acceptions de *tête* suit une démarche sémasiologique » (Lehmann et Martin-Berthet, 2000 : 22). Cette différenciation méthodologique se manifeste aussi dans la relation entre la syntaxe et la sémantique, le sujet que nous allons reprendre dans la partie « sémantique et syntaxe ».

Dans les pages suivantes, nous nous servirons de l'analyse sémique des verbes *voir* et *regarder*, et des verbes *entendre* et *écouter* afin de pouvoir observer les traits sémantiques de ces verbes, lorsqu'ils sont commutés les uns par les autres ; c'est le sujet que nous allons étudier dans le troisième chapitre de notre travail : Analyse des verbes de perception.

Il importe de souligner que même si cette analyse nous aide beaucoup à révéler les relations lexicales comme la polysémie et la synonymie, elle demeure insuffisante pour l'analyse du sens grammatical et du sens énonciatif. Ainsi, l'un des sèmes communs des verbes « voir » et « entendre » est / comprendre / ; toutefois, cette acception ne rend pas toujours une commutation entre ces verbes et nous envisageons leurs limites dans les énoncés comme¹⁸ : "je vois ce que tu veux dire", mais non " * je vois ce que tu dis", ou encore, "j'entends ce que tu fais" mais non " * j'entends ce que tu peux faire" ... Alors qu'un énoncé comme : "Avec la peinture, j'entends la vraie peinture" est bien acceptable ; un énoncé comme " * je n'entends rien d'intéressant dans la peinture moderne " est aberrant dans la plupart des contextes.

En définitive, la démarche constructive de l'analyse sémique doit subir de nouveau, les transformations dues au passage du niveau de la langue au niveau de la parole. C'est à partir de cette actualisation sémique que nous pourrions révéler « les sémèmes intégrés » qui sont constitués des sèmes contextuels. Ces sèmes avec les *sèmes discrets* constituent des concepts développés par Greimas (1966). Les *sémèmes discrets* désignent les lexies *monosémiques* et les *sémèmes intégrés* nommés aussi *sémèmes-occurrences* ou *prédicats* se rattachent aux mots polysémiques et homonymiques.

Selon Greimas, (1966 : 45) "la structure sémantique est une combinatoire" et doit être schématisée selon la formule suivante :

$$Sm \text{ (sémème)} = Ns \text{ (noyau sémique)} + Cs \text{ (sèmes contextuels)}$$

Si nous prenons le verbe « regarder », nous devons révéler de nouveau son sémème,

¹⁸ Ces exemples sont empruntés à J.-J. Franckel et D. Lebaud (1990).

pour chaque analyse, en fonction de l'environnement syntagmatique et contextuel où figure ce verbe.

- (16) Alice **regarde** sa mère.
 (17) Cette question **regarde** la police.
 (18) Il y a une chambre qui **regarde** le jardin.

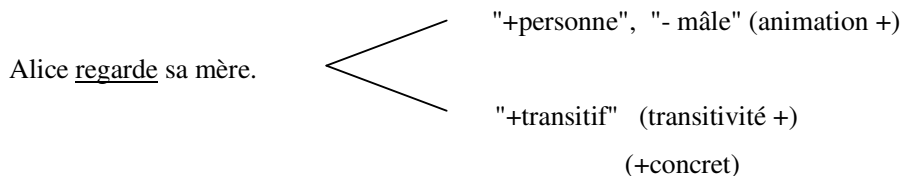
Dans la première phrase, le noyau sémique suffit pour l'interprétation du sens de ce verbe, alors que dans les phrases suivantes, les sèmes contextuels (qui se forment à partir du **classème** que nous étudierons ci-dessous) doivent être pris en considération.

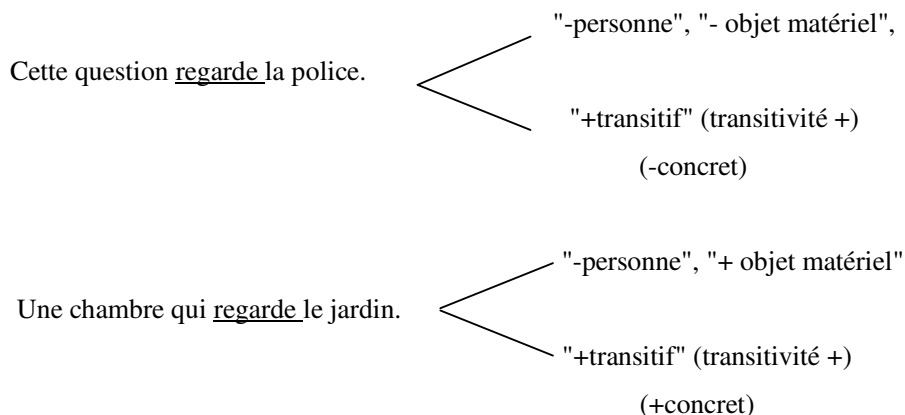
Contrairement au domaine phonologique ou grammatical, il n'y a pas de métalangue sémantique « toute prête ». Elle est à reformuler à chaque analyse. [...] Par définition, un sème n'est pas un trait référentiel. C'est **un trait différentiel de contenu au sein d'un ensemble donné** (Lehmann et Berthet, 2000: 25).

2.2.1.2.2. Classème et vertuème

"Les classèmes sont des traits sémiques combinatoires, des sèmes contextuels, dûs à l'environnement syntagmatique" (Tutescu, 1979 : 79-84). Selon Pottier (dans Tutescu, 1979 : 80) le classème impose une restriction sélective et se catégorise en classes générales sémantico-fonctionnelles : "animation", "continuité", "transitivité". Alors que les noms peuvent être analysés sous l'angle de "animation" et "continuité", le classème des verbes s'applique aux classes "animation" et "transitivité".

Il en ressort que le contenu sémique des verbes *parler*, *réfléchir*, *rire*, renferme "+personne", "-transitivité", le contenu sémique des verbes *regarder* et *voir*, par exemple, renferme "+/- personne", "+transitivité". Pour les exemples (17), (18), (19), les classèmes peuvent être formulés comme suit:





On observe nettement que l'analyse sémique des verbes ne se porte pas seulement sur l'axe paradigmatique, mais aussi sur l'axe syntagmatique.

Une autre classe de sèmes représente la partie connotative du sémème qui est appelé **virtuème**. Les virtuèmes « sont des traits non pertinents et non obligatoires » (Tutescu, 1979 : 91). Rastier qui admet l'existence des virtuèmes souligne l'impossibilité du critère de prédication universelle proposé par R. Martin (Rastier, 1987 : 42-43). "Ainsi le sémème de *caviar* comprend, en langue, le sème inhérent (dénotatif) /comestible/ et le sème afférent (virtuel) /luxueux/." (Lehmann et Berthet, 2000 : 26) de même que le sémème du verbe *voir* comprend, en langue, le sème inhérent (dénotatif) /percevoir par le sens de vue/ et le sème afférent (virtuel) /être saine/ pour un locuteur aveugle.

À la fin de cette partie, nous illustrons quelques analyses sémiques des verbes *écouter*, *entendre*, *regarder* et *voir*.

Tableau 6 Analyse sémique des verbes *écouter*, *entendre*

Sèmes	s1	s2	s3	s4	s5	s6	s7	s8	s9	s10
Verbes	se concentrer pour entendre	prêter une oreille	suivre des conseils	exaucer	obéir	exiger	avoir l'intention de	admettre recevoir	comprendre	interpréter
Écouter	+	+	+	+	+	-	-	-	-	-
Entendre	-	+	+	+	-	+	+	+	+	+

Tableau 7 *Analysé sémique des verbes voir, regarder*

Sèmes	s1	s2	s3	s4	s5	s6	s7	s8
Verbes	contempler	tenir compte de	observer, examiner	chercher	apercevoir remarquer	visiter, fréquenter	saisir par l'esprit	comprendre
Voir	-	-	+	-	+	+	+	+
Regarder	+	+	+	+	-	-	-	-

Tableau 8 Analyse sémique des verbes *voir*, *entendre*

Sèmes	s1	s2	s3	s4	s5	s6	s7
Verbes	percevoir	par la vue	par l'ouïe	comprendre	admettre, recevoir	saisir par l'esprit	imaginer, songer
Voir	+	+	-	+	+	+	+
Entendre	+	-	+	+	+	+	-

Tous les lexèmes ne sont pas aussi faciles à analyser. Il y en a d'autres qui sont beaucoup plus complexes. C'est le cas où constituent deux ou plusieurs lexèmes un nouveau lexème qui suscite encore plusieurs discussions en ce qui concerne son appellation. Certains l'appellent lexèmes **complexes** ou **composés**, d'autres emploient le terme **syntagmes figés** ou encore les **figements sémantiques**¹⁹. « *Voir rouge, n'en croire pas ses yeux* », sont typiquement des figements sémantiques.

2.2.2. Flexion

En étudiant dans notre thèse les verbes du français qui sont tous sous la forme flexionnelle et dérivationnelle lorsqu'ils s'emploient comme prédicat d'une phrase et qu'ils constituent une nouvelle lexie, il nous faut décrire les notions "flexion" et "dérivation". La flexion « est, dans le cas le plus standard, un mécanisme morphologique qui consiste en la combinaison d'un radical et d'un affixe appelé **affixe flexionnel** ayant trois propriétés » (Polguère, 2003: 60). Selon Polguère ces propriétés sont les suivantes:

- son signifié (Sé) est très général et appartient à un petit ensemble de signifiés mutuellement exclusifs appelé **catégorie flexionnelle** – par exemple catégorie flexionnelle de nombre en français, qui regroupe les deux Sé : «singulier » et «pluriel »
- l'expression de sa catégorie flexionnelle est imposée par la langue (...), et cela donc fait de la flexion un mécanisme **régulier**,
- sa combinaison avec le radical d'une lexie donne un mot-forme associé **à la même lexie** (*ibid.* 61).

Par exemple, lorsque nous combinons le radical verbal *écout-* avec l'affixe flexionnel du temps présent de la deuxième personne –es, nous obtenons une forme appelée **fléchie** (ou *mot-forme* le terme proposé par Mel'čuk, dans son "*Cours de Morphologie Générale*, vol. I, pp. 99-102). Nous pouvons donc en conclure que les mots *écouter*, *écoutes*, *écoutes* sont des formes fléchies de la lexie ÉCOUTER (*ibid.* 61).

¹⁹ Dans notre travail, nous utiliserons le terme de "figements sémantiques".

Ce qui importe pour les verbes, c'est qu'un phonème peut référer aux différents affixes flexionnels selon les fonctions *morpho-sémantiques* qu'ils remplissent. C'est la raison pour laquelle certains exercices morphologiques, appliqués dans un cours de lexicologie, pourraient être interprétés comme erronés, car ils sont posés aux élèves sans qu'ils soient conjugués dans un mode grammatical donné. De ce point de vue, un exercice morphologique du mot fléchi *écoute* peut par exemple être présenté comme ci-dessous :

Exemple de consigne : « Examinez le mot fléchi « *écoute* » dans les phrases suivantes et déterminez la fonction des affixes flexionnels *-e* ajoutés au radical verbal».

(19) Il faut qu'elle écoute ses parents plus que ses amis. (→l'affixe flexionnel du subjonctif à la troisième personne)

(20) Il écoute tout ce qu'on lui dit. (→l'affixe flexionnel du temps présent à la troisième personne)

(21) J'écoute ce CD depuis deux jours. (→l'affixe flexionnel du temps présent à la première personne)

(22) Écoute, j'ai de bonnes nouvelles pour toi. (→l'affixe flexionnel de l'impératif à la deuxième personne.)

2.2.3. Remarques sur les signes zéro

Il y a des cas où il s'agit d'une "absence physique du signifiant de l'affixe flexionnel et d'un « trou » morphologique en quelque sorte" (*ibid.* 61) ; c'est ce qu'on appelle le **signe zéro**. Ce qu'il faut remarquer ici, c'est l'impossibilité de l'existence des signes zéro avec l'accompagnement des radicaux verbaux. Autrement dit, ce caractère très particulier n'appartient qu'aux radicaux substantifs. Ce qui concerne le radical verbal, c'est surtout *la dérivation* et *l'affixe dérivationnel* que nous allons citer ci-dessous. Dans une phrase comme :

(23) Regarde le sac de cette femme

le signe *sac* est en fait la combinaison du radical *sac-* et d'un « suffixe flexionnel très particulier exprimant le singulier » des noms en français (*ibid.* 61) alors que le mot fléchi *regarde* consiste en l'affixe flexionnel de l'impératif à la deuxième personne qui existe bien dans son signifiant.

2.2.4. Dérivation

La dérivation étant « dans le cas le plus standard, un mécanisme morphologique qui consiste en la combinaison d'un radical et d'un affixe appelé **affixe dérivationnel** » (*ibid.* 62) a trois propriétés qui la distinguent exactement de la flexion.

- son signifié (Sé) est moins général et moins abstrait que celui d'un affixe flexionnel – s'apparente au Sé d'une lexie,
- l'expression de son signifié correspond normalement à un choix libre du locuteur, qui décide de communiquer le Sé en question,
- sa combinaison avec le radical d'une lexie donne un mot-forme qui est associé à une autre lexie (*ibid.* 62).

C'est à partir de la dérivation (du verbe "toucher") que nous avons les mots dérivés *la touche, le touchau, le toucheur, la touchette, le touche*. La dérivation en français qui « permet de passer d'une lexie à une autre » (*ibid.* 62) peut se caractériser sous différents types d'affixes. Nous appelons les affixes dérivationnels des *préfixes* si ceux-ci sont placés en tête du radical et des *suffixes* si ceux-ci sont ajoutés à la fin du radical. « Cependant il existe d'autres types de dérivation » (Polguère, 2003: 63-68) comme nous pouvons le constater dans les phrases ci-dessous :

- Type 1: « Cela avait le **toucher** de la soie tricotée avec du dur à l'intérieur » (Aragon)
(→ ici, il s'agit d'une dérivation de la lexie (L1) verbale TOUCHER pour former une lexie (L2) nominale en gardant la forme fléchie de l'infinitif du verbe)
- Type 2: « **Regardez** les **regards** des hommes,...Regardez » (une chanson française,

Regardez le regard des hommes)

(→ici, il s'agit d'une dérivation de la lexie (L1) verbale REGARDER pour former une lexie (L2) nominale qui se pose sur le radical verbal sans y ajouter aucun affixe)

-Type 3: « En général, les découvertes sont faites sans aucune **prévision** de leurs conséquences » (Carrel)

(→ C'est le type de dérivation le plus compliqué dans les langues comme le français, car il s'agit de plusieurs opérations au niveau du radical du verbe et les modifications, soit phonétiques soit sémantiques, nécessitent une étude étymologique. Ici, la lexie nominale *prévision* est dérivée de la lexie verbale VOIR qui vient du radical latin *videre*, et qui s'emploie depuis XIIe siècle comme *veoir*. La langue française en a d'abord le mot dérivé *visio* qui serait modifié en mot-forme *vision*, où on peut ajouter le préfixe *-pré*)

Pour résumer les types de liens dérivationnels morpho-sémantiques, nous allons nous servir du tableau de Polguère (Polguère, 2003 : 63).

Tableau 9

Quatre types de liens dérivationnels	
Cas de figure :	Exemples : L1→L2
- sens « L1 » entre dans la définition du sens « L2 » - partie du discours de L1 = partie du discours de L2	louer → relouer
- sens « L1 » entre dans la définition du sens « L2 » - partie du discours de L1 ≠ partie du discours de L2	chanter → chanteur
-L1 et L2 sont équivalentes -partie du discours de L1 = partie du discours de L2	con → connard
- L1 et L2 sont équivalentes - partie du discours de L1 ≠ partie du discours de L2	décider → décision

Polguère fait deux remarques sur ce tableau:

1. « Lorsque nous disons qu'un sens « entre dans la définition » d'un autre, nous faisons référence au fait que *relouer* veut dire "**louer** de nouveau", *chanteur* veut dire "**personne** qui chante", etc. les dérivations concernées ajoutent une composante sémantique au sens de la lexie source.
2. Le troisième cas de figure de ce tableau est très rare en français et nous n'avons pu en trouver des exemples que dans le langage familier ou vulgaire. On remarquera

que les éléments de chaque paire sont sémantiquement presque impossibles à distinguer. Leur différence réside dans le fait que la lexie dérivée est plus vulgaire ou plus familière que la lexie source de la dérivation. » (Polguère, 2003 : 63-64).

De même que les phonèmes représentant les affixes dérivationnels changent d'une langue à une autre, leurs façons de dériver et de fournir une opération au niveau morphosémantique entre les lexies fonctionnent d'une façon tout à fait particulière. La richesse des affixes dérivationnels est aussi un autre trait qui distingue les langues. Ainsi, il est à noter à titre d'exemple que le nombre des affixes en français est plus élevé qu'en turc.

2.2.5. Relations sémantiques

Les relations sémantiques qui « structurent le lexique sur le plan paradigmatique » (Lehmann et Berthet, 2000 : 10) se catégorisent en fonction des relations de hiérarchie et d'inclusion (l'hyponymie et l'hyponymie), des relations d'équivalence (synonymie), les relations d'opposition (antonymie et co-hyponymie), et des relations entre le signifié et le signifiant (homonymie et polysémie). À cet égard, P. Charaudeau (1992 : 49-64) élargit le cadre de ces relations et y ajoute la relation d'appartenance, la relation de qualification, la relation narrative et la relation logique. Dans cette partie de notre travail, nous allons nous pencher très brièvement sur la synonymie, l'antonymie, la polysémie, dans la perspective de notre recherche.

2.2.5.1. Synonymie

Contenant une relation d'équivalence "la synonymie, au sens banal du terme, pose un certain nombre de problèmes" (Charaudeau 1992 : 50). Ici, nous n'examinons pas les débats qui concernent plutôt les lexicographes ; notre intérêt est d'étudier le sujet dans ses rapports avec la polysémie. Ce terme est en général accompagné du terme de *commutation*, le sujet dont nous nous servons beaucoup pour observer les limites posées par les verbes *toucher*, *entendre*, *écouter*, *voir* et *regarder* lorsqu'ils deviennent remplaçables les uns par les autres. En faisant une telle étude, notre visée est, en fait, de voir la variation des contextes qui permettent une commutation. C'est à partir de cette approche que nous pensons que l'enseignement de ces verbes dans le cours de français

langue étrangère mérite au moins une séquence privilégiée, surtout dans les compétences d'expression. Dans ce cadre, la question à poser, c'est "est-ce que les apprenants deviendront capables - à la fin d'une série de manuels (à la fin du niveau 1 et 2) - de s'exprimer de façons variées ?". Nous en présentons ci-dessous quelques exemples d'expressions basées sur la relation synonymique :

<u>Expressions A</u>	<u>Synonymie contextuel</u>
(24) Il touche sa paye le 14 du mois.	→ recevoir
(18) Il y a une chambre qui regarde le jardin.	→ s'ouvrir / donner sur
(25) Maintenant, tu sais écouter tes parents.	→ obéir
(26) Que Dieu nous écoute/ entende	→ exaucer
(27) Nowitzki est touché à la cheville	→ se blesser
(17) Cette question regarde la police.	→ concerner
(28) Je suis curieux de voir qui va le remplacer.	→ savoir

Ces exemples ne font qu'un petit nombre parmi les exemples infinis que fournit la langue française. Nous en verrons un inventaire dans le dernier chapitre de notre travail. L'apport de la synonymie à notre étude se manifeste par son caractéristique « qui permet de distinguer les acceptions d'un mot polysémique » (Lehmann et Berthet, 2000 : 55).

2.2.5.2. Antonymie

L'antonymie qui est basée sur la relation d'opposition est une **opposition binaire** (Charaudeau 1992 : 54). Autrement dit, les termes ont besoin l'un de l'autre pour se constituer sémantiquement. La relation entre *monter* et *descendre* est de ce type d'opposition. Le deuxième type d'opposition est **l'opposition sérielle**, appelée aussi cohyponymie qui se manifeste par exemple, entre les noms *fleur* et *rose / tulipe / jonquille* (*ibid.*55).

Un troisième type d'opposition, **l'opposition symétrique** est un sujet saisissant pour nous, car "elle met en cause les acteurs d'une action ou d'une relation qui se trouvent dans des rôles symétriques" (*ibid.*56). Dans ce cas la négation d'un terme exige en

même temps la négation de l'autre. Ainsi si X ne vend pas à Y, celui-ci n'achète pas à X. (*ibid.*56) Les verbes de perception, dans ce sens, ne constituent pas "des paires de mots tels que acheter-vendre et donner-recevoir" ; par exemple, pour la réalisation de l'action d'entendre, il faut bien un agent qui le provoque mais cette action agentive n'est pas déterminée et fournit donc une liste ouverte. C'est-à-dire, il nous faut une action quelconque à condition que celle-ci suscite une perception auditive ; alors que la réalisation de l'action de vendre dépend de l'existence d'un autre acteur qui achète ; ce qui explique encore une fois (comme nous l'avons déjà observé avec les classèmes) comment les traits sémantiques des verbes s'établissent en fonction du sujet (de l'agent qui l'accomplit). Nous les examinerons dans le troisième chapitre.

Le dernier type d'opposition se réalise sur une relation asymétrique, c'est la raison pour laquelle on l'appelle **opposition asymétrique**. Dans ce cas d'opposition, la relation n'est pas réciproque, bien que l'un des termes soit le présupposé de l'autre. C'est ce qu'on observe avec les verbes *demander* et *répondre*. Si *X demande quelque chose à Y*, cela ne garantit pas l'actualisation de l'acte de répondre. Cependant, la négation obéit l'opposition symétrique et si *X ne répond pas*, l'existence d'une *demande* est obligatoire (*ibid.*56).

2.2.5.3. Polysémie / Homonymie

« La polysémie désigne le fait qu'un même signifiant recouvre des signifiés différents entre lesquels (contrairement à l'homonymie) existe une *intersection sémantique* » (Charaudeau, 1992 : 63).

La distinction entre la polysémie (intersection sémantique) et l'homonymie (non intersection sémantique) est parfois difficile à établir. Car, mis à part les cas où l'origine étymologique est différente, l'existence du lien sémantique dépend de ce que l'on pourrait appeler le *sentiment social* de la communauté linguistique. (*ibid.*, 63).

C'est la raison pour laquelle, nous pouvons considérer que le mot *entendement* qui désigne « la faculté de comprendre » et « l'ensemble de l'activité intellectuelle, la raison » sont homonymes. Or, si nous observons bien le contenu sémantique et la

variété contextuelle qui englobe le verbe *entendre*, nous pourrions constater que cette relation provient de la polysémie de ce verbe. "L'état naturel du langage est la polysémie ; or la résolution de la polysémie est justement le fait de l'isotopie" (Tutescu, 1979 : 121). La dépendance de la polysémie au fait d'isotopie ne peut être expliquée que par l'intermédiaire du contexte, ce que fait remarquer Charaudeau : « La polysémie d'un signifiant est déterminé essentiellement par le contexte et les domaines d'expérience qui font que le signe se trouve en relation d'opposition paradigmatique avec des signes spécifiques » (Charaudeau, 1992 : 63).

La distinction onomasiologie/sémasiologie détermine la distinction entre la synonymie et la polysémie. L'onomasiologie basée sur la synonymie envisage les problèmes sous l'angle du locuteur, de celui qui doit choisir parmi les différents moyens d'expression ; la sémasiologie, en revanche, envisage les problèmes sous l'angle de celui qui écoute qui doit déterminer le sens d'un mot qu'il entend parmi toutes ses significations possibles (Tutescu, 1979 : 110)

De surcroît, nous rappelons que notre travail s'inscrit plutôt sur le plan sémasiologique du fait qu'il nous permet d'examiner les acceptions différentes des verbes de perception.

Dans les pages suivantes, nous allons exposer les emplois polysémiques des verbes *écouter*, *entendre*, *regarder* et *voir*. Dans la partie d'analyse des emplois de ces verbes, nous aurons souvent besoin d'y faire recours. La raison pour laquelle nous excluons de cet exposé les verbes *goûter* et *toucher*, repose sur un fait particulier : mise à part, leur caractère polysémique, nous tenons d'abord à les retenir en dehors de l'assemblage des lois logiques, observées entre « *regarder-voir* » et « *entendre-écouter* », puisque les verbes *goûter* et *toucher*, qui désignent une action visée à la perception sont dépourvus des complétifs désignant l'achèvement de la perception. Du fait que notre priorité est d'observer la possibilité de la commutation entre les verbes *regarder et voir*, ainsi qu'entre les verbes *entendre-écouter*, nous ne nous attachons pas ici, à examiner ces verbes. C'est d'ailleurs, dans la partie 3.2. (Sémantisme des verbes de perception français) que nous allons les reprendre d'une manière approfondie.

Écouter:

1. / **s'appliquer à entendre**/→ s'adonner avec sérieux, se concentrer pour entendre.
(29) Je veux **écouter** les informations à la radio, si tu me permets.
2. / prêter une oreille attentive, diriger son attention vers /
(30) Bon, maintenant, je suis prêt à vous **écouter**.
3. / s'adonner à entendre, pour le plaisir /
(31) Je n'**écoute** plus la musique classique.
4. / suivre des conseils /
(32) Il n'**écoute** guère son médecin.
5. / obéir /
(33) Odile, n'**écoute** plus ses parents en leur disant qu'elle a déjà 17 ans.
- 6.1. / exaucer /, 6.2. / écouter favorablement /
(34) Que le ciel vous **écoute**.
(35) Je te prie, tu dois m'**écouter** cette fois-ci...
7. / fonction phatique du langage pour attirer l'attention de son allocutaire (écoute !)/
(36) **Écoute**, il m'a dit qu'il n'était pas là hier. Ça te dit... ?

Entendre:

- 1.1. / avoir l'intention, le dessein de /, 1.2. / exiger, prétendre /
(37) J'**entends** vous quitter dès demain.
(38) J'**entends** qu'on m'obéisse.
- 2.1. / saisir par l'esprit /, 2.2./ percevoir par l'intelligence /, 2.3./ saisir par l'ouïe /
(39) Entends ma chère, **entends** la douce nuit qui marche (Beaumarchais).
(40) Dans le silence et la solitude, on n'**entend** plus que l'essentiel (Camille Belguise, *Echos du silence*)
(41) Je chante faux, mais j'**entends** juste (Jean de la Lune).
3. / accepter d'écouter, écouter en tant qu'auditeur volontaire /
(42) Je n'en veux rien **entendre** !
(43) J'ai demandé si l'assemblée voulait en **entendre** la lecture.
4. / prêter une oreille attentive, écouter avec attention /
(44) Mais non, tu ne veux pas m'**entendre** !
(45) Laisse moi **entendre** le prof.

5.1. / écouter favorablement /, 5.2. / exaucer /

(46) De l'eau qui va, du temps qui passe, des fleurs qui se dispersent, lequel voudrait m'**entendre** - si je lui disais d'attendre? (Récits de la province d'Isé, anonyme)

(47) Dieu a **entendu** nos prières.

5.1. / admettre, recevoir /, 5.2. / reconnaître /

(48) j'**entends** bien ces raisons, mais cela ne garantit pas ce que vous m'avez demandé.

(49) j'**entends** que ce n'était pas ta faute.

6.1. / interpréter /, 6.2. / connaître bien /

(50) Moi, je n'y **entends** point de mal (Molière).

(51) J'**entends** bien la politique.

7. / comprendre /

(52) Elle n'**entend** rien à la peinture postmoderne.

8. / vouloir dire /

(53) Par jazz, j'**entends** le vrai jazz, celui des années 30.

(54) Par oiseau, j'**entends** un oiseau qui chante, pas une de ces insupportables perruches piailleuses.

Regarder :

1. / **s'appliquer à voir**/→ s'adonner avec sérieux, se concentrer pour **voir**.

(55) Tu dois **regarder** de près, si tu veux voir les détails.

(56) Elle le **regardait**, mais elle ne voyait rien d'intéressant dans ce tableau.

2. / contempler /

(57) Je suis montée jusqu'au quatorzième étage pour **regarder** la beauté de cette ville.

3.1. /considérer (avec attention) / 3.2. / tenir compte de/

(58) Il faut deux fois **regarder** au plan budgétaire avant de le présenter au conseil.

(59) Il ne **regarde** que son intérêt.

4.1. / inspecter /, 4.2. / observer /, 4.3. / examiner /

(60) La police a voulu **regarder** son album de lycée pour vérifier son discours.

(61) Prof. Lacroix a **regardé** l'animal et rédigé de nouveau son rapport.

(62) Le juge d'instruction n'a pas encore rapporté la plaidoirie qu'il **regardait** depuis une semaine.

5. / scruter /

(63) j'ai **regardé** longtemps son visage tranquille pour deviner ce qui s'est passé.

6. / consulter /

(64) N'hésite pas de **regarder** les mots dans le dictionnaire.

7. / chercher /

(65) Je l'ai **regardé** partout, mais je n'en ai pas trouvé même une trace.

8. / envisager /

(66) On doit parfois **regarder** le péril en face pour estimer son effet

9. / estimer, juger /

(67) Comment pouvez-vous **regarder** comme un honneur de rester indifférent de cette façon.

10.1. / concerner, intéresser /, 10.2. / toucher /

(68) Qui parle des choses qui ne le **regardent** point **entend** ce qui ne lui plaît pas. (*Les Mille et Une Nuits*)

(69) Dans cette affaire, il n'y a rien à te **regarder** ; ne t'inquiète pas !

11. / s'appliquer à vérifier, à contrôler /

(70) N'oublie pas de **regarder** le niveau d'huile de la voiture, avant qu'on parte.

Voir:

1.1. / percevoir par le sens de la vue /, 1.2. / distinguer /

(71) Le brouillard nous empêchait de **voir** la ferme de Mme. Thoubet.

(72) Il a tout **vu** sans être **vu**.

(73) Je n'arrive pas à **voir** les cordes jaunes parmi ces trucs.

2.1. / embrasser, saisir par l'esprit /, 2.2. / percevoir par l'intelligence /, 2.3. / discerner /

(74) Ayant regardé la chambre abandonnée, il a **vu** qu'elle l'avait quitté.

(75) Heureusement, elle a **vu** sa vraie intention avant de perdre son tout.

(76) La géométrie est une discipline qui exige de **voir** les détails les plus fins.

3. / apercevoir, remarquer /

(77) Soudain, nous avons **vu** que le mouton ne bougeais pas.

4.1. / regarder (attentivement) /, 4.2. / observer /

(78) **Voyez** la carte, et essayez d'y trouver les repères essentiels.

(79) Je vous appelle tous à **voir** les résultats du teste de résistance

5. / fréquenter ,visiter /

(80) Tous les dimanches, elle **voyait** sa tante qui habitait à la campagne.

6. / découvrir /

(81) Quand Colomb a découvert l'Amérique au XVe siècle, il était le premier européen qui a **vu** les cacaotiers.

7.1. / imaginer, songer /, 7.2. / imaginer/, 7.3. / éprouver /

(82) Depuis le jour où elle m'a quitté, je ne la **vois** que dans mes rêves.

(83) Ne vous laissez pas perdre l'espérance ; dans deux ans, je vous **vois** marcher sur le tapi rouge.

(84) J'ai **vu** une certaine inquiétude dans ses comportements.

8.1. / assister à, témoigner /, 8.2. / être le spectateur /

(85) J'ai **vu** toute la scène et j'ai ressenti une douleur indiffinisable.

(86) J'aurais du plaisir à **voir** votre performance en scène.

9. / entrevoir, ne voir qu' imparfaitement /

(87) Je l'ai à peine **vue** dans la rue obscure.

10.1. / recevoir, admettre /, 10.2. / considérer, estimer /, 10.3. / concevoir/

(88) Je **vois** bien les facteurs qui vous incitent à agir de cette manière.

(89) Moi, je **vois** un peu de lâcheté dans cette attitude.

(90) Beaucoup de gens ne **voient** pas la réalité telle qu'elle est.

11.1. / comprendre /, 11.2. / connaître /

(91) J'ai **vu** à son air que Marie s'est disputée avec son fils.

(92) Cette salle historique du palais a **vu** plusieurs fêtes de mariage du royaume hollandais.

12. / consulter /

(93) Je crois que tu dois **voir** un dentiste tout de suite.

13. / rencontrer, se retrouver /

(94) Ahh... ! Corinne, c'est toi ? Combien de temps que nous ne nous **voyons** pas ...

14. / examiner /

(95) Elle affirme qu'elle a **vu** le courrir.

15. / trouver, rencontrer /

(96) Voici une lampe victorienne comme on en **voit** dans les cuisines urbaines.

Il reste toujours à noter que la signification de ces verbes n'est pas limitée par les sèmes cités ; par l'effet du contexte et de la situation de communication, ces verbes peuvent renvoyer aux divers procès²⁰.

2.3. SÉMANTIQUE DU VERBE : RAPPORTS ENTRE SÉMANTIQUE ET SYNTAXE

2.3.1. Relation entre sémantique et syntaxe

Les deux niveaux linguistiques, la sémantique et la syntaxe sont depuis longtemps employées pour expliquer et analyser les faits de langue. L'enchaînement syntaxique régit le contenu sémantique des interprétations différentes du sens (comme dans les syntagmes « un homme grand » et « un grand homme »), de même les lois sémantico-logiques s'exercent sur la composition de la structure syntaxique. « Tout énoncé d'une langue doit correspondre à une description sémantique » (Baylon et Fabre, 2001 : 143) qui s'actualise sur deux aspects : le sujet (objet auquel on attribue une propriété) et le prédicat (ce qui est affirmé, propriété affirmée dans l'énoncé). Le problème est que la distinction de ces deux aspects ne correspond pas forcément à la structure syntaxique de l'énoncé : le sujet logique n'est pas obligatoirement le sujet grammatical. Soit l'énoncé « (97) *Les films noirs américains, j'aime ça !* » : le sujet grammatical est ici « j' », tandis que le sujet logique en est « *les films noirs américains* ».

Dans cette partie de notre travail, nous allons essayer d'approfondir le cadre de ces relations qui existent entre la sémantique et la syntaxe à partir des problèmes posés par les verbes de perception.

2.3.2. Analyse actantielle et verbes de perception

L'agentivité et la complémentation des verbes de perception importent beaucoup dans notre travail du fait qu'elles permettent d'observer l'alternance entre les variables de

²⁰ Nous utilisons le terme *procès* pour désigner le référent verbal . « Toutefois, certains linguistiques réservent le terme de *procès* aux verbes signifiant une action » (cf. Arrivé et al. 1986 : 567).

structures syntaxiques (qui posent des problèmes concernant la compétence écrite dans l'enseignement du FLE), et les caractéristiques de la commutation (qui est régie par le caractère polysémique de ces verbes). Le verbe étant le noyau phrastique régit d'une part les coocurrences des compléments et change de sens, d'autre part, en fonction de ses actants. Dans cette partie de notre étude, nous allons essayer d'accentuer une partie de « l'analyse actantielle » (qui est l'origine des travaux de Tesnière (1969). "Chaque verbe opère sa propre 'subjectivation' actantielle en couplant la fonction de sujet avec un rôle sémantique spécifique" (Riegel et *all.* 2002: 130). Les deux types de sous-catégorisations verbales sont les suivants:

La sous-catégorisation strictement syntaxique qui a pour objectif de déterminer les parties du discours susceptibles d'être en tête des compléments du noyau phrastique - qui est le verbe - est très utile dans la pratique ; cependant, elle reste insuffisante pour une analyse du verbe. Le problème est limité non seulement par la question relative à la transitivité des verbes, mais aussi à l'enchaînement des "traits sémantiques [+animé], [-animé] [+humain], [-humain] que réclament un sujet et un objet afin de constituer une argumentation logique" (Riegel et *all.* 2002 : 123). Cet enchaînement des traits qui déterminent la **sélection contextuelle** est appelé la **sous-catégorisation sémantique**. À la différence de la sous-catégorisation syntaxique qui regroupe "les unités lexicales selon leurs possibilités de coocurrences avec d'autres catégories dans le cadre syntagmatique de la phrase", la catégorisation sémantique permet de constituer "le prolongement logique" (*ibid.*).

Dans la pratique, on dira simplement que *boire* 1-) est un verbe, 2) est transitif direct, (la sous-catégorisation syntaxique), 3) réclame un sujet et un objet présentant respectivement les traits [+animé] [+liquide] (la sous-catégorisation sémantique) (*ibid.*).

Pour les verbes *dormir*, *résoudre*, *ressembler*, *parler*²¹ la sous-catégorisation dans les grammaires génératives se lit respectivement:

²¹ Cette analyse est empruntée à Riegel et *all.* 2002: 123.

Dormir : GV [-]²² ; groupe verbal qui n'exige pas un complément
 Résoudre : GV [GN] ; groupe verbal qui exige un complément nominal
 Ressembler : GV [GP [Pré. à + GN]] ; groupe verbal qui exige un complément
 prépositionnel
 Parler : GV [GP [Pré.de + GN] + [Pré. à + GN]] ; groupe verbal qui exige deux
 compléments prépositionnels

Quant à une catégorisation sémantique, on dira que la sélection contextuelle imposée par les verbes *résoudre* et *parler* implique obligatoirement les traits [+animé], [+humain], tandis que pour les deux autres, ces traits ne sont pas valables²³.

Nous pouvons brièvement résumer que les trois actants de Tesnière (1969) qu'il appelait **prime actant**, **second actant**, et **tiers actant** selon un ordre d'occurrence dans les phrases canoniques, fournissent sur le plan syntaxique une vraie source d'études pour examiner le verbe en fonction de ses compléments. **Actant** peut-être aujourd'hui désigné comme un constituant syntaxique et sémantique du **procès**, du terme qui s'emploie pour déterminer le référent des verbes. Le terme **valence**²⁴ s'emploie en linguistique pour préciser le nombre d'actants qui participent à la saturation d'un verbe. Encore faut-il noter que ce nombre d'actants possibles à saturer un verbe se modifient selon le discours, et que tous les actants présents dans la langue d'un verbe ne s'actualisent pas forcément dans le discours.

Sur le plan sémantique, nous pouvons aujourd'hui parler de neuf actants qui sont aussi considérés comme les "rôles sur lesquels s'accordent les descriptions causales du verbe" (Riegel et al. 2002 : 125). Nous pouvons les schématiser dans le tableau ci-dessous avec les exemples en dehors de leurs contextes.

²² [-] signifie l'absence du complément.

²³ Il faut noter que le langage poétique et littéraire ne connaissent pas toujours ces types de délimitations.

²⁴ La notion de *valence* est fondée sur une conception verbocentriste de Tesnière, et est empruntée à la terminologie chimique dans laquelle le terme sert à désigner le nombre d'atomes dans les combinaisons chimiques (cf. Neveu, 2001: 116).

Tableau 10

Actant	Définition	Exemple
L'agent (acteur)	Contrôleur, instigateur du procès	(98) Le juge a regardé le visage soupçonné de l'avocat.
L'objet (patient)	Entité sur laquelle s'exerce directement le procès	(99) Je n'ai pas encore touché mon salaire .
Le bénéficiaire	Être animé affecté par les retombées du procès	(100) Il a ressenti l'air exotique de ce petit village.
Le siège (expérimenteur²⁵)	Entité où se manifeste un état physique ou psychique	(101) Voyant toute la vérité, Alice tremblait d'horreur.
L'instrument (al)	Entité non animé, contrôlé par l'agent	(102) Regarde bien dans l'appareil et ne bouge pas.
Le locatif	Repère spatial impliqué par le procès	(103) La petite chambre regardait le cloître .
Le but	Entité vers laquelle est dirigé le procès	(53) Par le jazz, elle entend le vrai jazz .
Le résultatif	La conséquence du procès	(104) J'ai entendu les enfants crier.
La source	Entité dont provient ou s'éloigne une autre entité	(17) Cette question regarde la police.

2.3.3. Deux problèmes syntactico-sémantiques : Complémentation et proposition infinitive

Les types de complémentation et ses restrictions sur la phrase principale a toujours été l'un des débats syntaxiques qui se focalisent surtout sur l'existence de la proposition infinitive.

Au plan sémantique, les compléments des verbes transitifs peuvent être considérés comme un prolongement externe du sémantisme du verbe : ils saturent une ou plusieurs variables prévues dans le "programme sémantique" du verbe. Quant aux cas d'absence de complément, il convient de distinguer l'intransitivité de **l'emploi absolu d'un verbe transitif**. Le verbe intransitif n'est en principe ouvert à aucune complémentation tandis que l'absence de complément dans l'emploi absolu d'un verbe transitif est une absence significative d'un complément prévu dans la structure actantielle du verbe (Monneret et Rioul, 1999 : 76).

²⁵ On utilise le terme *expérimenteur* quand il s'agit d'un sujet [+humain].

Le sujet propre ne s'actualise pas toujours concrètement et visiblement dans l'énoncé. C'est le contexte qui recouvre la possibilité des référents pour un sujet pleinement sémantique. « Si, dans son emploi absolu, le verbe n'a pas de complément, alors qu'il aurait pu en avoir un ; c'est soit parce que l'objet est restitué par le contexte (Regarde ! ; écoutez !), soit parce que la spécification de l'objet recouvre l'ensemble des objets possibles du verbe » (Monneret et Rioul, 1999 : 76).

(105) Qui, cher monsieur, qui couchera sur le sol pour nous ? Si j'en suis capable moi-même ? **Écoutez**, je voudrais l'être, je le serai ! (Camus, *La Chute*)

Aux structures de surface, on pourrait soutenir que l'infinitif n'a jamais de sujet : En effet non seulement il ne s'accorde pas avec un terme supposé être son sujet ; mais encore le terme supposé être son sujet, quand il y en a un, a toujours une autre fonction dans la phrase (sujet ou complément du verbe principal). En revanche, sur le plan de l'interprétation sémantique, on pourrait dire tout au contraire qu'il a toujours un sujet ou en tout cas un agent (soit GN présent dans le contexte, soit un sujet indéfini) (Monneret et Rioul, 1999 : 229).

Si le sujet de l'infinitif n'existe pas à la surface de l'énoncé, cela revient à dire qu'il s'agit d'une « extrême généralité des référents compatibles comme sujet avec ce verbe » (Monneret et Rioul, 1999 : 237) ou bien ce sujet effacé²⁶ (que certains appellent *sujet zéro*, *sujet elliptique*) existe déjà dans le contexte.

Contrairement à Gérard Moignet²⁷ qui argumente sur l'impossibilité d'existence d'un groupe du type *le bateau s'éloigner du rivage* dans la phrase *il a vu le bateau s'éloigner du rivage*, Monneret et Rioul²⁸ rappellent l'attitude négative des grammaires traditionnelles et scolaires, précisant que celles-ci ne connaissent pas l'existence d'une proposition infinitive exceptés les cas où se trouve le principe de triple condition

²⁶ Nous allons désormais employer le signe **Sø** pour présenter le *sujet effacé*.

²⁷ G. Moignet « remarque que les prétendues propositions infinitives ne sont pas grammaticales et les propositions indépendantes du type **le bateau s'éloigner du rivage* sont impossibles en français » (Moignet, 1965 et 1973, cité dans Fabre et Baylon, 2001 : 122-123).

²⁸ Ceux qui réfutent l'hypothèse traditionnelle de l'infinitif ne sont pas seulement ces auteurs. Il y en a d'autres qui soulignent les défauts de cette approche (cf. Fabre et Baylon, 2001 ; Leeman-Bouix, 2002 ; Riegel et *all.*, 229). De plus, D. Maingueneau, allant plus loin, appelle ces groupes « phrases indépendantes » même s'ils n'ont pas un sujet propre existant phonologiquement ou morphologiquement. Selon le linguiste, le débat du *sujet propre* surgit à propos de l'infinitif doit être réorienté vers un plan énonciatif et il faut accepter que le problème se porte sur l'assertation des énoncés ayant un verbe à l'infinitif.

suisant :

- que son sujet soit explicite
- que son sujet soit dissocié du celui du verbe principal
- qu'elle ait la forme de COD, c'est-à-dire qu'elle puisse être transformée en un complément pronominal.

Dans ce type d'approche, la grammaire confirme la proposition infinitive dans les phrases (106) *j'entends un oiseau chanter* ; (107) *j'ai vu ce comédien jouer le rôle d'Harpagon* ; (108) *j'ai entendu chanter cette admirable cantatrice*²⁹, mais la réfute dans une phrase *j'entends chanter* - qui existe pourtant dans la langue française. Le fait est que cette approche est aujourd'hui définitivement réfutée car elle reste insuffisante pour expliquer les phrases comme (109) *Moi, me moquer de toi ?*, (110) *Dépenser, mais combien ?*, (111) *j'entends marcher*, (112) *j'ai vu le tableau écrire*, etc. dans lesquelles le groupe infinitif (selon nous, la proposition infinitive) ne constitue pas un COD mais assume d'autres fonctions et d'autres valeurs. Ainsi dans (109), l'infinitif qui suit un pronom tonique employé pour la thématization de l'actant-acteur est un énoncé indépendant interrogatif, ce qui est tout à fait différent de la phrase (110) qui thématise l'infinitif nominal en lui attribuant le rôle de prédicat. La fonction de l'infinitif dans (111) *j'entends marcher*, et (112) *j'ai vu le tableau écrire* (qui peuvent être exprimés comme *j'entends quelqu'un qui marche* et *j'ai vu qu'on a écrit sur le tableau*) est en effet de masquer l'actant-acteur en attirant l'attention sur le fait.

D. Maingueneau considère qu'il est suffisant de trouver des marques d'énonciation (sujet, temps) dans le verbe principal et précise deux emplois de la forme infinitive : (Maingueneau, 2004 : 198)

- « inclus dans une phrase dont le verbe possède des marques d'énonciation : (113) *Je veux regarder* » ;
- « non subordonné, mais non assertif : (114) *Ne pas le toucher !* »

²⁹ Ces phrases sont empruntées à Monneret et Rioul, 1999 : 229.

Un autre sujet de débat sur l'infinitif se manifeste dans l'alternance entre la construction infinitive et la construction en *que* (qui sera désormais montré par P [Q_]), c'est-à-dire l'alternance entre le complément à l'infinitif et le complément à temps conjugué. Dans *Questions de Syntaxe Française* (1999), Monneret et Rioul soulignent que cette alternance est très délicate et limitée. Dans certains cas, une alternance peut entraîner des changements de sens et cette alternance « n'existe que dans les cas où les sujets de la principale et de la subordonnée ne sont pas coréférents (je vois qu'il part / je le vois partir – mais je vois que je vous dérange /vs/ *je (me) vois vous déranger)³⁰ (Monneret et Rioul, 1999 : 81).

2.3.3.1. Phrases complexes et verbes de perception

Les phrases complexes à prédicat de verbes de perception posent un grand nombre de problèmes dans l'enseignement du FLE. Non seulement l'accord des constituants dans la chaîne syntaxique, mais aussi les changements ou ambiguïtés du sens jouent un rôle essentiel dans la compétence grammaticale et écrite. Ce sont surtout la déduction logique (qui exerce son effet dans l'interprétation des présupposés) et les valeurs engendrées par la négation et la passivation que nous voudrions mettre en relief dans cette partie de notre travail.

Dans les parties entre 2.3.3.1.1 et 2.3.3.2.10 , nous allons essayer de répertorier les catégories sémantiques offertes par Labelle (1996) à partir de différentes constructions complétives qui manifestent un événement, une proposition, une action et un objet. Lorsque nous regardons de près l'analyse faite par Labelle (qui prend les phrases canoniques ci-dessous comme la problématique du sujet), nous verrons bien comment la syntaxe régit la construction du sens des phrases au prédicat impliquant des verbes de

³⁰ Il s'agit d'un faux parallélisme entre *Je vois que je fais qqch* et *je me vois faire qqch*. La coréférence n'a pas la même valeur, d'une construction à l'autre ; ce qui modifie nettement le sens du verbe ». La phrase 1 signifie « je sais bien que fais qqch ». Les deux occurrences de *je* correspondent au cas d'agent. Mais dans la phrase 2, l'agent du procès exprimé par *voir* est dissocié de celui du procès qu'exprime le verbe *faire*. La coréférence par le pronom réfléchi (cf. p. 13-14) implique un dédoublement du sujet, tandis que dans le cas précédent, le sujet est simplement redoublé (Monneret et Rioul, 1999 : 81).

perception et / ou comment le sens figure et limite la construction syntaxique. Avec cette analyse, nous voudrions surligner surtout les difficultés auxquelles nous sommes confrontée dans la compréhension écrite du français langue étrangère.

(115a) Jean **voit** que Pierre pleure.

(115b) Jean **voit** Pierre pleurer.

(115c) Jean **voit** pleurer Pierre.

(115d) Jean **voit** Pierre qui pleure.

2.3.3.1.1. Quatre catégories sémantiques : action, état, événement, proposition

Du point de vue syntaxique, les compléments des prédicats en verbes de perception peuvent faire surgir quatre catégories principales (cf. Rochette, 1988, Guasti, 1992, cités dans Labelle, 1996 : 1-3) regroupées ci-dessous :

ÉVÉNEMENT (115a) Jean voit que Pierre pleure.

ACTION (115b) Jean voit Pierre pleurer / (115c) Jean voit pleurer Pierre.

PROPOSITION (115c) Jean voit pleurer Pierre / (115b) Jean voit Pierre pleurer³¹

OBJET(115d) Jean voit Pierre qui pleure.

Mais le problème que nous allons aborder dans cette partie de notre étude est plutôt basé sur la concordance entre la variation syntaxique et la modification sémantique. Dans ce stade, nous examinerons le sujet en fonction des différents facteurs linguistiques qui exercent un effet au niveau sémantico-syntaxique.

2.3.3.2. Proposition Que vs Proposition Infinitive (P [Q_] vs P [V_{inf}])

Presque tous les chercheurs ayant travaillé sur les verbes de perception ont mentionné que le complément à temps conjugué a des caractéristiques sémantiques distinctes de celles du complément à l'infinitif (cf. Rochette (1988), Kleiber (1988), Guasti (1992), cités dans Labelle, 1996 : 2).

³¹ La distinction entre la catégorie *action* et la catégorie *proposition* ne se fait que par les marqueurs contextuels (cf. Labelle, 1996 et Franckel et Lebaud, 1990).

Dans *X a vu [que P]*³², proposition à temps conjugué (qui sera désormais montré par P [Q_]) peut être à un temps différent de celui de la principale (116a). Dans *X a vu [NP VPinf]*³³, il y a nécessairement simultanéité entre la perception et l'action perçue, ce qui rend inacceptable la phrase (116b) (cf. Guasti 1992 cité dans Labelle, 1996 : 3).

(116 a) Je vois que Jules a parlé à Pierre hier.

(116 b)* Je vois Jules parler à Pierre hier.

La concordance du temps entre la proposition principale et la proposition subordonnée ne constitue pas le seul problème révélé de la réécriture de ces types de phrases composées. Dans le cas où on fait un accord pour garantir la simultanéité entre deux propositions de manière que la deuxième se représente comme : (116c) *j'ai vu Jules parler à Pierre hier*, le contenu sémantique du verbe *voir* se modifie nettement et nous envisageons une différence qui se manifeste sur le problème de **perception directe ou immédiate** (qui désigne un témoignage définitif et sans intermédiaire, indiqué par le verbe *voir*)

2.3.3.2.1. Perception directe (immédiate) / indirecte

Afin d'expliquer la distinction entre la perception directe (immédiate) et la perception indirecte, nous reprenons les exemples précédents. Lorsqu'on fait un accord pour garantir la simultanéité entre deux propositions de manière que la deuxième se représente comme : (116) *j'ai vu Jules parler à Pierre hier*, le contenu sémantique du verbe *voir* se modifie nettement. Dans (116c), le verbe ne signifie qu'une perception visuelle et directe dont l'agent est l'acteur du procès tandis que dans la phrase (116a) *Je vois que Jules a parlé à Pierre hier*, le verbe implique une perception indirecte dont l'actualisation est indépendante du temps où s'actualise le procès de la proposition subordonnée, c'est-à-dire, l'actualisation du fait présenté par le verbe *voir* ne se porte pas sur une perception directe et spontanée, mais sur une déduction logique qui s'appuie sur le présupposé et sur l'implicite de la phrase. D'autre part, dans la phrase (116a) *Je vois que Jules a parlé à Pierre hier*, le contenu sémantique du verbe *voir* ne désigne pas nettement la perception visuelle ; selon le contexte, ce verbe peut bien décrire une

³² Complémentation en *que* avec une proposition à temps conjugué.

³³ Complémentation en proposition *infinitive*.

opinion et il peut être catégorisé sous les verbes d'opinion permettant une commutation (\approx) avec le verbe *croire* et *penser* (*voir* \approx *croire* et/ou *voir* \approx *penser*).

En définitive, une généralisation syntaxique en concordance avec le sémantisme de ces verbes n'est pas possible. Les marqueurs linguistiques (le temps de la phrase principale, les adverbes, les quantifieurs et l'effet de la négation que nous allons aborder) et le contexte sont toujours à tenir compte. Ainsi, il est impossible de définir le type de perception dans les phrases suivantes, hors contexte :

- (117a) j'ai vu que les enfants criaient.
 (117b) j'ai vu les enfants crier.

Labelle (1996: 3) présente les exemples canoniques qui suivent, de manière à expliquer comment les autres constituants phrastiques (que nous appellerons désormais les *marqueurs linguistiques*³⁴) jouent un rôle capital dans l'interprétation du sens.

- (118 a) J'ai vu à son air que Marie s'est disputée avec son fils.
 (118 b) J'ai vu (*à son air) Marie se disputer avec son fils.

Supposons que la phrase (118a) n'ait pas de marqueur linguistique (*à son air*) : dans ce cas, la complémentation à temps conjugué ne serait pas une condition suffisante pour conclure que la perception indiquée par le verbe *voir* est une perception indirecte. En revanche, les compléments à l'infinitif signalent toujours une perception immédiate, le fait qui est représenté par l'inacceptabilité de la phrase (118b).

Il est toujours à noter que ce fait est limité au sujet « *je* » de la phrase principale. Quand, l'agent (le sujet) de la phrase principale est à la troisième personne, de différents facteurs énonciatifs (relevant de la condition de vérité et de la prise de comportement de l'énonciateur envers son énoncé) sont mis en jeu. Nous allons essayer d'examiner ci-dessous les facteurs en question. Les difficultés seront notées au fur et à mesure qu'elles se présentent.

³⁴ Cette appellation appartient à J.-J. Franckel et D. Lebaud (1990)

2.3.3.2.2. Présupposition et condition de vérité

« Selon Higginbotham, le principe de véridicité est valable non seulement pour les phrases sans quantifieur, mais aussi pour certains compléments quantifiés » (cité dans Labelle, 1996 : 8). Si Jean voit quelqu'un partir, cela révèle donc qu'il existe quelqu'un que John voit partir.

(119a) Jean a vu quelqu'un partir.

(119b) Si Jean a vu quelqu'un partir, alors quelqu'un est parti.

La condition de vérité est une notion contradictoire du point de vue de l'énonciateur du discours directe (Jean qui dit « j'ai vu quelqu'un partir ») et du point de vue de celui qui rapporte l'information (locuteur). Le choix du locuteur (qui rapporte une information) nous signale sa prise de position envers cette information. C'est justement là, que deux constructions impliquent deux interprétations : le *complément phrastique* et le *complément à l'infinitif*.

Sachant que *Jean a vu quelqu'un partir*, je suis toujours en mesure de me demander s'il y a vraiment quelqu'un qui est parti, si Jean n'a pas mal interprété ce qu'il voyait. (...) En fait, dans la construction avec une proposition à temps conjugué (120b), le locuteur se prononce sur la vérité de la situation perçue ; avec une proposition à l'infinitif (120c), le locuteur ne se prononce pas nécessairement sur la vérité de la situation perçue :

(120a) Pierre a commencé à perdre la tête : hier, il a vu une soucoupe volante atterrir dans son jardin !

(120b) Pierre a vu qu'une soucoupe volante avait atterri dans son jardin : implique une soucoupe volante a atterri dans son jardin.

(120c) Pierre a vu une soucoupe volante atterrir dans son jardin : n'implique pas une soucoupe volante a atterri dans son jardin. (Labelle, 1996 : 5).

Le contrôle sur la condition de vérité s'actualise différemment dans une proposition subordonnée portant sur la négation et la principale qui nie le procès du verbe *voir*.

(121a) je n'ai pas vu que Fabrice est parti → le sens présupposé est: / j'affirme que Fabrice est parti, mais je n'ai pas vu cette réalité /.

(121b) je n'ai pas vu Fabrice partir → le sens présupposé est: / je nie le fait que Fabrice soit parti, j'insiste sur le fait qu'il est encore là /.

(122a) Alice n'a pas vu que Fabrice est parti → le sens présupposé est: / je crois à ce qu'affirme Alice, si elle n'a pas vu que Fabrice est parti, alors Fabrice est encore là /.

(122b) Alice n'a pas vu Fabrice partir → le sens présupposé est: / Je peux me demander si elle le guettait bien ou non. Fabrice est peut-être parti /.

(123a) Alice a vu qu'il n'a pas frappé à la porte → le sens présupposé est: / Alice insiste sur le fait qu'il n'ait pas frappé à la porte, ce qui doit être interrogé est la vérité de la proposition subordonnée /.

(123b) « Alice a vu Fabrice ne pas s'arrêter au feu rouge » → le sens présupposé est: / Alice dit qu'elle a vu Fabrice ne pas s'arrêter au feu rouge, mais ce qui doit être interrogé est sa capacité de *voir* ; « je peux me demander si elle a bien interprété ce qu'elle a vu/ » (Labelle, 1996 : 17).

Comme nous le voyons à partir de ces exemples qui semblent pourtant simples, la tâche d'analyse et de saisie exacte du sens, est effectivement délicate et difficile. Une étude plus approfondie de manière à éclairer le sujet, reste à être accomplie par les locuteurs natifs du français.

2.3.3.2.3. Question indirecte : verbe *voir*

Suivis de certains marqueurs linguistiques (qui constituent un syntagme interrogatif) les deux verbes de perception, *voir* et *entendre*, s'emploient pour former une question indirecte dans les énoncés assertifs.

³⁵ (124) J'ai **vu à quel point** la vie de cet écrivain si bassement calomnié est en harmonie avec ses livres.

(125) Tu as **vu de quel air** parfois il la regardait.

(126) Tu as aussi entendu de quelle manière il agissait contre ses filles.

Labelle, précisant « qu'un complément au subjonctif est possible dans un emploi distinct, où la vérité du complément n'est plus présupposée dans les exemples suivants » (1996, 6) fait remarquer qu'un autre problème surgit avec l'emploi du subjonctif dans la

³⁵ Les exemples (124), (125), (127) et (128a) sont empruntés à Labelle (1996 : 6, 7)

proposition subordonnée. Dans (135), la phrase principale nie le contenu de la proposition subordonnée alors que dans (136) et (137), le contenu de la proposition subordonnée est affirmé par le verbe principal.

(127) Je **ne vois pas qu'on puisse** affirmer cela dans les circonstances actuelles.

(128a) Je **ne vois pas comment résoudre** ce problème.

(128) Je **ne vois pas comment on puisse** résoudre ce problème.

Ici, un problème à résoudre se pose distinctement en ce qui concerne la correspondance syntactico-sémantique des compléments au subjonctif. Tout comme Labelle nous affirme (Labelle, 1996 : 7), la question est de savoir la raison pour laquelle le sens préposé par le complément au subjonctif n'est pas unique ; « est-ce du fait de la possibilité de l'infinitif ou de l'emploi d'un adverbe interrogatif ? »

2.3.3.2.4. Restrictions sur le type du verbe subordonné

Il existe certains verbes (qui sont selon Labelle des *verbes statifs*³⁶ en fonction de leur aspect) qui circonscrivent la structuration du complément.

(129a) J'ai **vu** qu'Alice ressemblait à son père.

(129b) *Je l'ai **vu** ressembler à son père.

(130a) J'ai **vu** que Fabrice savait nager.

(130b) *Je l'ai **vu** savoir nager.

Avant d'aborder les cas exceptionnels de cette caractéristique, nous tenons à ajouter une grande partie des verbes modaux (pouvoir, devoir, savoir...) à cette catégorie. (*cf.* les phrases (131) et (132))

(131) * je l'ai **vu** pouvoir se lever sans support.

(132) *je l'ai **entendu** devoir s'opposer à cette décision.

L'un des cas exceptionnels en ce qui concerne les verbes statifs est présenté ci-dessous ; encore faut-il noter qu'un tel usage désigne plutôt une perception indirecte .

³⁶ cf. Labelle, 1996 : 8.

(133) Sauf de très rares exceptions, on n'a jamais **vu** un Français **aimer** ce dont il ne peut parler (Lhote, A. 1942. *Peinture d'abord*, p. 139)

En observant de près, nous verrons bien que le sémantisme du verbe *voir*, se modifie nettement et il n'est plus porteur du sens « percevoir par la vue » ; mais, il implique un état, une expérience de « connaissance ».

L'exemple suivant, semble pourtant présenter un cas de perception directe :

(134) j'ai **vu** des os blancs traîner dans les gravats (Colette G. 1900. *Claudine à l'école*, p. 80)

Comme le verbe *aimer*, le verbe subordonné de cette phrase est aussi un verbe statif : *traîner dans*. Cependant, cela ne nous empêche pas de prétendre qu'il s'agit d'une perception directe dans cette phrase. Le fait est que le sémantisme externe de ce verbe est statif alors que son contenu sémantique permet toujours une mobilité : ce qui *traîne dans les gravats* peut bien se trouver ailleurs. Cette interprétation est en effet directement liée à la situation d'énonciation. Dans l'exemple (133), l'énoncé est détaché des déictiques (je-ici-maintenant) et il peut appartenir à n'importe quel énonciateur, alors que l'exemple (134) met en évidence son énonciateur qui prononce son propre énoncé.

Il existe des raisons de croire que le complément à l'indicatif d'un verbe comme *voir* est, sémantiquement, une **proposition** et, syntaxiquement, un **complément phrastique indépendant** de la phrase principale. Par ailleurs, le fait que la valeur de vérité du complément à l'infinitif lorsqu'il décrit un contenu de perception directe n'est pas indépendante de celle du verbe de perception et que son temps n'est pas distinct de celui du verbe de la principale appuie l'hypothèse que ce complément est sémantiquement un Événement ou une Action, mais pas une Proposition. Les faits sont moins clairs lorsque le complément à l'infinitif ne décrit pas un contenu de perception directe, ce qui soulève le problème de ce type de compléments. (Labelle, 1996 : 9,10)

2.3.3.2.5. Infinitif à sujet préverbal vs infinitif à sujet post-verbal

Même si nous nous permettons de changer la position syntaxique du verbe *chanter* par *Alice* dans (135) *j'ai entendu Alice chanter*, l'emploi de l'infinitif à sujet préverbal et à sujet post-verbal est régi par un certain nombre de régularités. (Marsac, 2006 : 71-81 ;

208-211) Ainsi dans (136), nous ne saurions pas placer le verbe *augmenter* devant son attribut *son volume*, ce qui engendrerait l'incorporation du syntagme : *augmenter de 83%* .

(136) *De 1999 à 2003, la Bourse québécoise a vu son volume augmenter de 83%.*

Dans cette partie de notre travail, nous allons exposer les régularités qui déterminent la position de l'infinitif selon son sujet car celle-ci pose des problèmes du point de vu sémantico-syntaxique, surtout dans l'apprentissage du français langue étrangère.

2.3.3.2.5.1. Montée (mise en relief) du sujet

La montée (la mise en relief) du sujet est possible avec la construction à sujet préverbal, mais pas lorsque le sujet est post-verbal (Labelle, 1996 : 14).

(137 a) Je n'ai jamais vu Jean sembler aussi distrait.

(137 b) *Je n'ai jamais vu sembler Jean aussi distrait.

2.3.3.2.5.2. Inversion locative

Comme Labelle le propose, la position post-verbale du sujet de l'infinitif « résulte de l'incorporation du verbe infinitif au verbe principal (p. ex. Guasti 1989, Zubizarreta 1985, 1987 cité dans Labelle, 1996 : 15), et dans l'exemple : *Je voyais avec tristesse s'éloigner le moment du départ*, le complément de manière est un complément du verbe principal » (*ibid.*). Par ailleurs, avec le sujet post-verbal, l'inversion locative est toujours possible alors qu'avec le sujet préverbal le fait est limité.

(138) je voyais à l'horizon s'amonceler les nuages. (Gaulle, *Mémoires de guerre : le salut*)

(139a) j'ai entendu dans cette ville sonner les clochettes régulièrement.

(139b)*j'ai entendu dans cette ville les clochettes sonner régulièrement.

2.3.3.2.6. Proposition à l'infinitif (P[V_{-inf}]) sans sujet

La proposition à l'infinitif fournit sémantiquement la passivation de certaines propositions qui sont syntaxiquement à la forme active. Prenons l'exemple suivant :

(140) Il n'eut pas de peine à se diriger à tâtons jusqu'à la petite porte qu'il avait **vu percer** par les maçons. (Boylesve R. 1902. *La leçon d'amour dans un parc*, p. 220)

(141) On y **voyait** danser des poussières, des fumées. (Sartre, *Les mots*)

L'analyse proposée par Guasti (dans Labelle, 1996 : 14) à partir du concept chomskien « *proarbe* » se manifeste en syntaxe comme un problème concernant l'anaphore. Nous n'approfondirons pas ici ce sujet, car ceci dépasse notre cadre d'étude, cependant, il faut marquer « qu'en l'absence de morphologie passive, le verbe continue de donner le cas accusatif à son objet. Lorsque l'auxiliaire est présent, l'objet logique du verbe n'apparaît pas en position post-verbale (*...*la petite porte qu'il avait vu être percée par les maçons*) » (Labelle, 1996 : 16-18).

Cette caractéristique s'observe aussi bien dans le discours familier que dans le registre littéraire :

(142) Bonjour, J'ai **vu préparer une pâte à pizza** dans un p'tit resto³⁷ près de chez moi, ils mettent : farine, levure, et surprenant de l'huile d'olive en bonne quantité. Malheureusement je ne connais pas les proportions mais je peux garantir que la pâte est très moelleuse (http://www.forums.supertoinette.com/recettes_82809.cherche_pate_a_pizza_tendre.html / consulté le 16 mars 2008).

(143) Tu écris ton poème après quoi tu le corrigeras! Qu'est-ce qu'écrire sinon corriger ! Qu'est-ce que sculpter sinon corriger ! As-tu **vu pétrir la glaise** ? De correction en correction sort le visage, et le premier coup de pouce déjà était correction au bloc de glaise. Quand je fonde ma ville je corrige le sable. Puis je corrige ma ville. (Saint-Exupéry, *Citadelle*)

2.3.3.2.7. Place de l'adverbe et changement du sens

Selon Labelle un complément adverbial portant sur le sujet peut modifier le sujet du

³⁷ L'orthographe du texte originaire est retenue ici.

verbe infinitif lorsque celui-ci est préverbal, mais pas lorsqu'il est post-verbal (Labelle, 1996 : 14).

(144a) On a vu Pierre chanter à regret = *Pierre* a des regrets

(144b) On a vu chanter Pierre à regret = "*On*" a des regrets

2.3.3.2.8. Complément temporel et changement du sens

La position du sujet (préverbal ou postverbal) nous oriente vers la bonne interprétation du sens dans les phrases complexes.

(145a) J'ai vu Pierre chanter avant de PRO³⁸ partir. (PRO : *je* ou *Pierre*)

(145b) J'ai vu chanter Pierre avant de PRO partir. (PRO : seulement *je*)

2.3.3.2.9. Non adjacence entre l'attributif et son sujet de prédication

Un complément locatif peut intervenir entre le syntagme nominal et l'attributif. Dans ce cas, il est interprété comme faisant partie de la principale, ce qui suggère que le SN fait aussi partie de la principale (*ibid.*).

(146a) J'ai vu Alice au bureau qui rangeait les dossiers.

(147a) Je le voyais sur la chaussée qui perdait tout son sang.

(146b) J'ai vu Alice qui rangeait les dossiers au bureau.

(147b) Je le voyais qui perdait tout son sang sur la chaussée.

2.3.3.2.9.1. Objet de perception: Restrictions sur l'attributive

Kleiber (cité dans Labelle, 1996 : 23) accentue que « l'infinitive peut décrire un événement prenant place dans un monde possible ; pas celui dénoté par l'attributive, limitée à décrire un objet de perception au moment où il est perçu » :

(148a) Tu le verras pleurer.

³⁸ Le signe PRO indique ici l'anaphore effacée, clitique non-marqué.

(148b)*Tu le verras qui pleurera / qui pleure.

(149a) Elle l'entend crier.

(149b) *Elle l'entend qui crie.

2.3.3.2.10. Quantifieurs et verbes de perception

L'attributif exerce un rôle indéniable en ce qui concerne l'ambiguïté posée par les quantifieurs dans les phrases complexes à prédicat des verbes de perception (sera désormais marqué **vdP**). Grâce à ce caractère de l'attribut, l'ambiguïté dans (150a) est effacée facilement (cf. Labelle, 1996 : 23).

(150a) J'ai vu un douanier contrôler chaque voiture³⁹.

(150b) J'ai vu un douanier qui contrôlait chaque voiture.

Dans (150a) « *J'ai vu un douanier contrôler chaque voiture* », nous envisageons deux interprétations, d'où une ambiguïté sémantique. La question est de savoir : est-ce qu'on a vu un douanier qui contrôlait chaque voiture ? ou bien, est-ce qu'on a vu plusieurs douaniers dont chacun contrôlait une seule voiture ? Cette ambiguïté est supprimée par l'intermédiaire de l'attributif dans (150b).

³⁹ Cet exemple est emprunté à l'article de Labelle (cf. <http://www.er.uqam.ca/nobel/r32764/ftp/Percepti.pdf>).

III. ANALYSE DES EMPLOIS DES VERBES DE PERCEPTION DANS LES TEXTES EN FRANÇAIS

3.1. PERCEPTION ET 5 SENS : DÉFINITIONS, DISCUSSIONS

La perception peut être définie comme « la faculté, l'action de connaître, d'apercevoir par l'esprit et les sens » (cf. Larousse Universel, 1949). Selon la définition encyclopédique, il est possible de faire une distinction entre la *perception naturelle* et la *perception acquise*, et il est nécessaire de distinguer la sensation de la perception ; la notion qui l'accompagne souvent.

La perception est « la faculté, l'action de connaître, d'apercevoir par l'esprit et les sens. La perception consiste pour l'esprit à entrer en relation avec la réalité. La perception s'effectue avec l'aide des sensations que nous rapportons à une cause ou objet. Elle est donc l'objectivation des sensations. [...] On distingue les perceptions naturelles qui nous sont données et les perceptions acquises. Bien qu'issue de la sensation, la perception en est absolument distincte » (cf. *Larousse Universel*, 1949).

Cette distinction n'est pas unique ; il existe d'autres classifications pour constituer la notion de "perception" au milieu d'un grand nombre de recherches dans les domaines différents. Autrement dit, il se trouve plusieurs interrogations qui lui sont rattachées depuis des siècles.

La perception comme acte a posé pendant toute l'histoire de la philosophie un dualisme : le percevant-le perçu. C'est à partir de ce dualisme que les différentes disciplines ont cherché à constituer leur phénomène (cf. *Encyclopædia Universalis*, Tome 17, 2002 : 697). Ce sont surtout la biologie, la psychologie et la neurologie.

La philosophie du langage a, de sa part, beaucoup influencé la linguistique à propos de ce fait. À ce titre, nous tenons à citer Baruch Spinoza (*Traité de la réforme de l'entendement*, 1661), Henri Bergson (*Essai sur les données immédiates de la conscience*, 1896) et Maurice Merleau-Ponty (*La structure du comportement*, 1942 et *Phénoménologie de la perception*, 1945). Particulièrement, les réflexions de Merleau-Ponty ont exercé une

influence sur les travaux de Jean Piaget, (1896 - 1980) qui admet la perception non seulement comme un acte passif (qui est basé sur la réception) mais aussi comme un acte actif et relatif aux expériences des sujets (*Encyclopædie universalis* : http://www.universalis.fr/priv_compte.php).

Quant aux travaux linguistiques réalisés sur la notion des *verbes de perception*, nous pouvons affirmer que les approches se divisent en trois aspects : les approches basées essentiellement sur la sémantique (parmi lesquelles, il faut citer Hava Bat-Zeev Shyldkrot qui étudie principalement le fonctionnement sémantique des verbes de perception en français), les approches ayant pour but de concilier la syntaxe et la sémantique dans l'analyse des verbes de perception (cf. D. Williems, J.-J. Francket et D. Lebaud, C. Fuchs, et C. Ozouf, cité dans Grezka, 2006 : 3), et les travaux contrastifs représentés par les études de P. Miller et J. Chuquet qui étudient notamment les verbes de perception en français et en anglais (cf. Grezka, 2006 : 2-5).

Dans ce travail, notre réflexion sur la perception est limitée par le cadre proprement linguistique. S'il faut l'exprimer d'une façon plus précise, dans cette thèse, la partie privilégiée de la linguistique est la sémantique et les traits qui régissent ses relations avec la syntaxe. Cette restriction que nous nous imposons, porte sur les verbes à étudier et sur leur sémantisme à travers la notion de « commutation ».

3.2. SÉMANTISME DES VERBES DE PERCEPTION FRANÇAIS

Les sous-catégorisations en fonction du sémantisme des verbes de perception peuvent présenter un grand nombre de classifications. Nous avons déjà expliqué dans la partie 2.2.5.3. que notre étude est encadrée par les verbes *écouter*, *entendre*, *regarder*, *voir*, *toucher*, *goûter* et *sentir*. À cet égard, nous proposons deux catégorisations : premièrement, selon les verbes qui désignent l'achèvement de la perception, et deuxièmement, selon l'existence de la visée (par laquelle le sujet devient actif dans sa perception). En le faisant,

nous comptons examiner les contraintes didactiques dans l'enseignement du FLE, puisque les valeurs aspectuelles et le statut du sujet ne se portent pas sur les mêmes échelles dans toutes les langues. Ce sont surtout les verbes *goûter* et *sentir* qui sont susceptibles de créer des problèmes lexicaux.

Le champ lexical des verbes de perception, qui comprend une trentaine de verbe, s'organise principalement autour de deux axes : l'axe du sens concerné (vision, odorat, ouïe, toucher, goût) d'une part, celui de la perception active / passive d'autre part (Williams et Defrancq, cité dans Ozouf, 2004: 8).

À ce sujet, nous proposons d'observer le tableau 11. Notons que la marque « # » indique ici les cas problématiques que nous expliquerons à la fin du tableau.

Tableau 11

Verbes : voir, regarder, écouter, entendre, toucher, goûter, sentir	Verbes désignant l'achèvement de la perception	Verbes désignant une visée pour percevoir
	<ul style="list-style-type: none"> - voir - entendre - Sentir [par le goût / par l'odorat / par le toucher] 	<ul style="list-style-type: none"> - regarder (pour voir) - écouter (pour entendre) - toucher # (pour sentir) - respirer # (pour sentir) - goûter # (pour sentir / pour apprécier) ou déguster # (pour juger)
	Ces verbes renvoient à une perception ↓ <ul style="list-style-type: none"> - sans visée - subie / involontaire - passive / incohative - de valeur résultative inopinée 	Ces verbes renvoient à une perception ↓ <ul style="list-style-type: none"> - visée - volontaire - active / progressive - de valeur initiale attendue

Comme nous l'observons à partir du tableau, les verbes *respirer*, *goûter* et *toucher* ne portent pas forcément toutes les caractéristiques présentes que portent d'autres verbes du même ordre. Même si ces verbes renferment dans leur contenu sémantique une visée absolue, ils se distinguent des autres sur deux points de vue : premièrement, ces trois verbes ne sont pas toujours d'aspect progressif et deuxièmement, le verbe *sentir* (qui fait couler

beaucoup d'encre sur sa nature sémantique) est le verbe résultatif, commun dans trois perceptions différentes : le toucher, l'odorat et le goût.

(151) Une saveur âcre qu'elle **sentait** dans sa bouche ... (Flaubert)

(152) Pour **sentir** sur leurs paumes la fraîcheur vivante de l'eau ... (Genevoix)

(153) Il n'a pas **sent** l'auteur écrassante de cette pièce abandonnée.

3.2.1. Aspect des verbes

Nous avons déjà traité de la valence et de la complémentation verbale dans le chapitre précédent. Ni sa saturation ni ses caractéristiques d'agentivité n'est suffisante pour étudier le sémantisme du verbe, car ceci exige aussi de mettre en scène le processus temporel à propos de l'actualisation du verbe (cf. Riegel *et all.*, 2002 : 291-296). C'est la raison pour laquelle nous tenons à aborder le terme d'« aspect » qui est l'un des déterminants de la commutation en contexte des verbes de perception.

L'aspect est une notion très complexe qui concerne le procès verbal en matière de son processus d'actualisation temporel. En constituant la partie interne du procès verbal, l'aspect organise le contenu sémantique du verbe des points de vue de la durée, de son achèvement et en fonction de sa dénotation dans une action ou un état. Les catégories aspectuelles du français sont très variées. Cette notion qui forme une catégorie hétérogène « est marquée d'une part par sa construction à l'aide d'aspectuels (semi-auxiliaires ou locutions verbales comme *en train de, finir de, commencer à, aller, venir*, etc.) et d'autre part, par le sémantisme du verbe qui comporte ou non une limitation interne du procès » (Vargas, 1995 : 59).

Ici, nous n'allons pas approfondir les démarcations entre les catégories aspectuelles que nous développerons dans la partie qui suit, consacrée à l'analyse des emplois des verbes de perception dans les textes. Pourtant, nous les classifions d'une manière simple et générale. Les aspectuels « permettent de présenter le procès :

- à sa limite initiale (incohatif)
- à sa finalité (terminatif)
- à son développement (progressif)
- dans sa réalisation prochaine (avec le semi-auxiliaire *aller*)
- dans son achèvement récent (avec le semi-auxiliaire *venir*) » (*ibid*).

Dans les parties suivantes, nous allons essayer de les présenter au fur et à mesure qu'elles se présentent dans les exemples de notre corpus.

(Ex. 1) Faustine respire doucement. Avant, je jouais à je-te-**regarde**-fixement-et-tu-vas-te-réveiller. Elle le sentait. Elle ouvrait les yeux, me **regardait**, souriait. On appelait ça le syndrome de la nuque. Tu **regardes** la nuque de quelqu'un et il se retourne. (Vavasseur, *Le jour où j'ai quitté ma femme*)

Dans l'exemple 1, il apparaît nettement que les trois occurrences du verbe *regarder* ne se correspondent pas du point de vue aspectuel. Dans la première et la troisième occurrence de *regarder*, l'aspect est imperfectif et il interdit une commutation avec le verbe *voir*, dont le sémantisme serait dans ce contexte perfectif. La deuxième occurrence du verbe *regarder*, bien qu'elle soit encore imperfective, permet une commutation par le verbe *voir*, puisque la perception visée dans les deux autres, devient une perception sans visée. Et il ne pose sans aucun problème sémantique lorsqu'il est commuté par le verbe *voir*. Si nous observons l'exemple suivant, nous verrons qu'une substitution par le verbe *voir*, enlève le caractère agentif et introduit la passivité, ce qui présente une incohérence par l'aspect inattendu de la vision. Comme nous le constatons ci-dessus, les termes *aspect* et *agentivité* (qui font partie de l'analyse actantielle sémantique) sont dans une relation étroite. Cette relation constitue la démarche préliminaire dans une analyse sémantique du verbe.

(Ex. 2) Tout à l'heure, me **regardant** dans la glace, je me suis trouvé le visage vraiment fatigué. (Mirbeau cité dans Ozouf, 2004 : 12)

Dans l'exemple ci-dessus, le verbe *regarder* présente un aspect imperfectif et progressif. La suite de l'énoncé contient un verbe perfectif et inopiné (« *trouver* », que l'on peut substituer par le verbe *voir*), qui présente une valeur résultative du verbe *regarder*. Dans un tel cas, la

commutation est interdite par l'effet de l'agentivité qui exerce directement son rôle déterminant dans l'interprétation du procès. Nous observons que le sujet du verbe *regarder* (sera désormais marqué s_i), est l'agent-acteur, qui serait impossible d'observer avec le verbe *voir*, dont l'agentivité est le siège ou l'expérimenteur.

3.2.2. Marqueurs linguistiques

Comme nous l'avons déjà précisé dans la partie « 2.3.3.1.2.1. Perception directe (immédiate) / indirecte », il existe dans les contextes, certains marqueurs linguistiques intervenant au sémantisme des verbes de perception. C'est à partir de ces marqueurs linguistiques que nous décidons de la possibilité de commutation dans les contextes.

(Ex. 3) Madame de Matefelon l'excitait du rivage, battant du pied, de la main, et tendant à bout de bras le filet. «courage, mademoiselle!» lui criait-elle. «Dieu vous **voit** !» (Boylesve dans Ozouf, 2004 : 21) → la commutation est sémantiquement possible avec le verbe *regarder*.

(Ex. 4) Le téléspectateur français serait-il donc trop immature pour **voir** une émission déjà diffusée sur trente-neuf chaînes de télévision à l'étranger ? (*Le Monde* dans Ozouf, 2004 : 22) → la commutation est sémantiquement possible avec le verbe *regarder*.

De ces deux exemples, nous pourrions conclure que la commutation se réalise par l'intermédiaire de certains marqueurs linguistiques particuliers à chaque contexte dans Ex 3 et Ex 4 ; « Lorsque le sujet est télé-spectateur, *voir* et *regarder* commutent » (Ozouf, 2004 : 22). Dans l'exemple 4, on trouvera *voir une émission* ou *regarder une émission* dans le même sens ; quant à l'exemple 3, le marqueur linguistique est le sujet de la perception visuelle : *Dieu*, un cas particulier en français, qui permet la substitution du verbe *voir* par le verbe *regarder* (*ibid.*).

3.3. SÉMANTISME DES VERBES *ENTENDRE* ET *ÉCOUTER*

3.3.1. Entendre : centrage et localisation

Les notions de *centrage* et de *localisation* sont développées par Culioli (cf. Culioli cité dans Franckel et Lebaud, 1990 : 207, 208). Les adoptant pour l'analyse sémantique des verbes de perception, Franckel et Lebaud (1990 : 21-23) emploient ces termes en fonction des figures du sujet, qui est « le localisateur ou non de la perception ». Selon les auteurs, ces verbes qui caractérisent un fonctionnement particulier (avec les verbes de sentiment et de connaissance) dans la langue française, ne peuvent être étudiés qu'en fonction des figures établies par le sujet de l'énoncé. Afin d'expliquer ces deux notions, nous tenons à employer la même séquence⁴⁰ du départ que les auteurs. Dans ce cadre, soit la séquence suivante :

(157) j'entends un oiseau qui chante

Nous pouvons commencer par souligner « l'une des particularités du verbe *entendre* qui permet l'insertion de cette séquence dans deux types de contextes :

- l'une est celui où *entendre* renvoie directement à la perception auditive d'un bruit (constitué par *oiseau qui chante*). L'énoncé signifie que le sujet du verbe *entendre* devient le « site » (localisateur) d'un événement perceptif par lequel se construit du perceptible que ce sujet qualifie d'*oiseau qui chante*. Un tel contexte tend à associer l'énoncé à une valeur incohative⁴¹ » (Franckel et Lebaud, 1990 : 19).

- Une autre contextualisation de cette séquence peut manifester un énoncé du type : (54) « *Par oiseau, j'entends un oiseau qui chante, pas une de ces insupportables perruches piailleuses* » (cf. Culioli cité dans Franckel et Lebaud, 1990 : 207-208).

⁴⁰ Ici, nous comptons garder les termes tels qu'ils sont dans la source de référence. L'exemple étant coupé de la situation d'énonciation, les auteurs emploient le mot *séquence*.

⁴¹ *Incohatif* est pris ici au sens de passage du non-localisé, à la localisation; c'est-à-dire, de l'inexistence à l'existence (cf. Franckel et Lebaud, 1990 : 19).

« L'oiseau » fait donc ici une double construction : en tant que complément du verbe *entendre*, et en tant qu'élément qualifié par le sujet du verbe de perception. Cette qualification est nommée le « centrage ». Lorsqu'il y a du centrage, il ne s'agit plus de valeur incohative car le *centrage* résulte de la *localisation* faite par le contexte. « Il ne s'agit plus d'*un oiseau qui chante*, mais d'*un oiseau chanteur* » (cf. *ibid.*).

Il faut noter que cette distinction (qui semble plutôt logique) constitue la démarche préliminaire dans les analyses de Franckel et Lebaud, qui préciseront plus tard trois principaux contenus sémantiques du verbe *entendre*. À partir de leur réflexion, nous pouvons classer les séquences suivantes selon les trois catégories sémantiques de ce verbe : *comprendere*, *audire* et *intendere* (cf. *ibid.* 23-56).

(158) j'**entends** ce que tu veux dire : caractère sémantique « *comprendere* »

(159) j'**entends** jouer du piano : caractère sémantique « *audire* »

(160) j'**entends** jouer du piano quand cela me plaît : caractère sémantique « *intendere* »

3.3.2. Événement perceptif et le perceptible (l'entendu)

On sait aujourd'hui, grâce à un grand nombre de travaux, que l'événement perceptif se distingue nettement du perceptible :

(161) Je lui ai dit glissons, mais il a **entendu** plissons.

Le fait n'est pourtant pas très simple comme dans l'exemple 161. La relation prédicative correspondant au complément du verbe *entendre* (sera désormais marqué **q**), pose certains problèmes. Nous avons déjà démontré (cf. 2.2.3.) que la syntaxe nous aide parfois pour la mise en relief de ces deux notions. Cependant, il est encore difficile de décider si la perception se constitue sur la capacité d'apercevoir du **s**_i ou bien sur le caractère du

perceptible (**I**) dans un énoncé : « je n’entends rien à la peinture moderne »⁴².

Tout effort destiné à cette distinction passe obligatoirement par la notion de visée⁴³ que nous allons expliquer ci-après.

3.3.3. Existence ou absence de visée

Le verbe *entendre*, « qui échappe à toute visée dans toutes ses acceptions (*audire, comprehendere, intendere*) » (Franckel et Lebaud, 1990 : 27) manifeste son sujet de manière qu’il soit hors l’agentivité. Les textes suivants mettent en évidence ce caractère :

(Ex. 5) Nous avons **entendu** passer les gardiens du cimetière qui hâtaient les retardataires. Bientôt il n’y a plus eu que le bruit de la respiration des morts. Alors j’ai retiré ma main de la bouche de la jeune fille (Nothomb, *Cosmétique de l’ennemi*).

(Ex. 6) Dois-je m’arrêter ici, ou continuer à vous parler comme la postérité? Oui, je vous crois dignes d'**entendre** ce langage. J’ai médité toute ma vie les idées que vous venez d’appliquer à la régénération du royaume (cf. Annexe, n°4).

Lorsqu’un marqueur linguistique tel que “pour” s’ajoute au prédicat, *entendre* semble avoir une visée (ce fait est réfuté par Franckel et Lebaud), autrement dit, une intentionalité :

(Ex. 7) Je bénissais, pour une fois, l’isolement de la pièce à l’abri des regards et à l’abri de l’air. Cet espace clos donnait du sacré à notre intimité. Nous étions seuls **pour entendre** votre cœur cru me dire alors combien il était fou d’amour... (Nothomb, *Les Combustibles*)⁴⁴

(Ex. 8) Mais la lampe empêche de rien **entendre**, à cause de son sifflement continu, dont l’oreille ne se rend compte que lorsqu’elle essaye de percevoir un

⁴² Cet exemple appartient à Franckel et Lebaud (1990)

⁴³ Franckel et Lebaud rappelle la distinction faite par Culioli : Selon lui, la visée et l’intentionnalité sont des concepts tout à fait distinctes. Leur opposition est basée sur l’agentivité qui n’existe pas dans les verbes *entendre* et *voir*, même s’ils ont une valeur d’intention dans le discours. Ici, nous n’avons pas tendance à approfondir ce sujet philosophique qui est encore controversable.

⁴⁴ C’est nous qui avons écrit en bold et souligné les énoncés.

autre son (Robbe-Grillet, *La jalousie*).

L'exemple (8) accentue de manière plus renforcée, les marqueurs linguistiques pour considérer cet emploi du verbe *entendre* comme représentation d'une certaine visée. Cependant, le s_i (qui est presque effacé dans l'énoncé) n'étant pas l'agent-acteur, nous nous permettons de parler plutôt d'une intention et d'une lecture intérieure.

3.3.4. Statut du sujet (s_i) et statut du perceptible (I)

Si le s_i est doté de toute capacité de perception (*cf.* Merleau-Ponty dans Franckel et Lebaud, 1990 : 26), l'actualisation de cette perception dépend toujours de la localisation du perceptible (I). En revanche, l'inverse ne peut pas être valide dans tous les cas énonciatifs :

(Ex. 9) Je lui ai dit qu'elle pouvait crier, que ça ne servirait à rien : **personne** ne l'**entendrait** (Nothomb, *Cosmétique de l'ennemi*)

3.3.5. Constructions sémantiques du verbe *entendre*

Comme nous l'avons déjà précisé, selon Franckel et Lebaud, les constructions sémantiques du verbe *entendre* s'actualisent sur trois axes: *audire*, *comprendre*, et *intendere* (1990 : 23-56). Chacun de ces axes contient des figures variées. Dans cette partie, nous essayons d'en présenter les plus saillantes. Les emplois dont nous ne traitons pas ici, seront repris dans la partie intitulée "*commutation*" (*cf.* 3.5.).

3.3.5.1. *Audire*

Audire est probablement la catégorie la plus utilisée du verbe *entendre*. Il se manifeste par plusieurs figurations à partir des marqueurs dans son co-texte :

- **entendre** + un perceptible sonore: (162) Il faut que tu **entendes** la nouvelle chanson de Kaas.

- **entendre** sans compléments : (163) Les femmes aiment ce qu'elles **entendent**, les hommes ce qu'ils **voient** (Marcel Achard)

- **entendre** + dans (l'oreille) : (164) Pourquoi je n'**entends** rien **dans** l'oreille gauche ?
- **entendre** + infinitif : (165) J'ai **entendu** Odile ronfler toute la nuit.
- **entendre** + parler : (166) Avez-vous déjà **entendu** parler d'un cas pareil, dans votre métier ? (A. Nothomb, *Mercur*e)

Dans le cas où *entendre* est suivi d'un nom ou d'un pronom qui ne désigne pas le perceptible de l'énoncé, le contenu sémantique du verbe *entendre* s'actualise sur un axe autre que l'*audire*.

(167) Tu dois *entendre* ça : Téophile s'est marié hier ; et personne ne le sait !

Dans cet exemple, *entendre* fonctionne comme un verbe de connaissance. Ici, la différence sémantique est basée sur les sèmes : / être informé /, et / être au courant de /. Pourtant, la valeur pragmatique est en même temps à considérer comme déterminant du sens.

3.3.5.2. *Intendere*

Cet emploi du verbe *entendre* se caractérise principalement par deux figurations :

Entendre + subjonctif

Entendre + infinitif (l'essentiel sémantique doit être « désir » et « intention »)

(168) J'**entends** jouer du piano quand cela me plaît.

(169) J'**entends** qu'on m'obéisse.

(170) J'**entends** vous quitter dès demain.

3.3.5.3. *Comprendere*

C'est à partir de cet emploi du verbe *entendre* qu'il est possible de commuter ce verbe par le verbe voir. *Voir* et *entendre* constituent deux aspects de l'entendement humain. Chacun de ces verbes obtient son propre caractère à la suite des constructions modales. Nous allons

essayer de les illustrer dans les contextes où s'opposent forcément ces deux verbes dans les pages suivantes. Ici, nous voudrions souligner que l'emploi *comprendere* constitue la partie la plus large du verbe *entendre*. La confusion d'interprétation entre ces deux emplois est supprimée grâce au contexte qui les recouvre. Ci-dessous, nous le présentons dans un exemple que nous citons de Franckel et Lebaud (1990 : 61) :

(171) Tu as bien **entendu** ce que je t'ai dit ?

(172) Attention ! Tu as bien **entendu** ce que je t'ai dit, hein !!

3.3.6. Forme passive vs valeur passive (effacement de l'agentivité)

La passivation, n'est pas une modalisation concernant seulement la structure formelle. Elle consiste en une opération qui modifie nettement l'agentivité du sujet. Il existe certains verbes (comme le verbe *entendre*), dont le procès interne engendre la passivation de son sujet et enlève le caractère agentif.

(Ex. 10) Notre époque ne fait plus de musique. Elle camoufle par du bruit la solitude des hommes en leur donnant à **entendre** ce qu'elle croit être de la musique (Jacques Attali).

Comme nous avons déjà précisé (dans la partie 1.3.2. Coréférence), qu'une commutation avec le verbe *écouter* est possible, lorsque le perceptible est un réacteur sonore (comme musique, chanson). Nous tenons à reprendre ce sujet d'un point de vue différent : même si la commutation entre ces verbes n'entraîne aucun changement du sens, elle n'est pas toujours préférée; surtout quand il s'agit d'une focalisation sur l'agentivité du procès. Dans l'exemple précédent, nous observons que le marqueur linguistique "donner à" implique le perceptible comme un imposé, hors du choix du sujet percevant, qui n'a aucun contrôle sur cette perception.

3.3.7. Valeurs engendrées par la modalisation

Jusqu'ici, nous avons plutôt étudié le verbe *entendre* qui se manifeste par l'absence de

visée, d'agentivité et d'aspect duratif (progressif) qui lui donne une valeur perfective. À partir de ces caractéristiques qui s'opposent nettement à celles du verbe *écouter*, nous comptons d'abord comparer ces deux verbes en fonction des valeurs engendrées par la modalisation linguistique. À cet égard, nous départageons les valeurs engendrées par les semi-auxiliaires « aller », « vouloir », « pouvoir » et par les adverbes « bien » et « très ». Pour démontrer les valeurs engendrées par la modalisation, prenons la séquence suivante :

(173) Hé, les gars, moins de bruit; on va nous **entendre** !

Dans cet exemple, nous sommes confrontée à une valeur passive qui n'est pas créée par le contenu sémantique du verbe *entendre* qui impose l'effacement de l'agentivité, mais par la prise de position de l'énonciateur envers son énoncé. L'énonciateur, se situant au statut du **I** dans ce contexte, donne l'impression de vouloir susciter l'agentivité chez **s_i**. Une modalisation due à la forme passive serait incapable de donner cette valeur sémantico-pragmatique : (**nous serons entendus*). Par ailleurs, dans ce moment-là, l'interprétation de l'énoncé changerait absolument. Il ne s'agirait plus de la fonction *audire*; car « **nous serons entendus* » renferme la fonction *comprendre*. Une formule plus conforme à la fonction *audire* « *nous allons nous faire entendre* », reste encore loin d'enlever ce positionnement du **s_i**. Ainsi, l'énonciateur continue à diminuer sa responsabilité dans le fait d' « être entendu ».

3.3.7.1. aller + entendre et aller + écouter

Nous avons déjà fait remarquer dans la partie 3.3.3, que le verbe *entendre* exclut toute visée de son sujet. Une modalisation réalisée par le sémi-auxiliaire « aller » supprime ce fait et attribue une visée à ce verbe à un certain degré :

(174) Odile et moi, nous allons **entendre** l'interview réalisée par Charlotte Hemingway.

(175) Odile et moi, nous allons **écouter** l'interview réalisée par Charlotte Hemingway.

3.3.7.2 Bien / très bien

Le verbe *écouter* est restrictif pour la locution adverbiale « très bien ». Le verbe *entendre* qui connaît les deux adverbes (« bien » et « très bien ») subit une restriction sémantique. Alors que *bien* est compatible avec les trois acceptions (*audire, comprehendere et intendere*) *très bien* ne s'emploie que dans les fonctions *comprehendere et audire* (cf. Franckel et Lebaud, 1990 : 51-55).

- (176a) Il écoute bien
- (176b) *Il écoute très bien
- (177a) Il entend bien
- (177b) Il entend très bien (ce que je veux dire !)

3.3.7.3. Vouloir et pouvoir

Comme nous pourrions conclure, le sémantisme du verbe *vouloir*, attribue une visée au verbe *entendre*, ce qui permet sa commutation par le verbe *écouter*. Cela établit une asymétrie sémantique entre ces verbes qui se révèle lorsque **q** est de nature négative. Nous allons l'expliquer ci-après (cf. 3.3.8. Négation).

Un autre semi-auxiliaire « pouvoir » conduit aux différentes interprétations implicites selon les deux verbes :

- (175) Je peux **entendre** la lecture du rapport. → Je suis prêt à l'écouter ; je peux le tolérer (donc il s'agit d'une seule focalisation qui se fait sur la qualité du **s_i**).
- (176) Je peux **écouter** la lecture du rapport. → ¹Je suis prêt à l'écouter ; ²j'estime que le rapport est écoutable (donc il s'agit de deux focalisations qui s'actualisent sur la qualité du **s_i** et sur la qualité de **I**).

3.3.8. Négation

Dans la commutation des verbes *entendre* et *écouter*, la négation est aussi déterminante que les valeurs relevées de la modalisation. Là, nous proposons d’opposer les exemples ci-dessous :

(177) tu n’**écoutes** pas vs (178) tu n’**entends** pas
 (179) je ne veux pas l’**écouter** vs (180) je ne veux pas l’**entendre**

La négation actualisée dans les procès des verbes *écouter* et *entendre*, pose différentes interprétations selon le contexte qui les recouvre. Dans (177), nous sommes face à face avec une interprétation dont la valeur est un reproche ou une critique à partir de deux acceptions sémantiques *audire* et *intendere* ; tandis que l’exemple (178), permet une interprétation dont la valeur peut être, selon le contexte, un avertissement (parce que le *s_i* n’entend pas correctement ce qu’il doit entendre), un reproche ou une critique destiné à l’énonciataire, à partir de trois acceptions sémantiques : *audire*, *comprendre*, et *intendere*.

Quant aux exemples (179) et (180), nous pouvons dire que le verbe *entendre* encadre l’intentionnalité et le positionnement du *s_i* envers le perceptible, alors que le verbe *écouter* accentue le caractère « être écoutable » du perceptible (cf. Franckel et Lebaud, 1990 : 41-47).

3.4. SÉMANTISME DES VERBES VOIR ET REGARDER

Les remarques que nous venons de faire pour le verbe *entendre*, sont compatibles aussi pour le verbe *voir*. Comparé avec le verbe *regarder*, le verbe *voir* ne semble pas avoir une visée (qui efface l’agentivité de son sujet en lui attribuant l’actant de *siège*), et se représenter comme un verbe perfectif. Dans ce cadre, nous allons essayer de l’étudier des points de vue semblables à notre démarche avec le verbe *entendre*.

3.4.1. Voir : centrage et localisation

Nous avons expliqué dans la partie 3.3.1. les termes *centrage* et *localisation*, proposés par Culioli. Nous comptons les appliquer ici, au verbe *voir*, suivant les exemples donnés :

- ⁴⁵ (181) Je **vois** que tu sais bien te débrouiller.
 (182) Dans cette attitude, moi, je **vois** plutôt de la lâcheté.
 (183) **Voyez**-vous un inconvénient à ce que je m'absente cet après-midi ?
 (184) Tiens ! Justement, je **vois** un taxi !
 (185) Tiens, un taxi !
 (186) Tu prétends que le ménage a été fait, mais justement, je **vois** une toile d'araignée dans le coin.

Dans les séquences (181) « Je **vois** que tu sais bien te débrouiller », (182) « Dans cette attitude, moi je **vois** plutôt de la lâcheté », et (183) « **Voyez**-vous un inconvénient à ce que je m'absente cet après-midi? », (184) « Tiens ! Justement, je **vois** un taxi ! » et (186) « Tu prétends que le ménage a été fait, mais justement, je **vois** une toile d'araignée dans le coin » il s'agit des contextes où ce verbe ne désigne pas de perception directe (que nous identifions par la relation prédicative existant entre le **I** et **s_i**) du fait que l'énonciateur fait un centrage en qualifiant le **I** de sa manière. La seule séquence qui indique proprement une perception, est (185) « Tiens, un taxi ! ». Les marqueurs linguistiques des séquences antécédentes « - que, moi...plutôt, -à ce que, justement » sont les déterminants du fait de localisation et du centrage.

⁴⁵ Ces exemples appartiennent à Franckel et Lebaud (1996).

3.4.2. Événement perceptif et le perceptible (le vu)

Phrase : “J’ai vu la porte ouverte”		
	Formule de réécriture	Remarque
Déductions logiques 1	<i>j’ai vu que la porte était ouverte</i>	Du point de vue sémantico-pragmatique, il s’agit d’un centrage sur l’ÉVÉNEMENT. (Dans ce cas, nous nous permettons de dire : <i>Je l’ai vue ouverte</i>)
Déductions logiques 2	<i>J’ai vu la porte qui était ouverte.</i>	Du point de vue sémantico-pragmatique, il s’agit d’un centrage sur l’OBJET. (Dans ce cas, la pronominalisation n’est pas possible ; nous ne saurons pas dire : * <i>Je l’ai vue ouverte</i>)

Dans cette partie, nous allons noter que les séquences linguistiques, même les plus petites peuvent aboutir à des interprétations différentes. Nous proposons d’examiner le tableau ci-dessus en vue d’observer la difficulté de distinguer l’événement perceptif de l’objet perceptible, quand les énoncés sont hors contexte.

Franckel et Lebaud (1990 : 68) mettent l’accent sur cette distinction qui « ne se pose pas par le verbe regarder ». Ainsi, dans l’énoncé (189) « Mme. la Comtesse est-elle visible ? », la focalisation des deux aspects est en question alors qu’avec le verbe *regarder* (« Mme. la Comtesse est-elle regardable ? »), nous n’aurions que la focalisation des **qualités intrinsèques**⁴⁶ de Mme. la Comtesse (*ibid*).

3.4.3. Voir : résultat de la visée (valeur résultatif)

En dehors des particularités créées sous l’influence de quelques marqueurs linguistiques et du processus de modalisation, *voir* désigne toujours un résultat, mais non pas une visée. Autrement dit le verbe *voir* « est l’aboutissement du *regarder* » (Ozouf, 2004 : 10)

(Ex. 2) Tout à l’heure, me **regardant** dans la glace, je me suis trouvé le visage

⁴⁶ Franckel et Lebaud (1990 : 68) propose le terme « qualité intrinsèque » lorsque **q** est le résultat des caractéristiques du **I**, et indépendant du **s_i**.

vraiment fatigué. (Mirbeau cité dans Ozouf, 2004 : 12)

(Ex. 11) Le plus insupportable, c'était de **voir** mon bienfaiteur humilié par ma faute. (Nothomb, *Stupeur et tremblements*)

3.4.4. Vision subie / vision voulue

Nous avons constaté que dans plusieurs exemples qui mettent en évidence le caractère inopiné du verbe *voir* par rapport au verbe *regarder*, le verbe *voir* constitue toujours une vision subie. Ce fait est souligné par Ozouf de façon suivante : « *Voir* représente une vision involontaire en face de laquelle *regarder* est une vision délibérée. Dans le cas de *voir*, la vision entre dans le champ de perception tandis qu'avec *regarder*, le sujet oriente intentionnellement le regard vers un objet qui retient son attention. Il y a une forte opposition entre les deux » (Ozouf, 2004 : 12).

(Ex. 12) À un moment, elle a dit quelque chose de drôle, et j'ai ri. J'ai ri à gorge déployée. Et là, je l'ai **vue** changer de figure. (Nothomb, *Cosmétique de l'ennemi*).

(Ex. 13) J'étais désolée de **voir** s'interrompre si vite une carrière prometteuse (Nothomb, *Stupeur et tremblements*).

(Ex.14) Je me mis à répéter ce mot de débauche, sourdement, en me **regardant** les yeux, et tout à coup, je me **vis** sourire. (Sagan dans Ozouf, ex. 30).

3.4.5. Constructions sémantiques du verbe *voir*

Nous avons démontré que le sémantisme du verbe *entendre* s'établit sur trois axes (*audire*, *comprehendere* et *intendere*). De ce point de vue, le sémantisme du verbe *voir*, s'actualise aussi dans les trois axes : celle de la perception visuelle, que nous allons nommer *videre*, en nous inspirant de la réflexion de Franckel et Lebaud (1990), et celle de *comprehendere* (qui inclut plusieurs acceptions : connaître, juger, estimer, croire, comprendre, déduire, conclure, etc.) et celle de *sentir*. Dans les parties qui suivent, nous essayerons d'illustrer les constructions sémantiques du verbe *voir*.

3.4.5.1. *Comprendre*

Tout comme le verbe *entendre*, le verbe *voir* est dépourvu de toute visée (*ibid.* p. 61-68). Cependant certains faits linguistiques peuvent rattacher ce verbe au *regarder*. D'où la possibilité de commutation. Il reste toujours à noter que ce cas pose certaines restrictions et même s'il ne modifie pas le sens global, il risque de modifier les rôles actentiels et l'aspect des énoncés. Nous allons voir ces modalisations ci-après,

Quand le verbe *voir* s'emploie au sens de *comprendre*, une question indirecte sans marqueur interrogatif peut surgir de façon suivante :

(Ex. 15) J'ai mille choses à faire, mes amis, mes enfants, mes lectures...je ne **vois** pas passer le temps. Vivre à ce rythme me plaît. (Lehec'h-Lucas et Lucas, 2002 :172)

Avec "voir comment" nous prenons en charge une question indirecte qui s'introduit "dans quelle mesure ?" :

(Ex. 16) Assis enfin dans le salon des colonnes, un peu plus sali, un peu plus fendillé, Omer **vit comment** bâillait, entre la semelle et l'empeigne, une chaussure de sa mère ». (Adam dans Ozouf, 1996 : 18)

Même si le marqueur "pour" qui s'aattache au verbe voir, le rend compatible pour une commutation avec le verbe *regarder*, il ne modifie pas l'aspect perfectif du voir. D'autre part, dans ce cas, nous ne pourrions parler de la fonction *videre*; le verbe accompagné par la préposition "pour" assume la fonction de comprendre:

(Ex. 17) Quand on me **fait voir** dans un paysage un détail que je n'ai pas su distinguer tout seul, il y a là quelqu'un qui a déjà **vu**, qui sait déjà où il faut se mettre et où il faut **regarder pour voir**. (Merleau-Ponty dans Ozouf, 2004 : 11)

Il existe des exemples plus marginaux où il est vraiment difficile de distinguer la fonction *videre* de la comprendre, car elles sont intrinsèquement associées.

(Ex. 18) « Va **revoir** les roses. Tu comprendras que la tienne est unique au monde. Tu reviendras me dire adieu et je te ferai cadeau d'un secret. » Le petit prince s'en fut **revoir** les roses. (Exupéry, *Petit prince*)

3.4.5.2. *Videre et sentire*

Le verbe *voir* attribue artificiellement à l'objet patient le statut d'agent-acteur quand il s'emploie dans la fonction du *videre* dans certains contextes. « À moins de le traiter comme un animé, le sujet est dans ce cas démuné de toute propriété perceptive. Il devient le *site* (le support *aveugle*) où se construisent des événements. Dans cette mesure, il en garde en quelque sorte les traces » Franckel et Lebaud affirment-ils. (cf. Franckel et Lebaud, 1990 : 67).

(Ex. 19) Après avoir célébré la créativité de Barcelone en 2004 et Manchester en 2005, la traditionnelle "Carte blanche" à une ville est offerte cette fois-ci à la scène parisienne. L'initiative tombe fort à propos à un moment où la ville qui a **vu** naître la French touch, à la fin des années 1990, attire de nouveau tous les regards. (Odile de Plas, « Le succès des Nuits sonores de Lyon », édition du 25.05.06 : <http://www.lemonde.fr/web/article/0,1-0,36-775475,0.html>)

La fonction de *sentire* est l'emploi le plus net du verbe. Accompagné par des indices indiquant l'émotion et les sentiments, le procès renferme une réalisation dans l'esprit, et se manifeste nettement par le contexte.

(190) j'ai **vu** une certaine inquiétude dans ses comportements.

3.4.6. **Forme passive vs valeur passive (effacement de l'agentivité)**

Comme Maingueneau le fait remarquer, la passivation en tant que choix énonciatif de l'énonciateur, (2004 :253) « élimine dans les exemples suivants l'agentivité de *voir* pour tout focaliser sur Paul »

(191) Paul a été vu avec Sophie.

(192) Luc a vu Paul avec Sophie.

Outre que la forme passive, nous envisageons la valeur passive, qui efface encore l'agentivité du *s_i* par le contenu sémantique du *voir* :

(Ex. 20) Sur les grands boulevards de Paris, Alban fermait les yeux, oui, fermait les yeux pour ne pas voir la canaille. Ici on les ouvrait grands, tant l'acte de regarder les passants était agréable. (Montherland, dans Ouzouf, 1996 : 14)

3.4.7. Valeurs engendrées par la modalisation

3.4.7.1. Aller + voir et aller + regarder

Le semi-auxiliaire « aller » qui est l'antécédent du verbe *voir*, renforce la commutation par le verbe *regarder*. Dans ce cas, *voir* assume une intentionnalité :

Tandis que le marqueur “si” suivant le verbe *regarder* est suffisant pour construire une interrogation indirecte (dans le sens de *vérifier, contrôler*), la commutation de la même structure par le verbe *voir*, exige une modalisation qui se fait comme suit:

(193) J'ai **regardé si** elle dormait toujours.

(194) Je vais **voir si** elle dort encore

3.4.7.2. Bien / très bien

Le verbe *regarder* est restrictif pour l'adverbe « très bien ». Le verbe *voir*, qui connaît par contre, les deux adverbes (« bien » et « très bien ») subit tout comme le verbe *entendre*, une restriction sémantique. Alors que *bien* est compatible avec ses trois acceptions (*videre, comprehendere et sentire*), *très bien* ne s'emploie que dans les fonctions *comprehendere et videre* (cf. Franckel et Lebaud, 1990 : 61 – 68).

(195a) Il **regarde bien**

(195b) *Il **regarde très bien**

(196a) Il **voit bien**

(196b) Il **voit** très bien (« il n'a aucun problème visuel », « il voit très bien ce que tu veux dire »).

3.4.7.3. *Vouloir et pouvoir*

Afin de discerner les restrictions sémantiques sur les verbes *voir* et *regarder* par la modalisation des verbes *vouloir* et *pouvoir*, nous nous proposons d'observer les séquences suivantes :

(197) Elle veut **voir** son petit ami. (Il renvoie au *videre* et *comprendre*)

(198) Elle veut **regarder** son petit ami. (le sémantisme est délimité par *videre*)

(199) Je peux le **voir**. (focalisation sur *s_i*)

(200) Je peux le **regarder**. (focalisation sur **I**)

3.4.8. Impératif

Nous avons constaté que l'impératif est une modalisation qui permet la commutation des verbes *voir* et *regarder* à condition qu'ils ne soient pas à la forme négative. Par cela, nous ne voudrions pas dire que l'impératif à la forme négative interdit principalement la commutation, mais nous tenons à faire remarquer que ce cas est restrictif :

(201a) **Voyez** ce que vous avez fait de ce pauvre garçon.

(201b) **Regardez** ce que vous avez fait de ce pauvre garçon.

vs

(202a) Ne **regarde** pas la télé si longtemps.

(202b)* Ne **vois** pas la télé si longtemps.

(Ex. 21) Petit, petit, ne **regarde** pas en l'air la toile que tisse l'araignée à l'angle du plafond...ne **regarde** pas les oiseaux du ciel, ni les branches du parc... (Adam dans Ozouf, 1996 : 13).

3.5. COMMUTATION

Nous croyons que les analyses que nous avons faites pour les verbes « voir-regarder » et « entendre-écouter » seront éclairissantes dans les problèmes de commutation de ces verbes

envisagés dans l'enseignement du français. Ici, nous devons établir une comparaison des verbes *voir* et *entendre*, qui se présentent sur un axe commun du fonctionnement sémantique : *comprendre*.

Avant de passer à la présentation des exemples, il faut rappeler que c'est une source des débats qui se trouvent au milieu des approches logiques, philosophiques et linguistiques. Il est donc difficile de porter des jugements précis même pour celui qui parle sa langue maternelle (Franckel et Lebaud, 1990 : 72-84).

3.5.1. Commutation entre *voir* et *entendre*

Ci-dessous, nous citerons deux figurations des verbes *voir* et *entendre*. Ces extraits tirés des commentaires des lecteurs à propos d'un livre (*Tout contre Léo* de C. Honoré) démontrent bien que la commutation entre ces verbes dépend aussi de la subjectivité énonciative (cf. <http://www.mediatheque-noisylesec.org/lirenronde/leo.htm>).

(Ex. 22a) Premièrement, quand j'ai lu ce livre je ne comprenais rien ! A la 10ème page, P'tit Marcel a dit à son frère qu'il n'a **jamais vu sa mère pleurer**, mais il ne comprenait rien. Je vous le conseille, lisez ce livre, il est vraiment impressionnant. - Chakila, 2nde - Lycée de Chervé – Mayotte.

(Ex. 22b) Je n'ai pas encore lu ce livre, mais je pense qu'il est bien. En fait, je vais aller le voir au théâtre en juin, mais le prof de français a dit de faire une feuille avec ce qu'il se passe à notre avis, vu le titre ! Dans quelques messages d'enfants d'Estienne D'Orves, il y a un petit garçon, Marcel, **qui entend ses parents pleurer** en disant que son frère va mourir du Sida qu'il a depuis 3 ans. Mais alors, qui est Léo ? - Julie, 6ème - Collège Paul Duez – Leforest.

Alors que le verbe *voir* implique une perception visuelle, ce verbe peut bien être commuté par le verbe *entendre* qui est un verbe de perception auditive, du fait que dans ce contexte, tous les deux s'actualisent sur l'axe de *comprendre*.

(Ex. 23) Il cache peu son mépris pour les journalistes, les critiques littéraires, ces « *êtres sans oreilles* », qui se permettent de juger alors qu'ils **n'entendent rien** de la phrase, donc de la littérature. (*Des Livres*, Cahier du « *Monde* », le 9 novembre 2007, no. 19531 p. 3)

Dans l'exemple 23 une commutation peut être réalisée après avoir manipulé les formes syntaxiques, car on dit « *voir* rien dans / à qqch » et « *entendre* rien de qqch ».

Nous pouvons résumer qu'une substitution de ces verbes l'un par l'autre dépend du contexte au fur et à mesure qu'ils assument une connaissance, la compréhension ou bien l'entendement humaine. Encore faut-il noter qu'il existent des séquences dont l'emploi distinctif n'est interprété que par des locuteurs natifs de la langue française, tout comme les énoncés : « je vois ce que tu veux dire », mais non « *j'entends ce que tu veux dire », alors qu'on a bien « j'entends ce que tu dis ».

3.6. VERBE TOUCHER

Dans cette partie de notre étude, nous allons d'abord observer le verbe *toucher* et essayer d'exposer ses acceptions. Ensuite, nous allons présenter la figuration de ce verbe dans les textes que nous avons choisis.

- être en contact physique avec quelqu'un ou quelque chose
- manipuler, palper, être en contact avec la main
- atteindre quelque chose (une cible) ou quelqu'un (un adversaire)
- contacter quelqu'un (par téléphone, par exemple)
- recevoir (toucher une pension, son salaire)
- émouvoir (cette tragédie nous a tous énormément touchés)
- concerner, être en rapport étroit (le chômage touche beaucoup de jeunes)
- changer, retoucher (il ne faut rien toucher)
- aborder un lieu ou un sujet (toucher au port, en toucher deux mots)

- être proche, jouxter
- être en contact
- avoir des rapports de parenté
- nuire à

Nous présentons ci-dessous deux textes où le verbe *toucher* à renvoie aux acceptions différentes : dans le premier, ce verbe peut être substitué par le verbe nuire, alors que le second connaît une autre acception du verbe : concerner, être en rapport étroit.

(Ex. 24) Bonjour, faites des affaires sur le net avec une carte bleue visa internationale et anonyme!!! prix promotionnels sans equivalent...une carte discrète et qui ne **touche pas à** votre compte bancaire personnel ([http://www.argentmania.Com /forum/sutra43621.htm](http://www.argentmania.Com/forum/sutra43621.htm)).

(Ex. 25) Cela n'est d'ailleurs pas étonnant ; Nicolas Sarkozy étant le plus grand cumulard de France, souhaite faire porter tout le vent de changement sur sa personne : les seuls sujets politiques qu'il porte concernant les institutions concernent sa différence avec Chirac. Il semble n'avoir cure de ce qui ne **touche pas à** la présidence, et apparait, sur ce sujet, comme un garant de continuité, hors l'espace présidentiel. (http://vanb.typepad.com/versac/2006/05/sgolne_un_point.html, consulté le 25 mai 2006).

Le verbe *toucher* est commutable avec le verbe *se blesser* (quand son sujet est +animé) lorsqu'il s'emploie dans une forme passive. Dans ce cas, ce verbe est représenté par l'aspect perfectif, et son actant devient l'objet patient.

(203) Carlos touché par le chenille ne pourra pas jouer pendant deux semaines.

L'objet patient peut bien être un objet comme dans l'exemple suivant, et dans ce cas, le verbe peut être substitué par le verbe *ravager* :

(Ex. 26) Dans la nuit du 5 au 6 juillet 2004, un incendie d'une rare violence a ravagé un bâtiment de 1 500 m² de superficie, au centre-ville de Nogent-le-Rotrou. Le bâtiment **touché** par le sinistre se situe rue Sainte-Ana, en centre-ville

de Nogent-le-Rotrou. (<http://www.pompiers.fr/?id=1081>).

Le verbe *toucher* prend deux acceptions qui s'opposent (*embarquer* vs *débarquer*) quand on l'utilise en contexte de marine :

(Ex. 27) Le *Jacques Cartier* quitte Nouméa le 26 octobre pour participer à une mission (baptisée *Castor*) de quatre semaines au Vanuatu. L'objectif est de convoier une section de génie du Rimap-NC et le matériel nécessaire (7 véhicules dont un tracto-pelle, et des matériaux de construction) pour édifier un dispensaire et rénover une école à Tanna. Le bâtiment **touche** [embarquer] Port-Villa le lendemain, pour y embarquer des membres de la force de police (<http://www.netmarine.net/bat/batral/jcartier/actu.htm>).

(Ex. 28) Comme le veut la tradition, la marraine s'approche de l'étrave et jette la bouteille de champagne qui ne tarde pas à mousser sur la coque rouge minium. Alors, dès que le cordon tricolore, retenant symboliquement le bateau, est coupé, la lourde masse du navire commence à glisser sous les applaudissements de la foule. Puis quand **le bâtiment touche** l'eau, (**débarquer**) la musique de la Flotte entame « la Marseillaise » (<http://www.frenchlines.com/adh/bulletin38.pdf>).

La diversité d'acceptions du verbe *toucher* se manifeste dans trois textes ci-dessous. Ces acceptions sont respectivement les suivantes : recevoir, concerner et être en rapport étroit:

(Ex. 29) Tout le monde n'y a pas droit, je le découvre en ce moment. C'est mon cas, je n'ai pas droit à une retraite. Je suis handicapé suite à un accident du travail et **je ne touche pas** une pension ou retraite ou indemnité, mais une rente d'incapacité permanente. (<http://presi.dentielle.2007.votons.info/2007/election-presidentielle/debats/solidarite/383/>).

(Ex. 30) La créativité, dans son essence, ne peut être divisée en différents domaines de spécialisation, car elle forme un tout unique... Ainsi, le projet "principes Kolargones", même si **il touche à** différents secteurs de recherche, n'est réductible à aucun d'entre eux en particulier. (<http://blogmarks.net/marks/tag/project?offset=100>).

(Ex. 31) Choisissez un cadeau approprié : le temps n'est plus où vous pouviez offrir à un client une boîte de cigares ou une bonne bouteille de scotch. Éviter également l'ancienne pratique d'offrir un calendrier avec des photos de belles baigneuses légèrement vêtues. Et attention aux cadeaux qui **touchent à la religion**. (<http://www.cba.org/CBA/National/nov04/feature4.aspx>).

3.7. VERBE GOÛTER

Nous avons déjà précisé dans la partie 3.2. (cf. 78-79) que le verbe *goûter* – dans le français standard – constitue le procès réalisé par agent. C'est-à-dire, il signifie une action intentionnelle (de visée) pour percevoir. Cette perception achevée est exprimée par le verbe *sentir*.

Certaines remarques sont encore à surligner. Le verbe *goûter* pourrait vraiment être un source de problèmes dans l'enseignement du vocabulaire, particulièrement pour les étudiants (comme les Turcs) dont la langue maternelle connaît plusieurs contenus sémantiques de ce verbe. Son contenu en français standard est assez restrictif. Si nous observons les acceptions de ce verbe dans le *Petit Robert* (2008), les sèmes tels que / plaisir par le goût /, / prendre du goût / ne s'utilisent que dans le français régional (surtout, en Belgique, au Canada et en Afrique). D'autre part, le verbe *déguster* présente une visée plus précise que le verbe *goûter*, puisqu'il existe dans son sémantisme la visée de « juger la qualité d'un produit ». Brièvement, on goûte pour essayer, mais on déguste pour juger :

(154) Ma cigarette **goûtait** le miel.

(155) Rien ne lui **goûte**.

(156) Cette sauce me **goûte**.

IV. EMPLOIS VARIÉS DES VERBES DE PERCEPTION EN FRANÇAIS ET L'ENSEIGNEMENT DU FLE

4.1. DIDACTIQUE DU FLE ET VERBES DE PERCEPTION

La didactique d'aujourd'hui se sert d'une multitude de documents qui sont authentiques ou fabriqués ; littéraires ou non. Ces documents comportent souvent des verbes de perception (**vdp**), qui sont très polysémiques. En outre, ces verbes figurent dans plusieurs contextes et dans une grande partie des textes de tout genre de manière à éclairer la signification des énoncés.

Dans le chapitre précédent, nous avons essayé de mettre à jour notre démarche d'analyse destinée aux verbes de perception et observé leurs valeurs sémantiques au fur et à mesure qu'ils se présentent au cas de commutation.

Nous avons constaté que les **vdp** se manifestent comme objet d'étude dans la didactique du français langue étrangère : la richesse des expressions et des locutions contenant les **vdp** (cf. annexe, document n°1) révèle, d'une part, un rôle primordial dans les cours de vocabulaire, et leurs acceptions polysémiques démontrent d'autre part, les contraintes observées dans le **développement des compétences orales et écrites**. Ici, nous tenons à rappeler que les régularités sémantico-syntaxiques que nous avons abordées dans la partie 2.3., sont aussi un obstacle majeur dans **les cours de grammaire**. Afin de garder la spécificité de notre travail qui s'inscrit plutôt sur une approche sémantico-lexicale, nous ne chercherons pas à étudier les propositions centrées sur une séquence grammaticale. Voilà pourquoi, nous nous permettons de nous délimiter par les difficultés envisagées dans la compréhension orale et écrite. Dans le présent chapitre de notre étude, nous avons choisi un manuel de communication orale du niveau 1 : *Communiquer en français*, pour observer comment les formules les plus simples de la langue française, connaissent des emplois variés des **vdp**. Pour la deuxième partie, concernant la compréhension et l'expression écrites, nous avons constitué un corpus destinée aux niveaux B1 et B2 selon les objectifs de CEFR (Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues).

La richesse d'expression que ces verbes nous fournissent, mises à part, les **vdp** contribuent beaucoup à l'adoption des conditions nécessaires pour une lecture globale. À partir du repérage des champs lexicaux de la perception et des **vdp**, les apprenants pourraient bien résoudre les difficultés que posent certains textes qui semblent compliqués. Nous allons ici en présenter quelques exemples.

La dernière partie de notre travail sera consacré à un bilan où nous avons pour objectif de répertorier les emplois diversifiés des verbes de perception, et de présenter en chiffres leur fréquence selon deux niveaux : le niveau débutant et le niveau intermédiaire. Afin d'accomplir ce bilan, nous avons choisi un manuel récemment publié (2005, 2006) : *Tout va bien 1* et *Tout va bien 3*. Les facteurs essentiels qui nous incitent à préférer ce manuel sont expliqués dans les parties « 4.2.1. et 4.2.2. ». Quant à la raison pour laquelle nous n'avons pas fait recours au niveau 2 du manuel, nous voudrions particulièrement mettre l'accent sur le fait qu'en faisant une telle distinction, nous visons à observer d'une manière relativement comparative, la place de ces verbes au début de l'apprentissage et à la fin d'un niveau plus avancé.

4.1.1. Compétences orales au niveau A1

Dans cette partie de notre travail, nous préférons étudier un manuel de conversation : « *Communiquer en français* ». Du fait qu'« écouter est l'activité qui consiste à reconnaître quelles fonctions assurent les phrases dans une interaction » (Widdowson cité dans Korkut, 2004 : 56), la compétence conversationnelle ne peut pas être exclue de l'enseignement des verbes de perception qui se constituent de nouveau dans chaque énoncé.

L'inérêt que nous accordons à la compétence orale, provient aussi du fait que les actes de langage créés par l'intermédiaire de ces verbes assurent « l'ensemble de l'énonciation qui exprime l'état intellectuel et émotionnel du locuteur de manière à révéler le sens globale de l'énoncé » (Cuq et Grucia, 2003 : 175). C'est la raison pour laquelle, nous présentons les actes de langage tirés du *Communiquer en français*, dans l'annexe (cf. Annexe, n° II) de ce

travail. À partir des thématiques de ce manuel, l'enseignant peut viser les buts suivants :

- Faire imaginer aux apprenants, des situations de communication, en appuyant sur la variation de signification de ces verbes qui manifestent une polysémie. D'où la possibilité de s'interroger sur l'énonciateur, l'énonciataire, le message et la situation d'énonciation.
- Démontrer la richesse de signification de ces verbes, non seulement pour l'expression de la perception, mais encore pour l'expression de divers actes de langage comme accepter, refuser, demander la permission, conseiller, protester, reprocher....
- Essayer d'enrichir le nombre des énonces pour s'exprimer dans les différents niveaux de langue à partir des **vdp** qui sont inclus au procès d'apprentissage dès les premières séquences d'un cours de FLE.
- Apprendre les expressions élémentaires comme, *voyons voir, on verra, regarder deux fois*, et les fonctions phatiques comme *écoute!, tu vois, vous entendez...*

4.1.2. Compréhension écrite et verbes de perception

Dans cette partie de notre étude, nous tenons à nous pencher sur la place des **vdp** dans la compréhension écrite. Dans ce but, nous allons brièvement exposer les types de textes que nous considérons avoir un lien étroit avec les besoins langagiers. Nous allons ensuite essayer de démontrer que les **vdp** ont un rôle capital presque dans tous les types de textes (cf. Annexe). Parmi cette diversité textuelle, nous comptons consacrer une place privilégiée aux textes narratifs et descriptifs, qui représentent mieux, selon nous, les fonctions et les acceptions variées des **vdp**.

4.1.3. Repérage de la perception

Comme les didacticiens d'aujourd'hui l'affirment souvent, la pédagogisation des documents authentiques aboutit à des conséquences très enrichissantes et très utiles pour l'apprenant.

La didactisation des documents authentiques repose sur la *contextualisation* (d'une information, d'un espace socio-culturel, d'un moment du calendrier français...) et la *mise en discours* (façons de dire, de présenter, de conseiller, de suggérer) choisie par les auteurs des énoncés traités. Dès lors, les mots, les sigles et les expressions prennent sens et seront gardés en mémoire plus aisément puisque contextualisés et rattachés à des intentions particulières (Ferrari, 2006).

C'est à partir de cette pédagogisation que nous pouvons exploiter les documents efficaces de manière à répondre aux besoins langagiers des apprenants dans les différents niveaux d'apprentissage. Dans ce cadre, le choix de texte de l'enseignant exerce sans doute un rôle essentiel pour attirer l'intérêt des apprenants. Lorsqu'il s'agit d'une séquence didactique à travers la notion de perception, l'enseignant est susceptible d'encourager les apprenants d'abord, de repérer le champ sémantique de la perception. Cette activité passe par deux possibilités textuelles : par un texte qui évoque le thème de perception et les objets perceptifs sans faire recours aux **vdp** (cf. Annexe n° V) ; et par un texte qui consiste à l'expression de cette perception à l'aide des **vdp**. Conformément à cet objectif, nous voulons présenter le texte suivant.

(Ex. 32) Perception évoquée par les verbes de perception

¹Le plus souvent je dessine par désir. Il m'arrive aussi de le faire par ennui, ou de commencer par désir et d'être bientôt ennuyée. De toute façon, dans ma pratique du dessin, l'ennui a son importance. C'est le signe que je ne suis pas dans un juste rapport avec ce qui m'entoure. J'ai l'impression de ne rien **voir**... Mais si je persévère dans l'attention, il y a un moment où ⁵quelque chose s'ouvre. C'est le monde qui s'ouvre. Je ne **voyais** que des choses déjà **vues**, les feuilles, les arbres...et d'un seul coup, je me dis: mais je n'ai jamais **vu** cela, je **vois** cela pour la première fois !

On entre là dans le domaine spécifique de l'art, parce que l'on se trouve en communion avec le

grand mouvement de la Création. (...) Saint Augustin parle d'une « beauté toujours ¹⁰ancienne et toujours nouvelle » Ce sentiment de nouveauté ne vient pas sur commande. C'est de l'ordre de l'expérience spirituelle parce que cela peut très bien être non senti : on n'éprouve rien de particulier, mais on sait que quelque chose est là. C'est une présence (...)

Au départ, je me sentais mal à l'aise, je m'arrêtais (...) et je décidais de bien **regarder** : un petit coin de montagne dessiné sans autre intention que celle de **regarder**, et non celle de faire ¹⁵quelque chose de beau. Je travaillais sur un papier mince et ingrat d'aspect. Plus tard, dans mon atelier, j'ai collé ensemble ces petits bouts de papier et quelque chose m'est apparu... J'étais désolée d'ailleurs parce que, en arrangeant les dessins de cette façon, le ciel se trouvait en bas de la composition. Je me suis dit : **on verra** bien... Peu à peu une transformation s'est opérée, une sorte de synthèse : ce paysage où se tient le promeneur étonné, je ne l'ai pas **vu** ²⁰quelque part, mais je l'ai **vu** au dedans... je l'ai vraiment rencontré. Le promeneur étonné a pris forme dans ces montagnes d'où je vous écris.

Il y a un moment où se produit une adéquation, un échange, entre la **vision** intérieure et ce qui surgit sur le papier : à un moment je **vois** quelque chose et j'ai l'impression de le **voir** sur le papier à un endroit où il n'y a encore rien. Je **vois** un trait, je me contente de faire passer le ²⁵crayon par-dessus, je **vois** une couleur, je me contente de la faire apparaître. C'est une façon de faire qui demande beaucoup de temps parce qu'il faut laisser surgir les choses. C'est une sorte de méditation et dans le cas du promeneur étonné c'est un peu une méditation devant le vide, c'est pourquoi j'ai aimé laisser beaucoup de blanc... Ce travail de méditation passe par une manipulation de papier, de colle. (...) Je me laisse conduire par le mouvement de mes ³⁰mains, mes mains aussi ont un désir... Je suis quelqu'un de manuel, j'ai besoin de **toucher** le papier, je suis amoureuse du papier, j'ai beaucoup de mal à jeter du papier, même des catalogues, s'il y a de belles photos.

(Geneviève BOUCHIAT, *Lettre à un ami sur ma pratique du dessin*,
http://www.rouen.iufm.fr/publication/TRAMES/trames11/tr11_bouchiat.pdf)

À partir de ce texte, nous allons visualiser nos remarques par le tableau suivant où nous tenons à expliquer les acceptions sémantiques des **vdp** employés dans ce contexte précis. En tenant compte de ces remarques, nous nous permettons de proposer quelques consignes préliminaires, pour vérifier la compréhension de la signification lexicale et la compréhension globale du texte.

Tableau 12

Les verbes selon les lignes		L'acception du verbe	Consignes proposées après la lecture
4	voir	percevoir par la vue	- Indiquez la signification du verbe <i>voir</i> dans les lignes 4 et 5 et. - Déterminez l'emploi concret et abstrait du verbe <i>voir</i> dans les lignes 4 et 5 et. ⁴⁷
5	voir	saisir par l'esprit	
5	voir	percevoir par la vue	- Quels effets sont produites par la répétition du verbe <i>voir</i> dans les lignes 5-6 ?
6	voir	percevoir par la vue	
6	voir	percevoir par la vue	
13	regarder	se concentrer pour voir	- Distinguez les deux emplois du verbe <i>regarder</i> , en tenant compte des valeurs résultatives créées par ce verbe.
14	regarder	contempler	
18	voir	comprendre, connaître	- Quelle valeur ajoute le temps futur à l'interprétation du verbe <i>voir</i> ?
19	voir	saisir par l'esprit	- Quel est le rôle des verbes signifiant une perception dans ce texte ? - Est-ce qu'il existe un lien logique entre ces verbes et la pratique du dessein de la narratrice?
20	voir	saisir par l'esprit	
22	voir	saisir par l'esprit	
23	voir	percevoir par la vue	- Quels sont les marqueurs linguistiques qui sont distinctifs entre la perception concrète et la perception abstraite?
23	voir	percevoir par la vue	
24	voir	percevoir par la vue	
30	toucher	être en contact physique avec qqch	- Que signifié l'énoncé «Je suis quelqu'un de manuel » ? - S'agit-il d'un contact concret ou abstrait dans la ligne 30 ? Relevez-les.
Consignes proposés pour la compréhension globale du texte :			- Quelle sensation domine le texte ? - Quels types de perception existent dans ce texte ? - Est-ce qu'il s'agit d'un texte descriptif ou narratif ? À partir de votre réponse, repérez des verbes qui servent à la description et ceux qui servent à la narration. - Est-ce qu'il existe un rapport entre la vision et le point de vue de la narratrice ? Justifiez votre réponse.

4.1.3.1. Verbes de perception et types de textes

Nous considérons qu'il existe un lien étroit entre les besoins langagiers des apprenants (aux

⁴⁷ Picoche souligne l'importance de ce type d'exercice et fait remarquer que « le mieux est de prendre pour point de départ d'une leçon de vocabulaire soit un nom concret ayant un large symbolisme, centre de nombreuses locutions, soit un verbe polysémique » (cf. Picoche, 1999 : 424-425).

niveaux B1- B2) et les types de texte à combler ces besoins. L'hétérogénéité dans les besoins des apprenants, va de pair naturellement avec les types de texte. Ce qu'on appelle *le genre textuel*, n'est pas très simple à définir et à catégoriser car, de diverses combinaisons linguistiques et nonlinguistiques, sont toujours à prendre en considération. Dans ce travail, nous adoptons la catégorisation faite par Adam⁴⁸ qui propose huit genres textuels⁴⁹. Dans ce cadre, nous tenons à illustrer les emplois des verbes de perception dans les différents types de texte⁵⁰ en vue de démontrer leurs acceptations variées.

a- Texte explicatif :

(Ex. 33) Près de 20% des Français sont **touchés** par des réactions allergiques dues aux pollens. La météo joue un rôle déterminant : elle intervient dans le déclenchement de la pollinisation, la quantité de pollen produit et le transport des grains dans l'air que nous respirons (<http://www.meteofrance.com/FR/actus/dossier/article.jsp?docid=23350>).

Ici, la fonction textuelle du verbe *toucher* est d'attribuer le prédicat sémantique (cf.1.4.3.1), qui constitue l'argument essentiel de l'information donnée. Son acceptation est surtout *atteindre*.

b- Texte argumentatif :

- Dans l'extrait suivant, nous observons deux acceptations du verbe voir, qui font partie dans les énoncés argumentatifs de ce texte. La première est de *connaître*, alors que la deuxième est de *remarquer*. Le verbe *toucher* s'emploie dans le sens d'*être proche*, et *arriver à* ; alors que le verbe *entendre* désigne une intention (par «Si l'on est d'avis») qui fournit une commutation par le verbe *écouter*.

⁴⁸ Adam adopte la typologie faite par E. Werlich (*Typologie der Texte*, (1975) Heidelberg : Quelle & Meyer) et la développe en y ajoutant trois types supplémentaires (1985 : 40-42).

⁴⁹ Ici, nous n'allons pas entrer dans les détails de cette catégorisation car cela nous détournerait de notre objectif d'étude. Comme nous l'avons précisé dans l'introduction de ce travail, l'intérêt que nous accordons aux genres textuels n'a pour objectif que de souligner l'existence de ces verbes polysémiques dans de différents types textuels qui leur permettent d'attribuer les fonctions variées, le fait qui ne cohabite pas souvent avec les verbes comme, penser, croire, promulguer, ou plus marginalement, vèler.

⁵⁰ Ici, ayant l'intention d'étudier d'une façon plus approfondie le texte narratif et le texte descriptif, nous les avons exclus dans cette partie.

(Ex. 34) M. l'abbé Raynal:

Cependant prêt à descendre dans la nuit du tombeau, prêt à quitter cette famille immense dont j'ai ardemment désiré le bonheur ; **que vois-je autour de moi !** des troubles religieux, des discussions civiles, la consternation des uns, des soldats sans discipline, des chefs sans autorité ; des ministres sans moyens...

La partie gauche éclate en murmures.

M. Boutidoux:

« Si l'on est d'avis d'**entendre** ces insolences là Je m'en vais. »

M. l'abbé Raynal:

Telle est, n'en doutez pas, telle est la véritable situation de la France : un autre que moi n'oserait peut-être vous le dire ; mais je l'ose, parce que je le dois, parce que je **touche** à ma quatre-vingtième année (Une voix de la partie gauche : *On le voit bien.*)

(http://www.royet.org/nea1789-1794/archives/journal_debats/an/1791_constituante_1791_05_31.htm)

c- Texte instructif :

Comme nous l'observons ci-dessous, l'acception du verbe *écouter* n'est pas la perception ; ici le verbe désigne l'idée de « tenir compte de ».

(Ex. 35) Prenez soin d'éviter une personne malheureuse de votre entourage qui ne cesse de faire une montagne de n'importe quoi. Elle passe son temps à se plaindre. Surtout ne l'**écoutez** pas. Prenez soin de préserver votre moral et restez insensible à ses plaintes (<http://www.fr.astrology.yahoo.com/daily/20080523/béli.html>).

d- Texte prédicatif :

(Ex. 36) Peut-être, c'est que vous ne cherchez pas au bon endroit. Il pourrait être sous votre nez, que vous ne le **verriez** pas! Alors, scrutez votre entourage plus intensément, et vous croiserez le regard que vous cherchiez. Ouvrez grands les yeux et vous **verriez** le vrai bonheur! (<http://fr.astrology.yahoo.com/daily/20080522/taureau.html>)

L'exemple précédent démontre bien les acceptations différentes du verbe **voir**. Alors que le premier emploi du verbe (vous ne le **verriez** pas!), désigne la perception, le deuxième

ne l'est pas même s'il précède l'énoncé : *ouvrez grands les yeux*.

e- Texte conversationnel :

- (Ex. 37)
 -Ça va?
 -Non. Rien ne va!
 -Rien? C'est-à-dire?
 - C'est-à-dire tout.
 -**Je vois**. Vous en avez assez.

Dans les textes conversationnels, les verbes de perception, surtout *entendre* et *voir*, (cf. *Annexe n° II*), s'emploient dans leurs acception « *comprendre* ». Nous l'observons dans l'exemple 36.

f- Texte poétique :

- (Ex. 38) Si l'on se compare on se désole, si l'on se **regarde** on se console.

Le verbe *regarder* est ici employé dans le sens de perception en soulignant la visée de ce verbe. Les acceptions des **vdp** sont diversifiées, lorsqu'ils s'emploient dans un texte poétique. Les locutions sont les meilleurs exemples de ce fait, selon nous (cf. *Annexe n° I*).

Il faut justement souligner que c'est parfois très difficile de distinguer le genre d'un texte qui est de nature hétérogène. Voilà pourquoi, nous tenons à prendre le texte narratif et descriptif ensemble dont les particularités sont tellement imbriquées qu'il paraît compliqué de les distinguer.

4.1.3.2. Texte narratif et descriptif

Nous avons déjà précisé (cf. 4.1.3.) que nous considérons les textes narratifs et descriptifs comme les exemples qui représentent le mieux les fonctions des **vdp**. Avant de proposer un texte canonique pour une séquence de lecture, nous tenons à souligner ces fonctions à travers de courts extraits où nous témoignons de l'agencement des séquences narratives et

descriptives.

La première fonction des verbes de perception dans un texte narratif est, selon nous, d'établir les relations logiques pour maintenir la continuité narrative. A cet égard, on observe surtout dans la fiction que les verbes couples (*regarder-voir* et *écouter-entendre*) se succèdent :

(Ex. 39) Je me mis à répéter ce mot de débauche, sourdement, en me **regardant** les yeux, et tout à coup, je me **vis** sourire (France dans Ozouf, 1996 : 9)

Comme nous pouvons discerner ci-dessus, l'extrait commence par les figures narratives (Je me mis à répéter ce mot de débauche, sourdement, en me regardant les yeux.) et se détourne vers le plan descriptif (je me **vis** sourire). Cet effet est actualisé par le sémantisme de ces deux verbes que nous avons expliqué dans 3.4.2. Le verbe *voir* qui a la valeur résultative sert à décrire plutôt qu'à narrer. En regardant de près, nous pouvons discerner ce changement textuel par un autre marqueur linguistique : *et tout à coup*. L'extrait suivant est aussi canonique pour notre constatation en question.

(Ex. 40) Gamelin sent son front se glacer. Il **regarde** la foule quitter à grands pas la place de grève. Et, quand il tourne la tête, ses yeux **voient** que la salle, où les conseillers s'étouffaient tout à l'heure, est presque vide. (France dans Ozouf, 1996 : 9)

Il existe en plus, des exemples où nous observons la succession des verbes désignant les différentes perceptions :

(Ex. 41) Eugene prêta l'oreille, et reconnut en effet le son alternatif de la respiration de deux hommes. Sans avoir **entendu** ni le cri de la porte ni les pas des hommes, il **vit** tout à coup une faible lueur au second étage, chez monsieur Vautrin. – Voilà bien des mystères dans une pension bourgeoise! se dit-il. Il descendit quelques marches, se mit à **écouter**, et le son de l'or frappa son oreille. Bientôt la lumière fut éteinte, les deux respirations se firent **entendre**. (Balzac, *Le père Goriot*)

Cet enchaînement de différentes perceptions contribue à la continuité narrative tout en

créant une pause dans l'énoncé. Cette caractéristique de la fiction est tellement fréquente que, l'enchaînement progressif des verbes signale au lecteur une tournure dans le déroulement de la narration, qui est plutôt une prise de parole à venir.

(Ex. 42) Franck **regarde** son verre. Au bout d'un assez long silence, et quoique personne ne lui ait rien demandé cette fois, il continue ses explications : "Au moment de mettre en route, après le dîner, le moteur n'a plus rien voulu savoir. Il était trop tard, évidemment, nous n'avions plus qu'à attendre le lendemain" (Robbe -Grillet, *La jalousie*)

(Ex. 43) Après quelques minutes, la duchesse put lui parler. Elle le **regarda**, et ses yeux restèrent éteints : "Séparons-nous, mon cher comte, lui dit-elle d'une voix faible, mais bien articulée..." (Stendhal, *La Chartreuse de Parme*)

À la lumière des observations que nous venons de faire ci-dessous, nous voudrions faire une suggestion en tant qu'activité de lecture. Nous croyons que le texte suivant (Loti, *Le Livre de la Pitié et de la Mort*) présente nos constatations présentées. À la suite de la lecture de ce texte, nous allons essayer d'illustrer certaines remarques (cf. 4.1.3.2.1.1. Remarques sur le text) dont l'enseignant peut prendre en considération lors des exercices.

(Ex. 44) Le Livre de la Pitié et de la Mort

¹ Tout aplatie contre les planches du pont, et la tête retournée vers moi pour m'implorer, toujours avec son **regard de prière**, elle se mit à filer, d'une petite allure humble et drôle, dans la direction de ma chambre où elle fut rentrée la première de nous deux... Je la trouvai tapie obstinément dans son même petit coin, et ⁵ ses yeux étaient si expressifs que le courage me manqua pour la chasser de nouveau... [...]

Je me rappelle le premier jour où je la trouvai. Je **la vis paraître** dans la pénombre, s'étirer longuement comme pour se donner le temps de réfléchir encore, puis s'avancer vers moi, hésitante, avec; des temps d'arrêt; parfois même, ¹⁰ en affectant une grâce toute chinoise, elle retenait une de ses pattes en l'air pendant quelques secondes, avant de se décider à la poser devant elle pour faire un pas de plus. Et **toujours elle me regardait fixement**, d'un air interrogateur. Qu'est-ce qu'elle pouvait me vouloir?... Elle n'avait pas faim, évidemment : une pâtée fort convenable lui était, deux fois le jour, servie, par mon ordonnance. Alors, ¹⁵ quoi?

Quand elle fut bien près, bien près, **à toucher ma jambe**, elle s'assit sur son

derrière, ramena sa queue, et poussa un petit cri très doux. Et elle **continuait de me, regarder, mais de me regarder dans les yeux**, ce qui indiquait déjà dans sa petite tête tout un monde de conceptions intelligentes : il fallait d'abord qu'elle ²⁰ comprît... que je n'étais pas une chose, mais un être pensant, capable de pitié et accessible à la muette prière d'un regard; de plus il fallait que mes yeux pour elle fussent des yeux, c'est-à-dire, les miroirs où sa petite âme cherchait anxieusement à saisir un reflet de la mienne. [...]

Et tout en la **regardant**, je laissai descendre ma main jusqu'à sa bizarre petite tête, et la promenai sur son poil fauve, pour une première caresse.

(Pierre Loti, *Le Livre de la Pitié et de la Mort*)

4.1.3.3. Remarques sur le texte

Les remarques que nous pouvons faire à partir de ce texte descriptif et narratif sont les suivantes :

- Les passages entre les différents éléments perceptifs.
- Le changement du statut du sujet : le sujet percevant (« Je la **vis** paraître dans la pénombre, s'étirer longuement...» et « Et toujours elle me **regardait** fixement, d'un air interrogateur.») devient l'objet de perception. Cette passivation du sujet ne se réalise pas par l'outil linguistique tel que le changement de la forme verbale (qui indique la forme active ou passive), mais par l'inversion des rôles de l'homme et de l'animal (du percevant et du perçu)
- Les perceptions dominantes dans le texte sont la *vue* et le *toucher*.
- Nous voyons clairement dans ce texte la distinction entre *voir* et *regarder* provenant de l'aspect de ces verbes et de la volonté explicite du sujet (c'est-à-dire la visée du sujet), ce qui empêche la commutation de ces deux verbes dans ce contexte.
- L'usage des **vdp** dans les textes narratifs de ce type varie la narration tout en gardant le lecteur dans l'attente d'un événement ou d'une prise de parole à venir. Cela revient à dire que ce caractère de ces verbes se manifeste, habituellement, comme une tendance stylistique de l'écrivain.

4.2. FRÉQUENCE DES VERBES DE PERCEPTION DANS DEUX NIVEAUX D'UN MANUEL RÉCENT DU FLE : *TOUT VA BIEN 1* ET *TOUT VA BIEN 3*

4.2.1. Un regard général sur le manuel

Étant une méthode contemporaine du français langue étrangère, *Tout va bien* est destiné aux adultes et aux adolescents. Le niveau 1 du manuel est élaboré en fonction des besoins des apprenants débutants ou faux débutants. Ce manuel dont les objectifs ont été déterminés à partir du *Cadre Européen commun de Référence*, recouvre les contenus et les compétences prévus pour le niveau A1. Quant au niveau 3 du livre, nous observons qu'il s'agit des compétences linguistiques envisagées au passage du niveau B1 au niveau B2. *Tout va bien 1* (cf. *Tout va bien 1*, 2005 : 3-5) consiste en six unités⁵¹ (sauf l'unité 0 qui est de nature présentative) dont chacune comprend deux leçons essentielles établies sur une thématique de manière conforme à fournir une séquence didactique. Ayant les caractéristiques semblables à celui-ci, le niveau 3 du manuel contient cinq unités dont chacune se divise en quatre parties selon les objectifs choisis : *la communication*, *la grammaire*, *le lexique* et finalement *la civilisation* (cf. *Tout va bien 3*, 2005 : 7).⁵²

4.2.2. Objectif de l'étude

En ce qui concerne les facteurs qui nous incitent à choisir ce manuel, signalons tout d'abord, que la date d'édition (2005) du manuel est très importante pour nous, car elle donne – dans une certaine mesure – une idée sur l'actualité du manuel qui est susceptible d'avoir une modernité de techniques à offrir. Deuxièmement, la richesse des documents authentiques est déterminante pour nous. En regardant les documents de *Tout va bien 1*, nous avons constaté qu'une multitude des documents authentiques de divers types étaient en jeu. Ce fait importe de deux aspects : l'un, est du côté des apprenants chez qui cette

⁵¹ Nous utiliserons désormais l'abréviation " U./ L.", pour marquer "une leçon donnée dans une telle unité."

⁵² Nous voudrions exprimer que tous les exemples tirés du manuel, seront marqués selon l'ordre numérique des activités du livre. Ainsi, une abréviation peut se lire comme suit: U 4 / L2, Act. 4 → l'activité 4 dans la leçon 2, de l'unité 4.

diversité susciterait un intérêt particulier et l'autre est du celui de l'enseignant qui, grâce à cette diversité, profiterait de la possibilité d'illustrer les emplois authentiques de la langue lors du processus d'enseignement. Et finalement, le manuel qui comprend dans chacune de ses unités, une partie consacrée aux expressions de la langue courante a attiré notre attention, puisque l'une des nos visées dans ce travail est de répondre à cette question : est-ce que les manuels d'aujourd'hui consacrent assez de place aux verbes de perception qui occupent une partie privilégiée dans la langue française du fait qu'ils permettent d'exprimer plusieurs actes de langage grâce à leur sémantisme polysémique, et du fait qu'ils existent dans les locutions les plus exprimées du français (cf. l'annexe, document n° 1) ? Nous chercherons à trouver les réponses dans la dernière partie de notre étude.

4.2.3. Bilan des emplois et remarques

Observant la fréquence des verbes de perception dans *Tout va bien 1* et *Tout va bien 3*, nous nous permettons d'exprimer l'insuffisance des emplois des **vdp**. À la suite des résultats que nous venons d'obtenir, nous présentons un bilan dans les pages 120 et 121. Nous avons constaté que sauf une petite partie de leurs acceptions, les **vdp** ne sont pas employés de manière enrichissante. Même les locutions qui constituent une partie importante de la langue française ne sont exposées qu'en nombre insuffisant. N'ayant pas l'intention d'aboutir à une interprétation subjective, nous tenons à mettre en évidence ces faits par des chiffres. Mais, d'abord, nous avons l'intention d'exposer par les schémas suivants ce que nous avons recherché dans les deux niveaux du manuel.

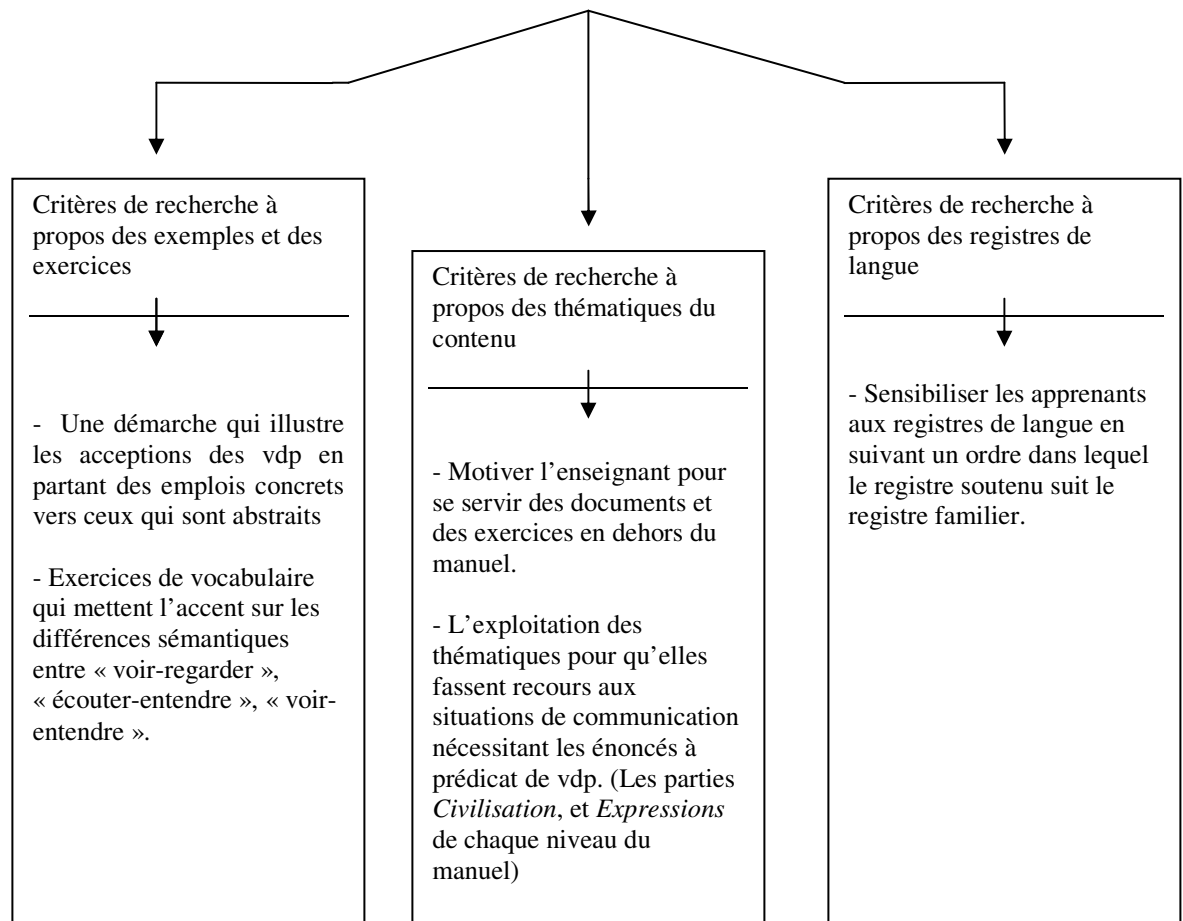
Le manuel : *Tout va bien 1* et *Tout va bien 3*

Schéma 2

Comme nous avons précisé sur le schéma ci-dessus, nous avons adopté trois axes : l'axe où nous avons examiné les **vdp** selon les procédés suivis dans les exercices de vocabulaire ; l'axe où nous avons interrogé le manuel en fonction des thématiques du contenu, et l'axe où nous avons observé la qualité des exemples contenant les vds à propos de leur capacité de sensibiliser les apprenants aux registres de langue.

À la suite de cette observation, nous avons obtenu des résultats remarquables que nous

présentons dans les tableaux 13, 14⁵³ et 15 où nous faisons le bilan⁵⁴ des **vdp**.

Tableau 13

Les vdp	<i>Tout va bien 1</i>						
	Numéros des acceptions sémantiques						
Écouter	1	2	3	5	7	-	-
Le nombre d'emplois	5	2	1	1	2	-	-
Entendre	2.3.	-	-	-	-	-	-
Le nombre d'emplois	2	-	-	-	-	-	-
Regarder	1	2	-	-	-	-	-
Le nombre d'emplois	4	1	-	-	-	-	-
Voir	1.1.	3	5	8.2.	13	14	15
Le nombre d'emplois	3	2	4	1	2	1	2

Tableau 14

Les vdp	<i>Tout va bien 3</i>												
	Numéros des acceptions sémantiques												
Écouter	1	2	3	4	7	-	-	-	-	-	-	-	-
Le nombre d'emplois	3	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Entendre	1	2.1.	2.3	3	5.2	-	-	-	-	-	-	-	-
Le nombre d'emplois	1	2	6	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Regarder	1	2	3.1.	7.2.	10.1.	-	-	-	-	-	-	-	-
Le nombre d'emplois	4	4	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Voir	1.1.	1.2.	2.2.	3	4	5	8.1.	8.2.	10.2.	11	13	14	15
Le nombre d'emplois	5	1	4	3	1	1	1	3	3	6	2	1	2

⁵³ Dans les tableaux 13 et 14, les numéros en tête des acceptions renvoient aux catégorisations que nous avons faites dans la partie 2.2.5.3. Par manque de place, nous utilisons seulement les numéros qui les représentent.

⁵⁴ Dans ce bilan, nous n'avons pas tenu compte des verbes qui se trouvent dans les consignes des manuels.

Tableau 15

Les vdp	<i>Tout va bien 1 et Tout va bien 3</i>			
	<i>Tout va bien 1</i>		<i>Tout va bien 3</i>	
	Nombre d'acceptations sémantiques employées / nombre total	Acceptations employées et leurs nombres	Nombre d'acceptations sémantiques employées / nombre total	Acceptations employées et leurs nombres
Écouter	5 / 8	1 : 5, 2 : 2, 3 : 1,	5 / 8	1 : 3, 2 : 1, 3 : 1,
Le nombre d'emplois		5 : 1, 7 : 2		4 : 1, 7 : 1
Entendre	1 / 15	2.3 : 2	5 / 15	1 : 1, 2.1 : 2,
Le nombre d'emplois				2.3 : 6, 3 : 1, 5.2 : 1
Regarder	2 / 15	1 : 4, 2 : 1	5 / 15	1 : 4, 2 : 4, 3.1 : 1,
Le nombre d'emplois				7.2 : 1, 10.1 : 1
Voir	7 / 25	3 : 2, 5 : 4, 8.2 : 1,	13 / 25	1.1 : 5, 1.2 : 1,
Le nombre d'emplois		1.1 : 3, 13 : 2, 14 : 1, 15 : 2		2.2 : 4, 3 : 3, 4 : 1, 5 : 1, 8.1 : 1, 8.2 : 3, 10.2 : 3, 11 : 6, 13 : 2, 14 : 1, 15 : 2

Afin d'interpréter objectivement ces tableaux, nous tenons à reprendre les acceptations soulignées dans la partie 2.2.5.3. Avec cette catégorisation, nous avons déterminé huit acceptations du verbe *regarder*, 15 celles du verbe *entendre* et *regarder* et 24 celles du verbe *voir*. À ce titre, nous pouvons faire deux remarques ;

- *Tout va bien 1*, met un jeu 62.50 % des acceptations du verbe *écouter*, 6.66 % du verbe *entendre*, 13.30 % du verbe *regarder*, et 29.16 % du verbe *voir*

alors que ;

- *Tout va bien 3*, met un jeu 62.50 % des acceptations du verbe *écouter*, 33.30 % du verbe *entendre*, et *regarder* et 54.16 % du verbe *voir*.

Nous observons nettement une augmentation dans la variété d'emplois de ces verbes dans *Tout va bien 3*, ce qui rend satisfaisant notre critère : "l'exploitation des thématiques pour qu'elles fassent recours aux situations de communication nécessitant

les énoncés à prédicat de **vdp**” (cf. Schéma 2). En fait, ces chiffres révèlent de nombreuses idées sur les emplois du **vdp**. Par ailleurs, les verbes *goûter* et *toucher*, n’occupent pas selon nous la place qu’ils méritent. Pourtant ces quelques exemples, sont remarquables à noter puisqu’ils offrent des acceptions autres que la perception de ces verbes :

U 2/ L 3 (p. 38) – Je fais du foot, je rentre chez moi, je **goûte** et je fais mes devoirs (*Tout va bien 1*).

D’autre part, le manuel fait relever le verbe *goûter* seulement dans ses emplois particuliers, que nous avons mis en relief dans la partie 3.2. Le seule exemple du verbe *toucher* se trouve dans *Tout va bien 3*:

U 3 / L 6 (p.80) – Ça m’a beaucoup **touché**.

Notre dernière observation concernant le manuel est la pauvreté des expressions et des figements sémantiques contenant les **vdp**. Parmi la variété d’expressions (cf. Annexe, n° 1) de la langue française, les exemples suivants sont les seuls :

Tout va bien 1

- On va **voir** (p.75)
- **Entendu**, avec plaisir (p. 86)
- Vous allez **voir** (p. 123)
- Tu **verras** (p.136)

Tout va bien 3

- Ça n’a rien à **voir** (p.69)
- C’est déjà **vu** (p.77)
- Ça m’a beaucoup **touché** (p.80)
- Voyons **voir** (p. 96)
- On **verra** (p.124)
- Ça se **voit** (p. 127)

Il existe, sans aucun doute, les particularités remarquables du manuel. C’est particulièrement le niveau 1 du manuel qui met en scène dès les premières étapes de l’apprentissage de différents emplois des **vdp**. Avant de clôturer cette partie de notre travail, nous en illustrons quelques exemples à partir de nos constatations:

- Le verbe *voir*, et *entendre* s'emploient pour la première fois dans le manuel dans ses acceptions de « comprendre » : U0 / Act. 12 (p.13) : « je ne vois pas! » et « je n'entends pas »

- On observe dès les premières thématiques que les constructions du type « On entend parler trois personnes » (U 1 /L 1 p.19).

- Le verbe *goûter* se manifeste dans U 2 / L3 (p. 38) par un énoncé où il s'introduit l'acception de « faire une collation entre le déjeuner et le dîner » : « Je goûte et je fais mes devoirs ».

V. CONCLUSION

Notre travail, où nous avons essayé de constituer les sous-catégorisations sémantiques des verbes de perception (cf. 3.2, 3.3, 3.4), se compose de quatre chapitres. Dans le premier, nous avons abordé la question du sens afin d'établir une base sémantique. Dans le chapitre suivant, nous avons visé à observer les relations entre la sémantique et la syntaxe à travers les propositions à prédicat de perception. Le chapitre essentiel de notre recherche est le troisième où nous avons exposé les catégories et les sous-catégories sémantiques des verbes de perception. Nos remarques et constatations à propos des fonctions et de l'importance de ces verbes en didactique du français langue étrangère sont illustrées dans le chapitre final de notre étude.

Dans ce travail, nous avons exploité les verbes de perception du point de vue sémantique et essayé de démontrer l'importance didactique de ces verbes. Il s'ensuit que l'importance que nous attribuons à ces verbes de perception ne peut être réduite à l'enseignement du vocabulaire car, ceux-ci apparaissent comme les outils efficaces qui permettent de présenter les particularités typologiques et stylistiques des textes de tout genre. En outre, il nous faut encore souligner que les verbes de perception méritent d'être étudiés d'une manière approfondie dans les cours de grammaire puisqu'ils consistent en régularités syntaxiques sous l'influence desquelles l'interprétation sémantico-logique des énoncés subit des modifications (cf. 2.3.).

Lors de l'élaboration de notre thèse, nous avons visé à attirer l'intérêt (didactique) sur le caractère polysémique de ces verbes qui, offrent ainsi à l'enseignant l'occasion de réaliser multiples objectifs qui ne sont pas forcément destinés aux exercices de vocabulaire. Ils peuvent être à la fois des moyens et des objectifs linguistiques afin d'exploiter une thématique constituante d'une telle séquence didactique. Encore faut-il souligner que la polysémie des verbes de perceptions permet parfois la commutation entre les verbes couples *voir-regarder*, *entendre-écouter*. Le problème est que cette commutation comporte certaines restrictions sélectives du point de vue de l'énonciation, de l'agentivité et de l'aspect verbal (les notions auxquelles les apprenants doivent être sensibilisés pour atteindre une bonne compétence sémantique), que nous avons souligné

dans la partie d'introduction et dans la partie 3.5. de notre travail. Cela revient à dire que le traitement de la polysémie passe obligatoirement par la contextualisation des énoncés dans lesquels une seule acception du mot sera valable pour retenir la cohérence textuelle. À notre avis, ce n'est qu'en étudiant de nombreux textes et contextes variés que les apprenants deviennent sensibles à de différents registres de langue et qu'ils obtiennent une bonne compétence d'expression. C'est en observant les exemples que les apprenants deviennent aptes à dire « l'hôpital **touche** le nouveau centre de commerce » (optionnellement à l'énoncé : *l'hôpital est adjacent au nouveau centre de commerce*) ; ou que « toutes les chambres **regardent** la mer » (optionnellement à l'énoncé : *toutes les chambres donnent sur la mer / s'ouvrent à la mer*) ; encore que « Mme Th. n'**entend** pas que sa politique financière soit remise en cause » (optionnellement à l'énoncé : *Mme Th. ne veut pas que sa politique financière soit remise en cause*).

Au début de notre recherche, (*cf.* introduction) nous avons principalement deux hypothèses : l'une était le fait que les **vdp** méritent d'avoir une place privilégiée pour les raisons que nous avons accentuées ci-dessus. C'est cette raison qui nous incite à faire le bilan des fréquences d'acceptions des **vdp** dans deux niveaux d'un même manuel pour vérifier si ces acceptions sont organisées de manière à proposer à l'apprenant une diversité d'expression. Notre deuxième hypothèse se posait sur la question suivante : est-ce que ces verbes sont suffisamment employés pour qu'ils recouvrent leurs acceptions existant sur une zone de significations autre que la perception ? En examinant dans le dernier chapitre de notre travail, *Communiquer en français, Tout va bien 1 et 3*, nous avons obtenu des réponses satisfaisantes (excepté quelques lacunes en pratique qui sont dévoilées dans 4.2.3.) qui sont exposées respectivement dans les tableaux 13 et 14 (*cf.* 4.2.3), et dans l'annexe n° II.

Au terme de cette analyse, il est temps de préciser que de nos jours les apprenants et les enseignants ne sont pas les seuls responsables dans le processus d'apprentissage. Comme le fait est surligné dans le traité du CECR (2000 : 13), « il existe plusieurs partenaires de l'enseignement (les didacticiens, les apprenants, les enseignants, les éditeurs de manuels, les responsables du Ministère de l'Éducation Nationale...) qui sont chacun à son propre rôle à travers une visée commune ». Malgré les quelques défauts

que nous avons accentués dans le chapitre précédent, les manuels que nous avons examinés selon nos critères de recherche sont en fait des moyens utiles qui orientent les apprenants et les enseignants à se servir d'autres matériaux authentiques qui assurent la richesse d'outils dans l'enseignement et dans l'apprentissage.

Notre dernière constatation sera la suivante : l'enseignement / apprentissage des **vdp** peuvent se manifester aussi bien comme l'objectif principal dans un cours de FLE, que comme les moyens linguistiques employés dans de nombreux objectifs didactiques.

Par ailleurs, tout ce qui a été exposé ici pour les **vdp** est susceptible d'être prolongé par d'autres études sur une autre partie du discours qui renvoie à la perception. Il va sans dire qu'une approche pluridisciplinaire, en l'occurrence, syntactico-sémantico-pragmatique, dans les sciences du langage contribuera largement à la didactique des langues étrangères.

VI. BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES CITÉS

- ADAM, J.-Michel (1985) “Quels types de textes?”, *Le Français dans le monde*, Paris: Hachette/ Larousse, n° 192, p. 39-43.
- ARRIVÉE, Michel, François GADET et Michel GALMICHE (1986) *Grammaire d'aujourd'hui, guide alphabétique de linguistique française*, Paris : Flammarion.
- AUGÉ, H., C. MARLHENS, L. MARTIN et M.D. CAÑADA PUJOLS (2005) *Tout va bien! 1*, Méthode de français, livre de l'élève, Paris: CLÉ International.
- AUGÉ, H., C. MARLHENS, L. MARTIN et M.D. CAÑADA PUJOLS (2005) *Tout va bien! 3*, Méthode de français, livre de l'élève, Paris: CLÉ International.
- BAYLON, Christian et Paul FABRE (1978) *La Sémantique*, Paris: Université Nathan.
- CHARAUDEAU, Patrick (1992) *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris: Hachette Éducation.
- CICUREL, Francine, Elisabeth PEDOYA et Rémy PORQUIER (1991) *Communiquer en français*, Paris : Hatier / Didier.
- CUQ, Jean-Pierre et Isabelle GRUCA (2003) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : Pug
- ENCYCLOPÆDIA UNIVERSALIS (2002) “sémantique”, n° 20, Paris, p. 807-812.
- FERRARI, Mariela de (2003) “Le traitement des documents authentiques dans l'enseignement / l'apprentissage du FLE ou FLS”, URL: <http://www.franc-parler.org>. (consulté le 9 avril 2008)
- FRANCKEL, J.- Jacques et Daniel LEBAUD (1990) *Les figures du sujet. À propos des verbes de perception, sentiment, connaissance*, Paris: Ophrys.
- GREZKA, Aude (2006). “ Etudes du lexique de la perception : bilan et perspectives ” *Suvremena Lingvistika*, n° 61, p. 45-67.

- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (1999) *L'énonciation*, Paris: Armand Colin, coll.U. Linguistique.
- KIRAN, Zeynel et Ayşe KIRAN (2006) *Dilbilime Giriş*, Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- KORKUT, Ece (2004) *Pour Apprendre Une Langue Étrangère (FLE)*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- LABELLE, Marie (1996) "Remarques sur les verbes de perception et la sous-catégorisation", URL: <http://rlv.revues.org/document675.html>. (Consulté le 13 novembre 2007)
- LEEMAN-BOUIX, Danielle (2002) *Grammaire du verbe français, des formes au sens*, Paris: Nathan/ VUEF.
- LEEMAN, Danielle (2002) *La phrase complexe. Les subordinations*, Bruxelles: de boeck. duculot, coll. Champs linguistiques.
- LEHMANN, Alise et Françoise MARTIN-BERTHET (2000) *Introduction à la lexicologie et à la sémantique lexicale*, Paris : Nathan Université, coll. Lettres Sup.
- MAINGUENEAU, Dominique (2004) *Précis de grammaire pour les concours*, (3^e édition) Paris: Armand Colin, coll. Lettres Sup.
- MARSAC, Fabrice (2006) *Les constructions infinitives régies par un verbe de perception*, Thèse de doctorat en Sciences du langage, Université Marc Bloch de Strasbourg, U.F.R. des Lettres.
- MARTINET, André (1980) *Éléments de linguistique générale*, Paris: Armand Colin.
- MONNERET, Philippe et René RIOUL (1999) *Questions de syntaxe française*, Paris: Puf, coll. Linguistique nouvelle.
- NEVEU, Franck (2000) *Lexique des notions linguistiques*, Paris: Nathan Université, coll. Linguistique.
- NYCKEES, Vincent (1998) *La sémantique*, Paris: Belin, coll. Sujets.
- OZOUF, Corinne (2004) "Caractère différentiel et relation d'équivalence entre *voir* et *regarder*", Cahier du CRISCO n°16. mars 2004, Caen: Presses Universitaires de Caen.

- PICOCHÉ, Jacqueline (1994) *Dictionnaire étymologique du français*, Paris: Le Robert, coll. Les usuels.
- PICOCHÉ, Jacqueline (1999) "Dialogue autour de l'enseignement du vocabulaire", *Études de Linguistique Appliquée (ELA)*, n°116, p.421-434
- POLGUÈRE, Alain (2003) *Lexicologie et sémantique lexicale*, Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- REY, Alain et Sophie CHANTREAU (1997) *Dictionnaire des expressions et locutions*, Paris: Le Robert, coll. Les usuels.
- RIEGEL, Martin., Jean-Christophe PELLAT et René RIOUL (2002) *Grammaire méthodique du français*, Paris: Puf.
- SAUSSURE, Ferdinand de (1976) *Cours de linguistique générale*, Paris: Payot.
- TESNIÈRE, Lucien (1969) *Éléments de syntaxe structurale*, Paris: Klincksieck.
- TOURATIER, Christian (2000) *La sémantique*, Paris: Armand Colin.
- TUTESCU, Mariana (1979) *Précis de sémantique française*, Paris: Librairie C. Klincksieck.
- RASTIER, François (2006) "De la signification lexicale au sens textuel: éléments pour une approche unifiée" URL : http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Signification-lexicale.html, (consulté le 9 novembre 2006).
- Un Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer* (2000) (ouvrage collective) Paris : Didier.
- VARGAS, Claude (1995) *Grammaire pour enseigner/ 2: la phrase verbale, les fonctions et les catégories*, Paris: Armand Colin.

OUVRAGES CONSULTÉS

- ALBERT, Marie-Claude et Marc SOUCHON (2000) *Les textes littéraires en classe de langue*, Paris: Hachette.

- BENVENISTE, Émile (1966) *Problèmes de linguistique générale*, Tome I, Paris: éditions de Gallimard.
- BENVENISTE, Émile (1974) *Problèmes de linguistique générale*, Tome II, Paris: éditions de Gallimard.
- BÉRARD, Évelyne (1991) *L'approche communicative*, Paris: CLÉ International.
- BETH, Axelle et Elsa MARPEAU (2005) *Figures de Style*, Paris: Librio.
- BOUTON, Charles P. (1979) *La signification: contribution à une linguistique de la parole*, Paris: Klincksieck.
- COURTILLON, Janine (2003) *Élaborer un cours de FLE*, Paris: Hachette, coll. F.
- CUQ, Jean-Pierre (2003) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris: CLÉ International.
- FAUCONNIER, Gilles (1974) *La coréférence: syntaxe ou sémantique?*, Paris: Seuil.
- GALISSON, Robert et Daniel COSTE (1976) *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris: Hachette.
- GREVISSE, Maurice (1986) *Le bon usage*, Paris-Gembloux : Duculot.
- KIRAN, Zeynel et Ayşe KIRAN (2000) *Yazınsal Okuma Süreçleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- MERLEAU-PONTY, Maurice (1996) *Le primat de la perception et ses conséquences philosophiques*, Éditions Verdier
- MORTUREUX, Marie-Françoise (2004) *La lexicologie entre langue et discours*, Paris: Armand Colin.
- POISSON-QUINTON, Sylvie, Reine MIMRAN et Michèle Mahéo- Le Coadic (2002) *Grammaire expliquée du français*, Paris: CLÉ International.
- RABATEL, Alain (2003) "Le dialogisme du point de vue dans les comptes rendus de perception" dans *Cahiers de Praxématique*, n° 41, p. 131-155.
- RABATEL, Alain (2003) "Les verbes de perception en contexte d'effacement

énonciatif : du point de vue *représenté* aux discours *représentés*” dans *Travaux de linguistique*, n° 46-1, p. 49-88.

TAGLIANTE, Christine (1994) *La Classe de Langue*, Paris: CLÉ International.

VARDAR, Berke (1998) *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: ABC Kitabevi.

TOSHEVA, Aneta, (2005) “L’expression de la subjectivité à travers les verbes de perception visuelle dans les textes français relevant des examens cliniques et paracliniques”, URL: http://perso.univ-lyon2.fr/~t_hoiron/JS%20LTT%202005/pdf/Tosheva.pdf (consulté le 11.05.07)

EXEMPLES CONSULTÉS SUR LE WEB

<http://www.lefigaro.fr/eco-entreprises> (consulté le 5.6.2007)

http://www.forums.supertoinette.com/recettes_82809.cherche_pate_a_pizza_tendre.html
(consulté le 2.4.2007)

http://www.universalis.fr/priv_compte.php# (consulté le 3.10.2006)

<http://www.lemonde.fr/web/article/0,1-0,36-775475,0.html> (consulté le 17.9.2007)

<http://www.mediatheque-noisylesec.org/lirenronde/leo.htm> (consulté le 6.4.2007)

<http://www.argentmania.com/forum/sutra43621.htm> (consulté le 6.4.2007)

http://vanb.typepad.com/versac/2006/05/sgolne_un_point.html (consulté le 6.4.2007)

<http://www.pompiers.fr/?id=1081> (consulté le 5.5.2008)

<http://www.netmarine.net/bat/batral/jcartier/actu.htm> (consulté le 22.4.2008)

<http://www.frenchlines.com/adh/bulletin38.pdf> (consulté le 21.3.2007)

<http://presidentielle2007.votons.info/2007/electionpresidentielle/debats/solidarite/383>
(consulté le 11.1.2007)

[http://blogmarks.net/marks/tag /project? offset=100](http://blogmarks.net/marks/tag/project?offset=100)) (consulté le 14.6.2006)

http://www.rouen.iufm.fr/publication/TRAMES/trames11/tr11_bouchiat.pdf) (consulté le 24.12.2007)

[http://www.meteofrance.com /FR/ actus / dossier/article. jsp? docid=23350](http://www.meteofrance.com/FR/actus/dossier/article.jsp?docid=23350)) (consulté le 21.5.2008)

http://www.royet.org/nea1789-1794/archives/journal_debats/an/1791 /constituante_ 179_05_31.htm) (consulté le 21.3.2008)

[http://www./fr.astrology.yahoo.com/daily/20080523/béli.html](http://www.fr.astrology.yahoo.com/daily/20080523/beli.html)) (consulté le 23.5.2008)

ANNEXE I

QUELQUES LOCUTIONS ET EXPRESSIONS CONTENANT LES *VERBES DE PERCEPTION*

1- REGARDER

- Regarder qqn en face
- Regarder les choses en face
- Regarder de haut en bas
- Regarder en dessous
- Regarder de travers
- Regarder derrière soi/en arrière
- Vous ne m'avez (tu ne m'as) pas regardé
- Y regarder à deux fois
- Y regarder de près
- Regarder à la dépense
- Se regarder en chiens de faïence
- Regarder en coulisse
- Ne pas regarder à la dépense
- Regarder la feuille à l'envers
- Ne pas regarder plus loin que le bout de son nez
- Regarder qqn sous le nez
- Regarder d'un oeil noir
- Se regarder le nombril
- Regarder d'un oeil
- Regarder en pitié
- Regarder qqn de travers

2- VOIR

- Avoir assez vu qqn
- En voir (en faire voir à qqn)
- Ne rien avoir à voir avec qqn/qqch
- Ne pas (plus) pouvoir voir qqn
- Pour voir
- C'est à voir!
- C'est tout vu!
- Il faudrait voir à

- Il ferait beau voir
- (J'ai) vu, de mes yeux vu
- Ben, voyons!
- Ni vu ni connu!
- Tu vois ce que je vois?
- On aura tout vu!
- On verra ce qu'on verra! (aussi: on va voir ce qu'on va voir, vous allez voir ce que vous allez voir)
- Va (allez) te (vous) faire voir!
- Va (allez) voir là- bas (ailleurs) si j'y suis! (va- t-en; allez-vous-en!)
- Voir Naples et mourir
- Voyons voir!
- Va (allez) te (vous) faire voir chez les grecs!
- Voir (les choses, tout) en beau
- En voir de bleus
- N'y voir que du bleu
- Tu me vois beau!
- Voir le bout de qqch
- Voyez caisse!
- Circulez, y a rien à voir !
- On verra beau jeu,si la corde ne rompt
- Voir la couleur de...
- En faire voir (à qqn) de toutes les couleurs
- En voir de dures
- En voir la farce
- N'y voir que du feu
- T'as vu l'heure!
- Je vois cela d'ici
- Voir venir (aussi : voir venir qqch de loin)
- Voir qqch par le petit bout de la lorgnette
- Voir, avoir vu de la lumière
- Voir midi à sa porte
- Se voir comme le nez au milieu de la figure
- Voir les choses en noir
- Voir d'un oeil
- Voir du pays
- En voir des raides
- Voir tout (la vie) en rose
- Voir rouge
- Voir qqn venir avec ses gros sabots
- En voir des vertes des pas mûres
- Voir loin
- Voir le jour
- Voir trente six chandelles
- Ne voir que par les yeux de...

- Ne pas voir plus loin que le bout de son nez

3- ÉCOUTER

- Un écoute s'il pleut
- N'écouter que son courage
- N'écouter que d'une oreille
- S'écouter pisser
- Écouter aux portes

4- ENTENDRE

Entendu:

- Bien entendu
- Bien entendu que
- Come de bien entendu
- Faire l'entendu
- Un air entendu
- C'est une affaire entendu
- Ne pas y entendre malice/finesse
- Entendre parler de qqn
- Entendre raison
- Se faire entendre
- Donner, faire, laisser entendre
- S'entendre à qqch comme à faire un coffre, à ramer des choux
- S'entendre comme larrons en foire
- Ne savoir auquel (à qui, à quoi) entendre
- Entendre, c'est obéir.
- Comment l'entendez –vous?
- Vouz m'entendez bien?
- Il ne l'entend pas de cette oreille
- Ce qu'il (qui) faut pas entendre
- S'entendre comme chien et chat
- Il s'y entend comme à ramer des choux
- N'entendre qu'une cloche
- En entendre de drôles
- En entendre de dures
- N'y entendre goutte
- Ne pas entendre malice à qqch
- Ne pas l'entendre de cette oreille
- Ne pas entendre la plaisanterie
- En entendre des raides
- Entendre (la) raillerie
- Entendre raison
- En entendre des vertes et des pas mûres

- Entendre des voix
- En entendre de belles (de bonnes, raides, de toutes les couleurs).

5- SENTIR

- Ne pas pouvoir sentir qqn
- Sentir du bec
- Sentir le brûlé
- La caque sent toujours le hareng
- Sa sentir les coudes
- Se sentir tout(e) drôle
- Sentir l'école
- Sentir le fagot
- Sentir le gousset
- Sentir l'huile
- Sentir le lapin
- La sentir passer
- Ne plus se sentir pisser
- Ne pas sentir la rose
- Sentir le sapin
- Sentir le vent
- Sentir le vent tourner
- Sentir le vent du boulet

6- GOÛTER

- Avoir un goût de chiottes
- Au goût du jour
- Dans ce goût-là
- Prendre goût à qqch
- Prendre le goût du pain
- De bon (mauvais) goût
- Chacun à ses goûts

Il nous reste deux points à expliquer en ce qui concerne les verbes *goûter* et *sentir*. Dans ces expressions, le verbe *sentir*, se figure comme un verbe de sentiment plutôt qu'un verbe de perception. Deuxièmement, le verbe *goûter* occupe ce liste par les emplois nominaux. En fait, nous ne voyons pas ce verbe apparaître dans les expressions; il existe seulement les cas d'emplois particulières que nous avons soulignés dans la partie « 3.2. *Sémantisme des verbes de perception français* ».

ANNEXE II

Compétences Orales

Communiquer en français

- Thématique du module: **Demander permission** (p.18)

Voyez-vous un inconvénient à ce que je m'absente cet après-midi ?

(Valeur sémantico-pragmatique : estimer, considérer)

- Thématique du module: **Accepter** (p.22-23)

(a) **Entendu**, jusqu'à midi, je peux.

(b) C'est **entendu**, Monsieur Lefèvre.

(Valeurs sémantico-pragmatiques : a- être d'accord, b- obéir)

- Thématique du module: **Refuser** (p. 24-25)

- J'irais bien au cinéma, ça te dit?

- Ce soir?

- Ce soir, oui. Ça ne te dit pas?

- Je ne sais pas. Pour **voir** quoi?

- Ce que tu veux. J'ai le programme.

- Je ne sais pas. Il est tard, non?

(Valeur sémantico-pragmatique : hésitation)

- Thématique du module: **Annoncer** (p.33)

Écoute, mon amour, j'ai à te parler, il faut que je te parle, mais...Je ne sais pas comment te le dire...j'ai quelque chose à t'annoncer...le bébé a mangé du papier...Tes 50 pages de thèse. Tu sais, justement celles que tu voulais faire photocopier.

(Valeur sémantico-pragmatique : déclarer)

- Thématique du module: **Mise en scène/ conversation 2** (p.31)

- Le Douanier: Ouvrez votre valise.

- Le touriste: Euh...attendez, je vais réfléchir.

- Le Douanier: (a) **Ah écoutez**, ne discutez pas, c'est le règlement!
 - Le touriste: Je veux bien mais cela pourrait être dangereux pour vous.
 - Le Douanier: (b) **Écoutez**, vous croyez que nous n'avons que ça à faire!
- (Valeurs sémantico-pragmatiques : a- expliquer, b- demande d'une obéissance)

- Thématique du module: **Amorcer une histoire** (p.129)

- Moi aussi, j'ai une histoire à raconter.
 - Voilà, c'est l'histoire de...
 - Chut, chut! C'est l'histoire d'un... Vous m'**écoutez**?
- (Valeur sémantico-pragmatique : demande de respect)

- Thématique du module: **protester** (p.40)

- Vous ne **voyez** pas que j'en ai besoin
C'est la première fois que je **vois** une chose pareille
- (Valeur sémantico-pragmatique : argumenter pour son droit)

- Thématique du module: **Conseiller** (p. 52)

- (a) Je vous conseille de **voir** un dentiste sans attendre.
 - (b) Je ne voudrais pas me mêler de ce qui ne me **regarde** pas, mais tu t'alimentes mal.
 - (c) Décidez votre mère à parler à votre père. Elle seule peut transformer un "non" définitif en un "**on verra**"... Rentrez à l'heure fixée et en fin de semaine, ramenez une moisson de bonnes notes. **Vous verrez**, aucun père ne résiste à ce genre d'arguments.
- (Valeurs sémantico-pragmatiques : a- consulter, b- concerner, c- supposition)

- Thématique du module: **Mettre en garde** (p. 64)

- Hé, les gars, moins de bruit; on va vous **entendre** !
- (Valeur sémantico-pragmatique : déchiffrer)

- Thématique du module: **Exprimer ses sentiments** (p.69)

- Ça va?
- Non. Rien ne va!

-Rien? C'est-à-dire?

- C'est-à-dire tout.

-**Je vois**. Vous en avez assez.

(Valeur sémantico-pragmatique : comprendre, saisir)

- Thématique du module: **Rassurer** (p.70-71)

Tu vas **voir**, tout va s'arranger.

Ce n'est rien, **vous verrez**.

(Valeur sémantico-pragmatique : prédire)

- Thématique du module: **Entrer en contact** (p.80)

Ça fait un temps fou que je ne vous ai pas **vu**!

(Valeur sémantico-pragmatique : rencontrer)

- Thématique du module: Accueillir (p.82)

Je suis content de vous **voir**.

(Valeur sémantico-pragmatique : rencontrer)

- Thématique du module: **Prendre rendez-vous** (p.92)

Alors, quand est-ce qu'on **se voit**?

(Valeur sémantico-pragmatique : se rencontrer)

- Thématique du module: **Exprimer un souhait** (p.110)

Je voudrais bien ne plus **entendre** parler d'eux!

(Valeur sémantico-pragmatique : rejeter d'écouter)

- Thématique du module: **Exprimer une obligation** (p.114)

Je ne **vois** pas comment je pourrais quitter la réunion avant la fin.

(Valeur sémantico-pragmatique : savoir)

- Thématique du module: **À vous de parler** (p.124)

Bon, je vous **écoute**.

(Valeur sémantico-pragmatique : être prêt à écouter, accepter d'écouter)

- Thématique du module: Faire **répéter** (p.126)
Je ne **vois** pas du tout où tu veux en venir.
(Valeur sémantico-pragmatique : comprendre)

- Thématique du module: **Amorcer une histoire** (128)
Si vous saviez ce que j'ai **entendu**.
(Valeur sémantico-pragmatique : connaître)

ANNEXE III

Texte poétique : V. Hugo, « Oh ! Je fus comme fou... »

Oh! je fus comme fou dans le premier moment,
 Hélas! et je pleurai trois jours amèrement.
 Vous tous à qui Dieu prit votre chère espérance,
 Pères, mères, dont l'âme a souffert ma souffrance,
 Tout ce que j'éprouvais, l'avez-vous éprouvé ?
 Je voulais me briser le front sur le pavé;
 Puis je me révoltais, et par moments, terrible,
 Je fixais mes regards sur cette chose horrible,
 Et je n'y croyais pas, et je m'écriais : Non!
 Est-ce que Dieu permet de ces malheurs sans nom
 Qui font que dans le cœur le désespoir se lève ? —
 Il ne semblait que tout n'était qu'un affreux rêve.
 Qu'elle ne pouvait pas m'avoir ainsi quitté,
 Que je l'**entendais** rire en la chambre à côté,
 Que c'était impossible enfin qu'elle fût morte,
 Et que j'allais la **voir** entrer par cette porte
 Oh! que de fois j'ai dit : Silence! elle a parlé !
 Tenez, voici le bruit de sa main sur la clé!
 Attendez! elle vient! Laissez-moi, que j'**écoute**!
 Car elle est quelque part dans la maison sans doute!

V, HUGO, *Les Contemplations*, IV.

ANNEXE IV

Texte Argumentatif: Un réquisitoire

ASSEMBLÉE CONSTITUANTE

Séance du 31 mai 1791

Le président:

« Un homme également connu par son éloquence et sa philosophie, M. l'abbé Raynal, m'a fait l'honneur de passer chez moi ce matin, il m'a remis, en me priant de la présenter à l'assemblée nationale, une adresse de lui ; elle est écrite avec toute la liberté qu'on lui connaît. En félicitant l'assemble de ses travaux, il ne l'adule point sur les fautes qu'il croit qu'elle a commises. L'assemblée veut-elle en **entendre** la lecture? »

M. Ricard, secrétaire, lit cette adresse :

En arrivant dans cette capitale, après une longue absence, mon cœur et mes regards se sont tournés vers vous. Vous m'auriez **vu** aux pieds de cette auguste assemblée, si mon âge et mes infirmités me permettaient de vous parler sans une trop vive émotion, des grandes choses que vous avez faites , et de tout ce qu'il faut faire pour fixer sur cette terre agitée, la paix, la liberté, le bonheur qu'il est dans votre intention de nous procurer. [...] J'ose depuis longtemps parler aux rois de leurs devoirs ; souffrez qu'aujourd'hui je parle au peuple de ses erreurs, et à ses représentants des dangers qui nous menacent. Je suis, je vous l'avoue, profondément attristé des crimes qui couvrent de deuil cet empire. [...] La religion, les lois, l'autorité royale, l'ordre public, redemandent-ils donc à la philosophie, à la raison... Vous ne pouvez nous attribuer, sans erreur, ce qui n'a pu résulter que d'une fausse interprétation de nos principes, Eh ! cependant prêt à descendre dans la nuit du tombeau, prêt à quitter cette famille immense dont j'ai ardemment désiré le bonheur ; **que vois-je autour de moi !** des troubles religieux, des discussions civiles, la consternation des uns, la tyrannie et l'audace des autres, un gouvernement esclave de la tyrannie populaire, le sanctuaire des lois environné d'hommes effrénés qui veulent alternativement ou les dicter ou les braver ; des soldats sans discipline, des chefs sans autorité ; des ministres sans moyens, un roi, le premier ami de son peuple, plongé dans l'amertume, outragé, menacé, dépouillé de toute autorité

La partie gauche éclate en murmures.

M.Boutidoux:

« Si l'on est d'avis d'**entendre** ces insolences-là Je m'en vais. »

M.leprésident.

« En vous annonçant la lettre de M, l'abbé Raynal, j'ai prévenu qu'elle était écrite avec liberté, et qu'elle ne flattait pas l'assemblée. J'ai demandé si elle voulait en **entendre** la lecture. »

M.Dumetz.

« L'assemblée nationale soutiendra toujours son caractère ; il faut **entendre** jusqu'au

bout. » (Le calme se rétablit. La lecture est continuée.)

Telle est, n'en doutez pas, telle est la véritable situation de la France : un autre que moi n'oserait peut-être vous le dire ; mais je l'ose, parce que je le dois, parce que je **touche à** ma quatre-vingtième année (Une voix de la partie gauche : *On le voit bien.*) parce qu'on ne saurait m'accuser de regretter l'ancien régime ; parce qu'en gémissant sur l'état de désolation où est l'église de France (On rit.), on ne m'accusera pas d'être un prêtre fanatique ; parce qu'en **regardant** comme le seul moyen de salut, le rétablissement de l'autorité légitime, on ne m'accusera pas d'en être le partisan et d'en attendre les faveurs.

Hélas ! j'étais plein d'espérance et de joie, lorsque je vous ai **vus** poser les fondements de la félicité publique, poursuivre les abus, proclamer tous les droits, soumettre aux mêmes lois, à un régime uniforme, les diverses parties de l'empire. Mes yeux se sont remplis de larmes, quand j'ai **vu** les plus méchants des hommes employer les plus viles intrigues pour souiller la révolution ; quand j'ai **vu** le saint nom de patriotisme prostitué à la scélératesse, et la licence marcher en triomphe sous les enseignes de la liberté. L'effroi s'est mêlé à une juste douleur quand j'ai **vu** briser tous les ressorts du gouvernement, et substituer d'impuissantes barrières à la nécessité d'une force active et réprimante. Partout j'ai cherché les vestiges de cette autorité centrale qu'une grande nation dépose dans les mains du monarque pour sa propre sûreté : je ne les ai plus trouvés nulle part. (...) Et je les ai **vus** attaqués. (Il s'élève de très grands murmures.) J'ai cherché sous quel abri repose la liberté individuelle, et j'ai **vu** l'audace toujours croissante, invoquant, attendant le signal de la destruction que sont prêts à donner les factieux et les novateurs aussi dangereux que les factieux.

J'ai **entendu** ces voix insidieuses qui vous environnent de fausses terreurs, pour détourner vos regards des véritables dangers, qui vous inspirent de funestes défiances pour vous faire abattre successivement tous les appuis du gouvernement monarchique : j'ai frémi surtout lorsqu'en observant dans sa nouvelle vie ce peuple qui veut être libre, je l'ai **vu** non seulement méconnaître les vertus sociales, l'humanité, la justice, seules bases d'une liberté véritable, mais encore recevoir avec avidité les nouveaux germes de corruption, et se laisser, par-là entourer d'une nouvelle chaîne d'esclavage. Ah, combien je souffre, lorsqu'au milieu de la capitale et dans le sein des lumières, je **vois** ce peuple séduit accueillir avec une joie féroce les propositions les plus coupables, sourire au récit des assassinats, chanter ses crimes comme des conquêtes

Dois je m'arrêter ici, ou continuer à vous parler comme la postérité? Oui, je vous crois dignes d'**entendre** ce langage..

Vous voyez qu'aucune de ces observations n'échappe aux amis de la liberté. Ils vous redemandent le dépôt de l'opinion publique, dont vous n'êtes que les organes ; l'Europe étonnée vous **regarde** ; l'Europe qui peut être ébranlée jusque dans ses fondements par la propagation de vos principes, s'indigne de leur exagération.

Le silence de ses princes est peut être celui de l'effroi. Eh! n'aspirez pas au funeste honneur de vous rendre redoutables par des innovations immodérées, aussi dangereuses pour vous-mêmes que pour vos voisins ! Appelez à votre aide la sagesse des siècles! **Voyez** combien d'empires ont péri par l'anarchie.

J'ai recueilli mes forces pour vous parler le langage austère de la vérité, pardonnez à

mon zèle et à mon amour pour la patrie ce que mes remontrances peuvent avoir de trop libre, et croyez à des vœux ardents pour votre gloire, autant qu'à mon profond respect.

Signé, GUILLAUME-THOMAS RAYNAL

Notes et Archives 1789-1794

(© Philippe Royet 1996-2007, http://www.royet.org/nea1789-1794/archives/journal_debats/an/1791/constituante_1791_05_31.htm)

ANNEXE V

Texte de repérage : perception évoquée sans verbes de perception

Mon ami,

Me voici assise sur un fauteuil pliant, dans le pré qui se trouve devant ma chambre, face aux montagnes. J'ai un petit carton à dessin posé sur mes genoux. Il contient des fragments ou des commencements de dessins réalisés sans projet précis et des gravures que j'ai faites il y a longtemps. Je dessine sur ce qui, il y a quatorze ans, représenta pour moi un arbre en fleurs. [...]

J'ai l'habitude de m'y prendre ainsi. J'y suis venue d'instinct. [...] Devant une page blanche, on serait porté à se croire créateur. Devant cette page déjà écrite d'une écriture qui ne m'est plus intelligible, il me faut deviner la figure d'un monde qui me précède.

L'instant, où je me tiens devant une parcelle de la beauté du monde, avec mes sens bornés et ma pauvre attention, est un moment de plénitude : une célébration du mystère de l'être, de l'infini qui demeure au cœur de ce qui semble limité. Il ne s'agit pas de dévoiler ce mystère, mais d'y entrer, et la meilleure façon de le faire est peut-être d'y entrer les yeux fermés.

Dessiner sur une page déjà marquée de traits est une façon de fermer les yeux pour entrer dans le mystère, de s'en remettre à l'inconnu. Car le dessin est avant tout un art de l'invisible. Plus tard, j'ai constaté que cette pratique permet d'éluder le malentendu qui se produit lorsqu'on dessine sur une feuille blanche, de contourner le piège qui consiste à identifier ce que l'on trace sur la feuille avec ce que l'on a devant les yeux.

Quand je travaille sur une ébauche de gravure, des signes me sont déjà donnés, dont je dois me demander s'il existe une lecture qui soit accordée **à ce que je vois**. Je m'aperçois que je peux interpréter certaines lignes en termes de poussées telluriques : devant moi se trouvent des rochers, des parois austères, c'est la montagne en tant que forces matérialisées, ce n'est pas un paysage prêt à être encadré... Alors je commence à travailler...

(Geneviève BOUCHIAT, *Lettre à un ami sur ma pratique du dessin*,
http://www.rouen.iufm.fr/publication/TRAMES/trames11/tr11_bouchiat.pdf)

ANNEXE VI

COMPRÉHENSION GÉNÉRALE DE L'ÉCRIT

B2 → Peut lire avec un grand degré d'autonomie en adaptant le mode et la rapidité de lecture à différents textes et objectifs et en utilisant les références convenables de manière sélective. Possède un vocabulaire de lecture large et actif mais pourra avoir des difficultés avec des expressions peu fréquentes.

B1 → Peut lire des textes factuels directs sur des sujets relatifs à son domaine et à ses intérêts avec un niveau satisfaisant de compréhension.

A2 → Peut comprendre de courts textes simples sur des sujets concrets courants avec une fréquence élevée de langue quotidienne ou relative au travail. Peut comprendre des textes courts et simples contenant un vocabulaire extrêmement fréquent, y compris un vocabulaire internationalement partagé.

A1 → Peut comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire.

(Cadre Européen Commun de Référence. Apprendre, enseigner, évaluer (2000 : 57)

Les spécifications pour l'auto-évaluation de la compréhension écrite

B1:

- Je peux comprendre des textes clairs relatifs à mes centres d'intérêt.
- Je peux trouver et comprendre l'information générale dont j'ai besoin dans des écrits quotidiens tels que lettres, dépliants et courts documents officiels.
- Je peux chercher des informations spécifiques dont j'ai besoin pour accomplir une tâche dans un texte long ou plusieurs courts.
- Je peux reconnaître des points significatifs dans des articles de journaux clairs traitant de sujets familiers.
- Je peux reconnaître les conclusions principales de textes argumentatifs écrits clairement.
- Je peux reconnaître les points importants de l'argumentation d'un texte mais pas forcément le détail.
- Je peux comprendre suffisamment bien la description d'événements, de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles pour correspondre avec un(e) ami(e) ou connaissance.

- Je peux comprendre des instructions claires pour l'utilisation d'un appareil.

B2

- Je peux lire différents écrits sur ce qui m'intéresse et en comprendre facilement les points essentiels.
- Je peux comprendre des articles spécialisés hors de mon domaine à condition de pouvoir utiliser un dictionnaire pour vérifier la terminologie de certains termes spécialisés.

- Je peux lire facilement différents textes à différentes vitesses et de façons différentes selon le but de ma lecture et le type de texte.

- Je possède un vocabulaire étendu qui me permet de lire mais il m'arrive d'avoir des difficultés avec des mots et des expressions peu courants.

- Je peux rapidement identifier le contenu et l'importance d'informations, d'articles et de rapports sur de nombreux sujets professionnels afin de décider si une étude plus approfondie est valable.

- Je peux comprendre des articles et des rapports traitant de problèmes actuels dans lesquels les auteurs adoptent une position ou un point de vue particuliers.

(Cadre Européen Commun de Référence. Apprendre, enseigner, évaluer (2000 : 165)