

ALPHABÉTISATION ET CONSTRUCTION DES PERFORMANCES SYNTAXIQUES CHEZ LES ADULTES ILLETTRÉS

Olivia BINGANGA

Université Omar Bongo / GRELACO

binganga@yahoo.fr

Résumé :

Cet article a pour but de comprendre le développement des compétences syntaxiques des adultes illettrés en centre d'alphabétisation. Nous analysons le rôle que les langues de première acquisition jouent potentiellement dans ce processus, au regard des expériences avec des sujets plus jeunes sur cette même matière. Nous constatons, au terme de notre analyse, qu'il y a plus d'interférences chez les sujets avancés que chez les sujets en début d'alphabétisation, de même qu'il y a une différence entre analphabètes jeunes adultes et les analphabètes plus âgés. Les plus jeunes utilisant plus souvent l'argot dans leurs productions écrites.

Mots-clés : Adultes, alphabétisation, illettrisme, performances syntaxiques.

Abstract :

This article aims to understand the development of syntactic skills of illiterate adults in literacy centers. We analyze the role that languages of first acquisition potentially play in this process, with regard to experiences with younger subjects on the same subject. We note, at the end of our analysis, that there is more interference among advanced subjects than among subjects at the beginning of literacy, just as there is a difference between illiterate young adults and older illiterates. The youngest use slang more often in their written productions.

Introduction

Nous traitons, dans le présent article, des constructions syntaxiques produites par des adultes en plein processus d'alphabétisation. Il s'agit d'analyser les interférences potentielles qui affectent le développement de ces constructions. Nous considérons la définition d'interférence au sens de Weinreich (1953 :1) : pour qui, « le mot interférence désigne un remaniement de structures qui résulte de l'introduction d'éléments étrangers dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble du système phonologique, une grande partie de la

morphologie et de la syntaxe et certains domaines du vocabulaire (parenté, couleur, temps, etc.) ».

Les sujets de notre enquête sont des personnes adultes considérées comme illettrées, toutes inscrites au Centre d'Alphabétisation de Nkembo (CAN)¹, afin s'affranchir de ce handicap social. L'illettrisme qualifie des personnes qui ont un usage limité de la langue écrite. Si ces personnes peuvent remplir des documents simples, nous conjecturons en revanche qu'ils éprouvent des difficultés à construire des phrases complètes et complexes, de la conceptualisation de celles-ci à leur production écrite.

Dans le contexte de diglossie qui nous intéresse, précisément celui du Gabon, les personnes illettrées utilisent, pour nombre d'entre elles, le français oral qui peut faire dans certains cas illusion sur leurs compétences en français. Pour certaines, elles peuvent lire et écrire des syllabes. Toutefois, il peut être difficile pour d'autres de verbaliser lorsqu'ils ont pour unique indication, des images. Considérant que nos sujets vivent dans un input dynamique, aussi bien en langue cible française qu'en langues locales, nous émettons l'hypothèse qu'ils ont acquis de réelles compétences en français, du fait de son statut de langue dominante, mais sans pour autant les utiliser correctement. D'après Eme et al. (2011), il est important de considérer la place des compétences cognitives dans l'explication de l'illettrisme. Ces auteurs énoncent : « Depuis quelques années toutefois, on envisage aussi que des variables individuelles d'ordre cognitivo-linguistique soient sous-jacentes à cet échec et on s'intéresse davantage au fonctionnement cognitif de la personne illettrée (Eme et al., 2011 : 5) ». Ainsi, les faibles performances des personnes illettrées ne dépendent pas que des limites linguistiques. L'input diglossique en faveur du français a pu apporter à nos sujets des compétences sous-jacentes. Toutefois, ces compétences ne sont pas utilisées, les sujets étant limités dans leurs performances par les conditions d'accès à l'écrit fortement liées à la scolarisation.

Sachant que les performances syntaxiques des personnes illettrées sont naturellement limitées du fait de leur handicap, l'objectif de cet article est d'observer les productions écrites des sujets afin de voir comment les langues autochtones gabonaises ou d'autres langues utilisées par nos

¹ Le CAN a pour mission de permettre aux personnes qui s'y inscrivent d'acquérir des savoirs de base en vue d'une insertion sociale et professionnelle. Elles y apprennent la lecture, l'écriture et le calcul afin de devenir le plus autonomes possible.

sujets interfèrent ou non, avec leurs performances syntaxiques en français. Pour collecter les données, nous avons demandé aux participants de produire un texte à partir d'une planche d'images représentant une scène familière accessible à chacun. En d'autres termes, ils devaient tous construire un récit, en étant capables de verbaliser et de construire des phrases correctes d'un point de vue syntaxique, conformément au principe établi par Bamberg et Marchman (1990 : 60). D'après ces auteurs : « [...] raconter un récit nécessite non seulement la construction d'un monologue étendu à travers l'établissement de relations locales entre les propositions (c'est-à-dire la cohésion), mais aussi à travers l'organisation de l'information... ».

Dans cette tâche, il convient de préciser que les participants étaient libres d'inférer du sens, de choisir le type de texte (dialogue, description, etc.), et de conceptualiser, etc. Pour notre part, il s'agit d'analyser les capacités des sujets à développer, au terme de leur parcours d'alphabétisation, des compétences en syntaxe. Neveu (2004 : 282) définit la syntaxe comme suit : « Le terme [La syntaxe] désigne tout à la fois l'organisation des mots et des groupes de mots dans l'énoncé, et l'étude de cette organisation [...]. Dans le champ linguistique, le domaine de la syntaxe, méthodologiquement disjoint de la morphologie et de la sémantique, bien qu'en étroite corrélation avec ces deux composants, s'intéresse entre autres, aux critères d'agencement dans la phrase des parties du discours, aux procédés de décomposition ou de construction de la phrase (selon le cadre théorique), à la structure des syntagmes, à la question de la place et de la position des constituants dans la phrase simple et à leurs relations fonctionnelles dans la phrase complexe ».

1 - Enquête et Méthodologie

L'article se base sur l'analyse des données issues d'une observation participante. En effet, nous avons assisté à la formation des enquêtés en français, langue officielle 7 et véhiculaire. C'est dans ce cadre que nous avons retenu les copies des exercices et les questionnaires que nous leur avons administrés.

Nous avons inscrit cette contribution dans le cadre de la psycholinguistique et de l'acquisition des langues et, particulièrement, en psycholinguistique textuelle. Par psycholinguistique textuelle, on entend une branche de la linguistique qui étudie les processus de production et

de compréhension des textes écrits. Si dans la majorité des cas, les problématiques en acquisition des langues s'intéressent aux mécanismes en la matière chez le jeune enfant, elles s'intéressent également aux améliorations des compétences chez l'adulte, que ce soit en situation d'alphabétisation ou dans le cas de l'acquisition d'une langue étrangère. Tous les processus d'acquisition et de développement des compétences relevant du domaine cognitivo-linguistique sont pris en charge par la psycholinguistique. Le Centre d'alphabétisation pour adultes et jeunes adultes retenu pour notre enquête comprend trois niveaux d'enseignement. La recherche portant les performances en syntaxe, nous avons demandé aux participants des trois niveaux de nous raconter en un récit de quelques lignes, l'histoire représentée par une planche d'images sans texte. Nous avons, d'une part, analysé les productions des sujets par niveau ; d'autre part, comparé les productions entre différents niveaux. Alors que plusieurs étapes de l'étude avaient déjà été effectuées et que les participants s'étaient habitués à la présence de l'enquêteur, nous leur avons remis une série d'images représentant plusieurs scènes d'une histoire. Il n'y avait pas de texte accompagnant ces images. La consigne était libellée comme suit : « Racontez l'histoire que vous voyez sur ces images ». Cette consigne laissait la liberté à chacun de conceptualiser, codifier et produire le texte de son choix. Elle nous permettait également d'obtenir des informations sur les différents niveaux d'analyse.

Le recueil des données a donc principalement consisté à faire produire à l'écrit des récits basés sur une planche d'images représentant les différentes étapes d'une scène matinale de la préparation d'un élève avant son départ pour l'école. Alors que les participants avaient déjà effectué plusieurs exercices de lecture et d'écriture syllabiques, nous leur avons demandé de « raconter » à l'écrit ce qu'ils voyaient. Cet exercice permettait aux participants de passer à un niveau supérieur de leurs performances. Les mêmes images ont été soumises aux participants de tous les niveaux afin d'avoir des données objectivement comparables.

Pour le niveau 1, nous avons vingt (20) participants ; pour les niveaux 2 et 3, nous avons dix-sept (17) participants pour l'un et l'autre, soit cinquante-quatre (54) copies à analyser. Le corpus ainsi constitué a permis d'identifier les groupes présentant des cas d'évitement, des cas d'abandon, etc., et de déterminer le niveau ayant produit le plus de récits ou de dialogues.

2 - Analyse (Résultats)

L'analyse a porté sur les particularités syntaxiques, tout en occultant toutes les autres formes possibles. Les participants à notre étude sont, pour plusieurs d'entre eux, des utilisateurs de différentes langues, aussi bien locales qu'exogènes et, surtout, du français qu'ils parlent en s'appuyant sur des connaissances de la langue de première acquisition, peu importe la nature de celle-ci. Pour Marin et Legros (2008 : 10) : « Les activités cognitives, impliquées dans les tâches de lecture, de compréhension et de production de texte mettent en jeu les représentations des connaissances et des croyances de l'individu. Ces représentations servent en effet de base de données et de référence aux activités langagières. Elles sont construites par l'individu à l'aide d'invariants cognitifs, c'est à-dire d'outils conceptuels d'analyse du monde, élaborés par le système perceptif de l'individu et conçus comme des schèmes organisateurs des informations ».

Cette assertion nous permet de présupposer que nous pourrions retrouver, dans les productions de nos sujets, des éléments provenant d'autres langues usuelles de leur environnement linguistique, sous forme d'interférences.

Pour commencer cette analyse, nous tenons à rappeler les points de vue des différents auteurs qui se sont intéressés à cette question avant nous. Selon Scholes et Willis (1987), cités par Eme et al. (2011), les compétences des adultes illettrés semblent fortement altérées, s'agissant de la compréhension syntaxique et des connaissances morphologiques. Par exemple, leurs erreurs dans l'interprétation des structures syntaxiques complexes (formes passives, propositions enchâssées), sont analogues à celles des faibles lecteurs de troisième année primaire. Pour Rubin et al. (1991), les erreurs relatives aux tâches de morphologie dérivationnelle (trouver la racine du mot) et flexionnelle (accorder un verbe) les situent au niveau de deuxième année primaire. Dans leur étude, Eme et al. (2006 : 5) ont relevé que : « comparativement à des enfants entre la première et la cinquième année du primaire, les adultes illettrés ont plus de difficultés en phonologie et en morphosyntaxe qu'au niveau lexical et sémantique ». Il va sans dire que les performances en langue des apprenants adultes analphabètes sont très proches de celles des jeunes enfants qui apprennent la même langue, et suivent le même schéma

développemental. Si l'input linguistique joue un rôle majeur dans le processus de développement des compétences chez le jeune enfant, il en est de même chez l'adulte avec cependant la forte prégnance du substrat linguistique.

2.1 - Participants de niveau 1

Tous les participants du premier niveau (20) sont allés au bout de l'exercice. Les images représentant une scène familiale ordinaire, la tâche a consisté dans un premier temps à identifier les différents protagonistes et à les situer les uns par rapport aux autres. Il fallait par exemple désigner les personnages, en établissant leur lien de parenté (père, mère, enfant). Dans cet exercice d'identification nécessaire à la production des récits, nous constatons, au niveau 1, une forte propension à la dénomination. Ainsi, douze (12) participants sur vingt (20), soit 60%, ont attribué un prénom de leur choix au personnage principal, ce qui montre la difficulté chez les sujets de produire un texte sans attribuer des noms aux différents personnages. Par ce procédé, nous pensons que le narrateur se rapproche du personnage, lui permettant ainsi de parler de sa vie plus facilement. Ce besoin de s'identifier dans le texte à produire se retrouve également dans la proportion des participants ayant choisi de s'auto-identifier dans leurs récits en utilisant les pronoms « je », « moi », « nous », « mon », etc. Quatre (4) participants sur vingt (20), soit 20%, ont choisi d'être eux-mêmes acteurs de leurs histoires. Il ressort également que, face à ces images, tous les participants n'ont pas choisi le récit ou la description. 15% des participants du niveau ont préféré produire un dialogue.

L'analyse des productions issues du niveau 1 révèle que l'interférence est davantage psychologique, métalinguistique plutôt que linguistique. En effet, les participants ne s'appuient pas suffisamment sur les langues qu'ils parlent le mieux pour produire leurs textes. Nous constatons l'interférence sociale et psychologique à travers le choix des prénoms, mais aussi par la production des phrases simples. Les productions des participants du niveau 1 se caractérisent par une absence de prise de risque. Malgré les nombreuses erreurs, les phrases sont « claires et directes ». Nous avons par exemple des phrases d'amorce suivantes :

- *Je suis o lit enten de dormi ;*
- *Je voix un jeune qui dor la nuit dans sa chambre ;*
- *La nuit David dort ; Il dore.*

- *Mon bebe anjordbui c'est lundi ;*
- *Mon bébé est fatigué ;*
- *Mariama dlandre dans sa chambre ;*
- *La nuit Dan va dormi dans sa chambre dans son li et sa mere vien voir son fils ;*
- *La nuit Willy il donne sur son li ;*
- *Le dor pan dan la nui ;*
- *Dans la nuit marcel reve de la journée qu'il a passé avec ces amies.*

2.2 - Participants du niveau 2

L'étude des productions des participants du niveau 2 montre que tous les participants ne sont pas allés au bout de l'exercice. En effet, cinq (5) d'entre eux ont abandonné, soit un taux de 29,4%. Ce premier constat indique qu'à partir du niveau 2, les participants sont plus critiques vis-à-vis de leurs compétences et choisissent de ne pas s'essayer à l'exercice lorsqu'ils ne sont pas sûrs d'eux.

En ce qui concerne les douze (12) textes restants, nous constatons, dans la phase d'identification des personnages, que six (6) participants ont fait le choix d'attribuer un prénom aux différents protagonistes, soit la moitié des textes analysés (50%), contre 60% pour les participants du niveau 1. Cette proportion confirme qu'à un faible niveau de compétence en langue cible, le fait de nommer les personnages avec des noms et des prénoms familiers est un facilitateur. Ainsi, le locuteur domine facilement son sujet, étant donné que le prénom ou le nom choisi permet d'identifier un des personnages comme quelqu'un de familier et dont on peut parler. Le fait de s'auto-identifier comme l'un des personnages, en utilisant des pronoms personnels et des déterminants possessifs tels que « je », « moi », « mon », etc., concerne un quart (25%) des sujets enquêtés. Ainsi, bien que moins de personnes aient participé à l'exercice, une plus grande proportion a choisi de s'auto-identifier dans le texte, comparativement aux sujets du niveau 1. Par rapport au choix du type de texte, contrairement aux productions des participants du niveau 1, aucun sujet du niveau 2 n'a produit de dialogue. Tous les participants ont choisi un récit ou une description, avec des phrases d'amorce du type :

- *Gayo va au lit maman vien le revaiyé ;*
- *On reste dans un petit cartie avec ma petite famille ;*

- *Un jour Elie dormai le matin se leuva sa mere le reveiyas ;*
- *Je voir mon petit frère coucher sur le lit ;*
- *Le soir Obame va dormi ;*
- *La nuit tomber Josué ce coucha ;*
- *Je va un petit graçan qui dore dan sa chambre ;*
- *Je avoir la enfant qui dre da sa chandrer ;*
- *Je etre couvert avec un dra.*

2.3 - Participants du niveau 3

Les données collectées auprès des participants du niveau 3 se caractérisent par une donnée absente dans les niveaux inférieurs : l'interférence linguistique. La meilleure illustration en est l'utilisation du tolibangando, un argot des jeunes au Gabon. Un des participants, jeune adulte, s'en est servi dans tout son texte. Dans ce cas précis, au-delà de l'interférence, il y a lieu de postuler le remplacement d'une « langue » par une autre, le tolibangando étant utilisé comme le français sans aucune différenciation des deux codes. Cependant, s'agirait-il d'un fait intentionnel, le participant ayant décidé d'utiliser la langue qu'il maîtrise le mieux, conscient de ses limites en français ? S'agirait-il, au contraire, d'un fait involontaire, l'amenant à considérer le tolibangando comme du français qu'il utiliserait au quotidien ? Une autre spécificité du niveau 3 est l'annonce par les participants de ce qu'ils s'engagent à faire, alors que les participants des deux niveaux précédents commençaient directement leurs textes. Nous avons ici des phrases amorce du type :

- *Bonjour, je une histoire a vous rencontré ;*
- *Je raconte une histoire ;*
- *Je raconte une histoire ;*
- *C'est l'histoire de un petit...*
- *Istoire ;*
- *etc.*

En ce qui concerne les autres variables, nous avons les données suivantes : quatre (4) participants (23,52%) ont abandonné l'exercice, soit en refusant de le faire, soit en ne terminant pas l'exercice, un constat que nous n'avons pas observé au niveau 1. Ce résultat confirme le fait que les participants s'auto-évaluent. Pour ceux qui ont accepté de participer à

notre exercice, nous constatons que dix (10) participants sur dix-sept (17) ont choisi d'attribuer un nom ou un prénom aux personnages de l'histoire, soit 58,82% des participants. Concernant l'auto-identification observée aux niveaux 1 et 2, nous voyons que sept (7) participants sur les dix-sept (17) que nous avons interrogés s'auto identifient au personnage principal du texte, soit 41,17% des participants du niveau 3. Il y a plus de participants du niveau 3 qui s'auto-identifient dans le texte en utilisant les pronoms de la première personne. Pour ce qui est du type de texte, nous constatons que quatre (4) participants sur les dix-sept (17) ont choisi de produire des dialogues et non des récits, soit 23,52%, alors qu'aucun des participants du niveau 2 n'a choisi de produire un dialogue.

Comme nous l'avons relevé précédemment, des interférences ont été produites au niveau 3. Quatre (4) participants sur les dix-sept 17 retenus ont utilisé des interférences linguistiques dans leurs textes, dont un texte entièrement produit en argot local. Dans le cas précis des interférences, nous constatons que celles-ci se font non pas avec les langues locales gabonaises, mais avec un argot. De fait, parmi les adultes illettrés, ce sont les plus jeunes, qui ont recours aux interférences comme stratégie de facilitation. Ils produisent des phrases du type : « je suis en trai de nan ma mataire me revaiye ». Celle-ci peut être traduite en français par : « je suis en train de dormir, ma mère me réveille ». En dehors des phrases introductives mentionnées plus haut, nous avons les phrases suivantes pour amorcer la production :

- *...ce matin allor que j'étais endormi ma mere me disait Obame ses l'heur d'aller à l'école ;*
- *...mardi soir la malade etais entre de cassee le nant :*
- *...a sis heur du matin maman reveille son fils en disant ôh bonjour Jirel ;*
- *Cette nuit je dormais je raivait que je parlais à une fille go et des que vent la smac la darone me revaille sa ma énérvé ;*
- *Je vois un enfant qui domre dans une chambre ;*
- *Cette histoire sa se passe chez moi abatterie quatre à ma maison ;*
- *Il dorre sur sonli sepasencore vehé ;*
- *Cette nuit très douce je me suis endormi j'ai fait un mauvais rêve ;*
- *Il était 6h30 du matin Junior est sur le lit il dor encor.*

3 – Résultats

Pour une meilleure comparaison des productions de nos sujets, nous proposons le tableau suivant qui présente en miroir les statistiques de chaque niveau.

Tableau 1 : Comparaison des productions par niveau

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Abandon	0%	29.4%	23,52%
Dénomination	60%	50%	58,82%
Auto-identification	20%	25%	41,17%
Dialogue	15%	0%	23,52%
Interférences	0%	0%	23,52%
Annonce	0%	0%	90%

Source : Données issues de l'enquête

Ce tableau nous permet de faire les observations ci après. Contrairement à ce que l'on aurait pu penser, il apparaît, dans un premier temps, qu'aucun participant du niveau 1 n'a abandonné l'exercice. Cela peut être analysé de deux façons. D'abord, que les personnes qui y arrivent sont tellement motivées par leur formation, qu'ils saisissent toutes les opportunités de s'exercer dans la langue cible, contrairement à ceux du niveau 2 qui, après une année d'apprentissage et la mise à nu de leurs lacunes, commencent à douter de leurs compétences et préfèrent donc ne pas s'essayer lorsqu'elles ne sont pas sûres. Il ressort également que le fait de commencer l'apprentissage révèle le niveau réel d'illettrisme des participants car une société dont le français est la langue véhiculaire, les apprenants, bien qu'illettrés, ont souvent utilisé le français. Cette utilisation permanente peut faire illusion sur les réelles compétences des sujets.

Dans un deuxième temps, nous constatons que pour les participants des niveaux 1 et 2, la dénomination et l'auto-identification sont les stratégies de facilitation les plus utilisées pour la production de texte. Les participants du niveau 1 ont plus de facilité à produire des dialogues que

les participants des autres niveaux. Pour les participants du niveau 3, le fait d'annoncer leurs intentions participe à la facilitation de l'énonciation. Dans un troisième temps, nous dirons que dans le cas des jeunes adultes et des adultes illettrés en alphabétisation, plus les apprenants avancent dans le processus d'appropriation du français, plus ils recourent aux langues qu'ils utilisent le mieux dans leurs productions. Nous parlons de français normé car nous avons constaté que pour la majorité des participants, le français est la langue de communication courante. Les problèmes qu'ils rencontrent relèvent le plus souvent de l'écriture et de la lecture que de la langue orale.

Si le développement des performances des sujets est bien évolutif, nous constatons, pour ce qui est de l'impact des langues endogènes sur les performances des sujets, que plus les participants se sentent à l'aise avec leurs « compétences », plus ils s'appuient sur leurs bases linguistiques pour réussir en langue cible et ce, contrairement à ce qui se passe chez le jeune enfant et chez l'apprenant de la langue étrangère.

Conclusion

L'une des premières observations que nous faisons en analysant les productions des participants à cette enquête est que le fait d'être une personne adulte n'est pas toujours un avantage. En effet, contrairement aux enfants qui font preuve de spontanéité, nous avons constaté de l'autocensure. Celle-ci vient de ce que leur situation d'illettré a déjà été jugée et dévalorisée par leur entourage. Ils ont, pour plusieurs d'entre eux, quitté l'école avec ce sentiment d'échec et ont passé beaucoup de temps à essayer de le dissimuler. Alors que nous pensions que l'écrit, avec une distanciation du temps de jugement permettrait à nos participants d'être plus à l'aise avec leurs productions et plus spontanés, nous notons que ce n'est pas toujours le cas. De plus, alors que nous estimions que moins les participants seraient avancés dans leur apprentissage, plus ils s'appuieraient sur leurs bases linguistiques, il s'avère que ce n'est pas le cas.

C'est en analysant les productions des participants les plus avancés de troisième année que nous avons le plus souvent retrouvé les marques de la langue la plus utilisée. Plus particulièrement, nous avons rencontré, en troisième année, des textes entièrement écrits en tolibangando, l'argot des jeunes Librevillois. De plus, alors que les participants de première

année ont, dans la majorité des cas, accepté la tâche, c'est en deuxième année que nous avons enregistré le plus d'abandons et d'évitements. Pour ce qui est de l'appropriation de l'exercice, nous relevons plus de diversité dans le choix du type de texte chez les participants de première année que chez ceux des autres niveaux. Cette étude nous a permis de faire ressortir le fait que dans le processus d'alphabétisation, il est nécessaire de tenir compte non seulement de l'impact de l'input, mais aussi de la manière dont la langue première peut influencer le développement des compétences en langue cible. Cela permet de définir le meilleur parcours d'alphabétisation pour chacun.

Références bibliographiques

- Bamberg Michael et Marchmann Virginia** (1990), « What holds a narrative together ? The linguistic encoding of episode boundaries », in *Pragmatics*, International Pragmatics Association (IPrA), vol. 4, 58-121.
- Eme Elas, Puustinen Minna, Coutelet Benoit** (2006), « Individual and developmental differences in reading monitoring when and how do children evaluate their comprehension? », *European Journal of Psychology of Education*, Springer Nature, pp. 91-115.
- Greenberg Donald, Ehri Linnea, Perin Denis** (1997), « Are word reading processes the same or different in adult literacy students and third-fifth graders matched for reading level ? », *Journal of Educational Psychology*, American Psychological Association, pp. 262-275.
- Marin Brigitte et Legros Denis** (2008), *Psycholinguistique cognitive : lecture, compréhension et production de texte*, Ouvertures psychologiques, Editions de Boeck Université, Bruxelles.
- Neveux Franck** (2004), *Dictionnaire des sciences du langage*, Armand Colin, Paris.