



HAL
open science

Terminologie grammaticale : métadiscours explicatifs ou métalangue de bois ? Quelques exemples tirés d'exposés de candidats à l'agrégation interne d'anglais

Anne Trevisse

► To cite this version:

Anne Trevisse. Terminologie grammaticale : métadiscours explicatifs ou métalangue de bois ? Quelques exemples tirés d'exposés de candidats à l'agrégation interne d'anglais. *Orbis/Supplementa*, Louvain, 2001, 17, pp.739-750. halshs-00669108

HAL Id: halshs-00669108

<https://shs.hal.science/halshs-00669108>

Submitted on 11 Feb 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Terminologie grammaticale : métadiscours explicatifs ou métalangue de bois ?
Quelques exemples tirés d'exposés de candidats à l'agrégation interne d'anglais.**

ANNE TREVISSE
Université de Paris X-Nanterre

Grenoble, 14-16 mai 1998

1. Introduction

L'objet de cette recherche n'est pas d'alimenter un constat du type "le niveau baisse", que ce soit chez les enseignants ou les élèves. Les polémiques actuelles sur les capacités requises des enseignants de langue amènent à distinguer, et à opposer de façon absurde, et dangereuse, les compétences linguistiques en langue étrangère (les savoir-faire ?) à des capacités de réflexion et de formation théorique et "simplement" intellectuelle (les savoirs et le recul par rapport aux savoirs ?). La réflexion que je propose de poursuivre ici n'entre aucunement dans une joute où l'on soulignerait les incohérences et donc l'inutilité d'un enseignement métalinguistique pour se jeter, à intellect perdu, à la recherche de l'efficacité d'une langue conçue comme outil de communication, en oubliant la présence du filtre préalable de la langue 1 et de son système de représentation du monde.

2. Données et objet d'étude

Dans le cadre de recherches en didactique, et aussi donc de recherches sur le langage et la construction/interprétation du sens, il est intéressant d'analyser quelques discours métalinguistiques de sujets francophones anglicistes, en spécifiant bien le cadre dans lequel les productions ont été recueillies. Il se trouve que les données étudiées ici, recueillies lors d'épreuves orales de grammaire de l'agrégation interne, ont des points communs avec des métadiscours produits et analysés antérieurement dans des situations moins contraignantes, et moins institutionnellement codées.

L'objet d'étude est le fonctionnement d'un type de discours, le discours métalinguistique, en ce qu'il manifeste des spécificités quant à la construction du sens et des modes de référence à des objets abstraits particuliers que sont des faits de langue en contexte.

Lors de l'oral de l'agrégation interne, les candidats doivent en effet expliquer durant une vingtaine de minutes, en français, des faits de langue anglaise extraits du support écrit de l'épreuve d'explication de texte. L'exercice est un subtil mélange d'organisation de savoirs sur la langue anglaise (dont certains sont issus des ouvrages grammaticaux recommandés dans les rapports de jury), et d'analyses de faits de langue en contexte sur lesquels ne peuvent simplement se plaquer des connaissances préétablies. On ne saurait passer sous silence le caractère très spécifique de ce type d'épreuve et de ses diverses remises en cause, déstabilisations personnelles et statutaires, dans ce type de concours destiné à des candidats engagés, depuis une vingtaine d'années pour certains, dans l'enseignement de l'anglais dans le secondaire. Les sujets étudiés ont la caractéristique d'être des enseignants d'anglais qui savent que leur expérience d'interactions métalinguistiques avec les élèves n'est pas de mise au concours.

Les métadiscours, contrairement aux représentations métalinguistiques et métadiscours intérieurs des sujets, sont des observables (Trévisse, 1996-b). Ils peuvent être définis comme les discours qui utilisent du métalexique, "savant" ou nettement moins "savant", c'est-à-dire un jeu d'étiquettes au moyen desquelles on tente, le plus souvent par le biais de métaphores plus ou moins labiles, de fixer des concepts ou des notions pour représenter les objets que sont les langues et leurs fonctionnements.

Avec les verbalisations métalinguistiques des enseignants lors de l'oral du concours, on se place au niveau de l'articulation de discours métalinguistiques "savants". Il ne s'agit pas d'une épreuve de simulation de cours de langue, et on n'analyse pas une métalangue "adaptée" aux représentations qu'enseignants ou auteurs de manuels se font de la compréhension de la métalangue d'explication grammaticale par des apprenants.

L'objet d'étude sera à comparer à cet autre type de données que sont les discours métalinguistiques (et plus précisément ici métaagrammaticaux) effectivement utilisés en classe d'anglais pour transposer, transmettre ces savoirs à des élèves.

Les quelques données présentées ici concernent donc les métadiscours français sur l'anglais, et leur analyse s'inscrit dans la suite d'un travail de recherche portant aussi bien sur cette pratique à propos de l'anglais langue 2 que sur le français langue dite "maternelle", et plus précisément sur "fossilisations" métalinguistiques issues de l'enseignement du français, de l'anglais et des éventuels rapports biunivoques le plus souvent indus plus ou moins explicitement enseignés (Trévisse, 1996-a, 1997). Ces fossilisations, très résistantes, se manifestent en effet dans maintes verbalisations des apprenants francophones, en classes de français langue maternelle ou de langue étrangère (par exemple imparfait = durée = prétérit en *be* + *-ing*, ou passé simple = brièveté = prétérit simple). Leur "passé métalinguistique" intense, à propos de la L1 comme de la L2, engendre, même devant des extraits en langue maternelle, des métadiscours qui fonctionnent à vide, sans apparent souci de référenciation, de représentation de l'objet perçu.

Quand on trouve (très fréquemment) des pléonasmes ou des oxymores comme respectivement "passé révolu", ou "passé qui continue", on peut en effet se poser quelques questions sur les mises en fonctionnement des métatermes : font-elles partie de ce qu'on peut appeler une réelle activité de langage de construction du sens ? Y a-t-il intention de signifier ? N'a-t-on pas plutôt des séquences de métatermes enfilés sur une trame syntaxique française ? Ces métatermes sont issus de l'enseignement métalinguistique de l'école primaire et du collège, mais émanent aussi de "formations" plus récentes.

Il est tout aussi évident qu'à côté de ces métadiscours non adéquats aux réels linguistiques, et qui ne "fonctionnent" pas, à aucun sens du terme, on trouve aussi ce qu'on peut appeler des métadiscours "sensés", issus de raisonnements, innovants, créatifs même en termes de métaphores explicatives, et dont la fonction est bien la découverte, la catégorisation, la comparaison, l'argumentation, sans passage obligé par des métatermes à fonction magique. Nous n'étudierons pas ici les métadiscours qui témoignent de raisonnements effectifs et efficaces, et qui sont la preuve qu'une grammaire de type fonctionnelle, attachée à décrire du texte, non seulement fait sens pour les enseignants et les apprenants mais les intéresse vivement.

3. Quelques types de comportements métadiscursifs

On peut, dans un premier temps, discerner au moins trois types de comportements différents, souvent composés dans des mises en métadiscours. Il s'agira successivement soit de plaquage d'explications qui ne concernent pas réellement les faits à étudier, soit d'un obscurantisme métadiscursif adapté à la représentation que les sujets ont de ce

qu'est la grammaire "actuelle" de l'anglais, soit enfin de ce qu'on pourrait nommer des métatermes "parapluies".

3.1. Plaquages

On sait que, confrontés, dans des situations de type nécessairement scolaire (ou de recueil de données), à des imparfaits comme ceux qui apparaissent dans les exemples suivants :

A midi l'avion s'écrasait.

Tous les dimanches il allait faire du vélo.

Il y avait un bon film demain soir à la télé, mais je ne pourrai pas le regarder.

les francophones persistent à parler de l'imparfait en termes de durée et de référence exclusive au révolu (Trévisse, 1996-a) malgré leur compréhension de natifs. On a bien là un discours métalinguistique figé, même à propos de la langue maternelle, où les termes n'ont plus grand sens commun, où la référenciation et l'adéquation à l'objet ne sont pas la règle. Il n'est pas ici question bien sûr de la compréhension/production de telles formes par des francophones, mais de leurs métadiscours sur ces formes.

3.2. Obscurantisme "moderniste"

On obtient parfois, de la part d'étudiants/enseignants ayant suivi des embryons de formation linguistique des verbalisations comme :

- (1) *As est à opposer à so qui est un autre opérateur de liaison qui représente un mouvement mental. As marque l'ouverture et so referme la parenthèse. AS s'appuie sur l'antériorité mentale et ouvre*" (AG INT 97 4A BAU)¹.

De telles explications ressemblent à une expression d'une pensée quelque peu "aveugle", sans construction de référence, et on est loin d'une élaboration de catégorisations sémantico-syntaxiques définies et de mises en relation d'éléments d'un système, de généralisations éventuelles. Le métadiscours ne fait pas sens manifestement, mais l'emporte dans son aspect figé, et détaché d'opérations de référenciation, sur la réalité des faits de langue à expliquer. La recherche de "valeurs centrales", ou d'invariance, amène parfois à un degré d'abstraction qui, manipulé par les apprenants, même "avancés", ne représente plus aucun pouvoir explicatif, mais est largement plaqué et posé comme auto-défini et suffisant.

3.3. Les parapluies

Un autre comportement très fréquemment rencontré concerne l'emploi magique de termes non définis, mais suffisamment vagues pour être rarement totalement inadaptés. Parmi ces métatermes, on trouve souvent "commentaire de l'énonciateur", à propos des formes aspectuelles de l'anglais en *be* + *-ing* ou en *have* + *-en*. Les formes simples, quant à elles, ne semblent pas émaner des visions du monde par les énonciateurs, et suscitent des commentaires comme "les événements se racontent tout seuls", "simple mention", etc.

¹ Les références entre parenthèses indiquent l'année du concours, le numéro du document et la référence attribuée à chaque sujet.

Voici un exemple de ce genre de mise en métadiscours ici à propos de l'exemple : *They had me working there.* , où l'on voit que les formes *be + ing* et *-ing* sont comme souvent assimilées et non mises en regard des possibilités paradigmatiques :

(2) *Il peut y avoir aussi une valeur du commentaire bien sûr dans ce be + -ing* (AG INT 97 4B CAN).

Et surtout formes et valeurs sont constamment confondues, "verbe" et "procès²" sont synonymes, linguistique et extralinguistique sont imbriqués, et pas seulement à partir de catégories "classiques" comme *tense* et *time*. Les termes de "sujet" ou d'"agent" sont utilisés dans l'indétermination totale entre sémantique et syntaxe. "Situation" et "co-texte" ne sont que très rarement distingués.

Par ailleurs, des métatermes comme "continuer" ou "terminé" sont d'une labilité dangeureuse, les sujets ayant manifestement du mal à parler des formes passées et imperfectives. Certains disent qu'un prétérit en *be + -ing* est utilisé pour référer à "quelque chose qui dure encore".

Un candidat explique à propos de formes de *present perfect* :

(3) *le present perfect est l'aspect qui exprime le point de vue porté par l'énonciateur sur le verbe. Cet aspect établit un lien entre le passé et le présent d'où sa valeur fondamentale dite de bilan (...). Par ailleurs le present perfect peut être combiné avec un autre aspect, l'aspect be+ -ing qui lui repère le verbe par rapport à la situation d'énonciation, d'où une valeur de commentaire. (...) Be + -ing, contrairement à ce que certains grammairiens descriptifs ont pu dire parfois, ne nous dit pas si une action continue ou pas. Seul le contexte nous le dit* (AG INT 97 51 COU).

Les parapluies métalexicaux comme "commentaire", "point de vue", "choix du sujet énonciateur", "modalisation", "mise en situation", "ancrage dans la situation" ou "renvoi direct à la notion", sont déployés et tendent à obscurcir les capacités d'analyse au lieu de fonctionner au service de la précision explicative.

Dans ces trois types de comportements métadiscursifs, les discours quelque peu plaqués (et donc sans grand rapport avec les faits à analyser), l'obscurantisme métadiscursif, et des métatermes vagues³ se combinent pour donner l'impression que les métadiscours observés n'ont pas la fonction d'être des outils de construction de représentations métalinguistiques descriptives et éventuellement explicatives.

4. Métadiscours et activité langagière

Les métadiscours souvent ainsi plaqués par les sujets, enseignants ou apprenants, ne gardent des fonctions du langage ni la fonction de représentation symbolique, de catégorisation, d'appréhension du réel (ici linguistique), d'intention de signification et de construction d'une pensée. Ils ne "représentent" manifestement pas l'abstraction de

² Les métadiscours des enseignants, à l'instar de maintes explications grammaticales des manuels du secondaire, mentionnent les actions, mais très rarement les états.

³ voir Grize, J.-B., 1990, et 1996.

l'objet. Et pour ce qui concerne les ajustements nécessaires dans toute activité de production, ici la représentation de la compréhension par l'auditeur, et surtout la représentation d'une incohérence, ne sont plus un obstacle qui ferait surgir des phénomènes de conscience, de recul sur les dires que sont les représentations du dire et de l'entendre possible de l'autre. De tels métadiscours ne remplissent donc pas non plus la fonction de communication la plus élémentaire.

Si, en situation de formation, l'attention est attirée sur ces contradictions, ou si l'on questionne le sens des affirmations, on sent immédiatement chez les sujets non pas une prise de conscience des incohérences sémantiques mais une grande déstabilisation, surtout chez ceux qui enseignent depuis quelques années et qu'on retrouve dans les différentes formations MAFPEN. La déstabilisation ne vient apparemment ainsi pas tant d'une perception de ces phénomènes d'incohérence sémantique que de différents types de pertes de "face", de remise en cause de rôles sociaux.

Un nouveau métalexique est utilisé mais d'autres façons de penser le langage à travers les systèmes français et anglais ne sont pas réellement assimilées. La terminologie issue de mélanges de courants plus récents de grammaire anglaise, est aussi trompeuse que certaines étiquettes fossilisées émanant du passé scolaire des sujets. Son abstraction, et certaines tendances psychologisantes qu'on peut y déceler sont mal assimilées et viennent plutôt se superposer aux fossilisations métalinguistiques antérieures, au lieu de les remettre en cause.

Ces strates successives de formations, plus ou moins récentes, ressenties par ailleurs - et ceci est loin d'être négligeable⁴ - comme plus ou moins justifiées pour la réalité et l'"efficacité" de l'enseignement, se retrouvent dans nos données. On trouve aussi des verbalisations de l'insécurité des sujets, amplifiée par les situations d'oral de concours.

Les candidats possèdent de fait trois registres plus ou moins étanches de métadiscours :

- celui issu de leur passé métalinguistique en français L1 et en anglais L2 ;
- celui qu'ils utilisent avec leurs élèves, éventuellement en suivant tel ou tel manuel ;
- et celui dont ils se représentent qu'il est exigé pour ce concours.

Voici un extrait d'exposé sur le passif qui témoigne de ces attitudes :

(4) *Qu'est-ce que j'ai appris sur le passif ? Qu'est-ce qu'on m'a dit ? Le sujet subit l'action. On a une autre approche du passif à l'heure actuelle. (...) Je sais que c'est parfaitement incomplet.* (AG INT 96 7A MAR)

5. Autres exemples

Il serait trop long de faire une analyse des extraits d'explication qui suivent. Ils sont cités à titre d'illustration des divers types et registres, souvent imbriqués, de métadiscours.

⁴ Nous n'aborderons pas ici les représentations très complexes qu'ont les enseignants de l'efficacité des différents types de discours métalinguistiques.

Le premier exemple concerne un extrait d'une chronique de Walter Bagehot où il fallait rendre compte de la forme verbale *was expatiating*:

- (5) *We remember some years ago hearing a conversation between a foreigner and a most accomplished Englishman, who lived in Russel Spquare. The foreigner was expatiating on the happiness of English people in being governed by a legislature in which they were represented.*

Voici quelques unes des explications données par les candidats :

- (6) *C'est ce que nous⁵ appelons une forme progressive. Elle est formée de l'auxiliaire être au prétérit et de la forme en -ing.
Quelle est la situation et comment est-elle considérée par l'auteur ?
L'action est considérée dans son déroulement, c'est une occurrence isolée. Ce n'est pas quelque chose qui est habituel. En plus de ça c'est quelque chose qui est ancré dans un actuel qui n'est pas le moment présent(...)* (AG INT 96 7A MAR).

Cette dernière phrase montre à quel point les métatermes "actuel", ou "ancrage" fonctionnent de façon labile. Le même candidat poursuit en employant le terme "présent" opposé à celui d'"actuel". La confusion vient, semble-t-il, de la difficulté d'appréhender la catégorie de l'imperfectif. Le candidat continue :

- (7) *Je vais donner cette même phrase au présent : the foreigner is expatiating on the happiness of English people. Je considère l'action dans son déroulement. Elle est ancrée dans le présent cette fois-ci, alors que la précédente était ancrée dans l'actuel qui était un moment du passé* (AG INT 96 7A MAR).

Et ce candidat poursuit avec une manipulation qui fait intervenir la forme de prétérit simple, forme qui déclenche un métadiscours fossilisé sur les relations encore souvent automatiques d'entraînement entre prétérit/révolu/brièveté :

- (8) *Si je dis The foreigner expatiates, je coupe complètement l'action de l'actuel. C'est quelque chose qui est révolu ?⁶, qui est révolu, et qui n'est pas considéré dans sa durée. Et si je mettais au présent : is expatiating, on aurait un ancrage dans le présent, avec, ce serait l'actuel, l'inhabituel et l'actif* (AG INT 96 7A MAR).

Un autre candidat explique à propos du même fait de langue :

- (9) *-ing, be + -ing n'est pas un temps mais un aspect et nous indique que le procès est vu en expansion c'est-à-dire un étirement, une durée entre passé présent et futur. J'ai traduit en étoffant le verbe. Le procès est en expansion et ça ne s'est pas dit*

⁵ La place manque malheureusement ici pour analyser l'utilisation très intéressante des pronoms de première personne et le "on" (inclusif ou non du "je" ?) dans les explications métalinguistiques des sujets. Les marqueurs argumentatifs présents, ou absents, dans les métadiscours, méritent aussi une analyse poussée, ainsi que toutes les manifestations de "boucles réflexives" (Authier-Revuz, 1995), qui impliquent un recul sur le dire.

⁶ intonation montante.

en une phrase. L'étranger prenait plaisir à parler. L'énonciateur prend position et il y prenait plaisir AG INT 96 7A MEN).

On sait les ambiguïtés attachées au métaterme "ponctuel", utilisé de façon précise par les linguistes⁷. Il est le plus souvent utilisé par les sujets comme synonyme de "bref". Ce même candidat poursuit son "plaquage" :

(10) *Avec le prétérit simple expatiated, on aurait quelque chose de tout à fait factuel, rapporté par l'énonciateur sans prise de position de the foreigner, sans prise de position du sujet sur expatiated. Aspect ponctuel sans commentaire. Il n'y a que la valeur de rupture qui est conservée* (AG INT 96 7A MEN).

Un autre candidat propose enfin à propos de la forme *was expatiating* :

(11) *Ce qui est souligné c'est une partie du procès, was expatiating, be au simple past et verbe en -ing donc c'est le past continuous. La traduction serait l'imparfait français, "n'arrêtait pas de s'épancher, de parler du bonheur des anglais". Le procès est passé et il est envisagé dans sa durée. C'est frappant à la lecture car la narration est au simple past. On attendait expatiated, une narration complètement dans le passé. Le fait de mettre la forme continue fait qu'on passe d'une narration à une description. L'effet est plus frappant sur le lecteur. Le past continuous est un effet de style pour attirer le lecteur et pour mettre en relief l'opinion de l'étranger qui va être pris comme point de départ pour le raisonnement de l'auteur* (AG INT 96 7A LOR).

On retrouve ici la croyance que les "arrière-plans", les "descriptions" se font au prétérit en *be + -ing* en anglais correspondant à l'imparfait français dans une distinction, fautive pour l'anglais, entre "récit" (au prétérit simple) et "description". Les francophones ayant appris l'anglais en France connaissent très mal, on le sait, les emplois du prétérit simple non itératifs traduits par des imparfaits français quand ils sont les marqueurs de processus non bornés à droite.

L'exemple suivant est extrait d'un exposé sur *will/would*. Le texte était un article du *New York Herald Tribune* (1952), et exposait les risques que représentaient à l'époque pour l'avenir l'accès que pourrait avoir le Sénateur McCarthy à des dossiers sur les agents du gouvernements.

(12) *Dans la phrase If Mc Carthy is given a free hand with the files, he will certainly have a stick with which to beat the dead horse of the Truman administration (...), d'après le contexte, avec will, le prédicatif est mis en rapport. Il y a une idée de volonté dans la mise en relation.*

If exprime une condition qui place la réalisation dans le domaine du possible. Si on donne à Joseph McCarthy les fiches, il s'en servira certainement. C'est le domaine du possible, des réalisations qui peuvent être faites (AG INT 96 6A GAR).

⁷ On est là au coeur du problème didactique de la terminologie et de sa transposition. Il faut parvenir à circonscrire les proliférations sémantiques des métatermes en étudiant le sémantisme manifeste dans les métadiscours produits, la compréhension de ces termes étant un inobservable.

La suite est particulièrement significative du flou des étiquettes utilisées en métadiscours, et de l'imbrication des effets des formations successives en grammaire anglaise :

- (13) *Cette utilisation de réalisation possible a donné l'idée de futur. C'est une idée qui n'est plus de mise actuellement. Il y a un temps pour le présent et un temps pour le passé. Les Anglais ne considèrent pas ce qui va se passer comme un temps. C'est seulement quelque chose qui peut arriver* (AG INT 96 6A GAR).

Au sein d'un exposé sur les formes de *present perfect* dans un texte datant de 1943 sur la dernière guerre en Grande-Bretagne, deux exemples méritent d'être cités. Le texte à commenter commençait ainsi :

- (14) *For several years the British people have been passing through great experiences. They have borne themselves greatly in face of them. (...) Since then they have faced shock and boredom. (...) Now we can look forward to the days of victory.*

Un candidat a expliqué :

- (15) *Le present perfect est utilisé pour indiquer la durée, l'aspect imperfectif. Le moment n'est pas révolu quand l'énonciateur l'évoque. C'est le cas de la guerre ici, mais il est déjà en train d'organiser la société d'après-guerre* (AG INT 97 5A CHA).

Dans l'explication d'un autre candidat, on note encore cette difficulté à expliquer l'imperfectif. On retrouve aussi la notion "parapluie" de "commentaire" :

- (16) *Par ailleurs le present perfect peut être combiné avec un autre aspect, l'aspect be + -ing qui lui repère le verbe par rapport à la situation d'énonciation d'où une valeur de commentaire. Avec be + -ing le bilan ne porte plus seulement sur le résultat de l'action mais sur le bilan d'une activité* (AG INT 97 5A COU).

On souhaite que ces discours, qui fonctionnent un peu comme une métalangue de bois, soient plus systématiquement remplacés par une activité métalinguistique qui se traduise dans une activité métalangagière réelle, avec toutes les caractéristiques du langage, et en particulier une intention de signifier par un système de représentation du réel (ici l'objet langue). Les étiquettes du métalexique devraient avoir un pouvoir de référence, et ne plus être plaquées, vides de tout sens réel, à la manière de formules magiques car, si c'est ce qu'on peut dire qui délimite et organise ce qu'on peut penser, on voit l'étendue de l'absurdité.

6. Conclusion

La pratique métadiscursive, si elle doit servir à élaborer les représentations métalinguistiques qu'ont les enseignants des deux systèmes linguistiques et de leurs relations, doit en effet aussi alimenter la transposition didactique nécessaire en situation d'enseignement à divers niveaux d'apprentissage. Il semble vain d'argumenter pour ou contre un enseignement métalinguistique si l'on n'analyse pas les discours

métalinguistiques des manuels, mais aussi des enseignants et des apprenants par rapport à ce que les recherches en linguistique ont déjà défriché.

Les tendances actuelles qui tendraient à privilégier les savoir-faire par rapport aux savoirs ont en effet beau jeu si l'on ne parvient pas, dans le domaine de la didactique, à promouvoir des métadiscours qui fassent réellement sens, devant des faits de langue, même lors d'un oral de concours, ou devant des élèves..

L'analyse du corpus fait ressortir la spécificité du fonctionnement des discours métalinguistiques comme activité de langage, une certaine propension à plaquer des expressions qui tournent à vide, qui trop souvent ne réfèrent manifestement à rien, et qui n'entrent donc dans aucun discours réellement argumentatif et explicatif. Les métatermes n'ont souvent pas de réel pouvoir référentiel : on a alors l'impression que l'on est devant des mises en œuvre de métatermes et du discours métalinguistique qui ne sont pas bloquées par des contradictions flagrantes, comme le serait toute autre pratique langagière. Les contradictions ne sont manifestement pas des obstacles qui feraient surgir une conscience (Authier-Revuz, 1995), comme c'est le cas "normalement" dans la communication disons "ordinaire". L'incohérence n'est alors pas perçue et donc ne semble pas un obstacle qui fasse affleurer le doute, et la conscience, de par la réflexivité qui accompagne "normalement" toute activité langagière.

On rejoint les questions du bien-fondé des terminologies, non pas seulement dans leur adéquation aux objets décrits, mais dans l'utilisation qui en est faite, et dans leur éventuelle efficacité, au-delà des effets de mode.

Références bibliographiques

Authier-Revuz, Jacqueline (1995) *Ces mots qui ne vont pas de soi. Boucles réflexives et non-coïncidences du dire*, Paris, Larousse.

Grize, Jean-Blaise (1990) *Logique et langage*, Paris, Ophrys

Grize, Jean-Blaise (1996) *Logique naturelle et communications*, Paris, PUF.

Trévisse, Anne (1996-a) "Contrastive metalinguistic representations: the case of 'very French' learners of English", in Peter. Garrett, ed. *Language Awareness*, vol. 5: 3 & 4, Special Issue : *Cross Linguistic Approaches to Language Awareness*, pp. 188-195.

Trévisse, Anne (1996-b) "Réflexion, réflexivité et acquisition des langues", in A. Trévisse, ed., A.I.L.E. n° 8 : *Activités et représentations métalinguistiques dans les acquisitions des langues*, pp. 5-39.

Trévisse, Anne (1997) : "Métalexique, métadiscours et interactions métalinguistiques", *LINX* 36, Actes du Colloque International du Groupe de Recherche *Jan Comenius*, pp. 41-55.