

**Jeanne MARTINET**

Ecole pratique des hautes études  
4ème Section à la Sorbonne

## **VALEUR AJOUTEE : SOCIALISEE OU INDIVIDUELLE**

Il est fréquent qu'on fasse, dans les sciences humaines, usage du vocabulaire de la langue de tout le monde. On pourrait penser qu'on en rend ainsi l'accès plus facile. Mais cela n'est pas sûr. Il est rare, dans ce cas, que les auteurs pensent à préciser, au départ, la valeur exacte qu'ils attribuent aux termes, presque toujours polysémiques, dont ils font usage. Ceci, qui est grave dans le cadre d'une seule et même langue, l'est plus encore lorsqu'on transfère, de langue à langue, des mots d'origine latine qui, au cours du temps, ont fait l'objet d'emplois sensiblement divergents.

On pense, ici, au terme de *dénotation*. Il remonte au latin *dē-noto*, qui peut certes avoir la valeur de «signifier», mais qui implique, étymologiquement, une marque qui particularise et sélectionne. En anglais, dès la fin du XVIème siècle, on relève le sens de «to distinguish by a mark». Mais, très vite, on trouve «to signify», et, un peu plus tard, chez les logiciens «to be a name of»<sup>1</sup>. Un bon dictionnaire contemporain<sup>2</sup> nous donne deux valeurs : «1. to be the sign or symbol of», 2. «indicate». On trouve donc, dans cette langue, une belle constance dans l'emploi de *denote* avec la valeur de «signifier». Sans remonter si haut en français, on y constate que l'accent est mis sur ce qui singularise. Voici les exemples relevés dans les dictionnaires courants :

*«son attitude dénote un grand embarras»<sup>3</sup>.*

*«cet accent qui dénote l'intégrité morale» (Sainte-Beuve)<sup>4</sup>*

---

1 *The Oxford Universal Dictionary Illustrated*, 1944, p. 481.

2 A. S. HORNBEY, *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*, Londres, 1974, p. 233.

3 *Petit Larousse en couleur*, 1972, p. 265.

4 *Petit Robert*, 1987, p. 442.

«ces peintures ... dénotaient ..., pour un oeil exercé, la plus belle période de l'art égyptien» (Gautier<sup>4a</sup>).

Cette différence, entre les deux langues, doit être mise en rapport avec la fréquence, en anglais, de *connote*, dans des emplois qui rappellent ceux qu'on vient de relever pour *dénoter*<sup>5</sup>. Nous pourrions presque dire, pour illustrer la différence entre les deux langues, que l'opposition de *connote* à *denote*, *dénote* la philosophie et la logique anglo-saxonnes, là où leurs tenants diraient qu'elle les *connote*. On serait donc tenté, en français, d'utiliser le terme *dénotation*, avec sa valeur courante, pour se référer à des réactions partagées par l'ensemble des membres d'une communauté, ce qui entraîne l'emploi de connotation pour les réactions individuelles propres à chacun. Mais, ce faisant, on heurterait des habitudes bien ancrées chez nombre de chercheurs, et il peut sembler préférable, après un examen de la question dans une optique fonctionnaliste, d'abandonner, purement et simplement *dénotation* comme opposé à *connotation*<sup>6</sup> et de redéfinir ce dernier en le replaçant dans un autre contexte paradigmatique.

On notera que Bloomfield, dont dérivent en dernière analyse les emplois linguistiques qui sont faits de connotation, n'utilise qu'une fois le terme de *dénotation*<sup>7</sup>, en référence à la valeur de termes mathématiques, sans jamais faire état d'une opposition de ce terme à *connotation*.

Il nous reste à voir ce que nous désirons faire couvrir par ce terme de connotation. En mettant au goût du jour l'expression *supplementary value* qu'utilise Bloomfield<sup>8</sup>, nous pourrions voir, dans une connotation une valeur ajoutée, et nous nous efforcerons, ci-

4a *Ibid.*, p. 442.

5 *The Oxford Universal...*, p. 372 : «punishment always connotes guilt». Le *Petit Robert* donne la plus ancienne attestation de *connoter*, p. 331, comme repris (?) à l'anglais.

6 Sur l'apparition et l'extension du terme *connotation* dans la terminologie linguistique et, ultérieurement, sémiologique, on se reportera à André MARTINET, Que debe entenderse por «connotación»?, *Acta poética* 3, 1981, Universidad nacional autónoma de México, p. 147-149.

7 *Language*, New York, 1933, p. 146.

8 *Ibid.*, p. 151.

dessous, de montrer en quoi peut être justifiée cette distinction entre la valeur de base et la valeur ajoutée. Mais, avant de ce faire, nous voudrions savoir s'il est indiqué de confondre, sous ce terme de connotation, les valeurs ajoutées qu'identifient et que partagent tous les membres de la communauté, et dont on ne peut, en conséquence, faire abstraction lorsqu'on examine la communication langagière, et celles qui, résultant d'expériences particulières vécues par le sujet au cours de son apprentissage de la langue, ne peuvent intervenir dans les échanges d'information que par des artifices qui ressortissent à la diction poétique. Dans une optique dynamique d'acquisition de la langue, l'opposition est moins nette, non plus d'ailleurs que celle de valeur de base à valeur ajoutée. L'enfant apprend sa langue, soit *en situation* du fait de la coïncidence d'une forme vocale et d'une situation impliquant un objet ou une action, soit *dans des contextes* où les valeurs déjà acquises permettent finalement de cerner de nouvelles candidates. Des circonstances particulières pourront imposer à l'enfant certaines valeurs dont il n'aura pas l'occasion de vérifier si elles sont partagées. Mais il y aura également beaucoup de termes, qui font incontestablement partie de la langue générale, qui lui resteront totalement ou partiellement étrangers : beaucoup de Français ignorent ce qu'est un verrier, et une majorité de citadins seraient incapables de dire en quoi un chêne se distingue d'un hêtre. Mais, sur un plan théorique, les valeurs socialisées, et donc directement utilisables dans les échanges, doivent absolument être distinguées de celles qui demeurent la propriété d'un seul individu.

Nous sommes donc tentés de dégager des désignations différentes pour les unes et pour les autres, de conserver *connotation* en référence aux valeurs individuelles et de l'opposer à *notification*<sup>9</sup> pour désigner toute information apportée par un terme qui renseigne, non seulement sur le réel qui fait l'objet de la communication, mais, en plus, sur tout ce qui entoure le processus de cette communication, à commencer par le locuteur, l'auditeur et leurs relations mutuelles. Nous nous inspirons, en la matière, de la terminologie de Luis Prieto<sup>10</sup> où il distingue, dans le message,

9 Jeanne MARTINET, Les fonctions sémiologiques, *Dilbilim* VI, p. 163-174, Istanbul, 1981.

10 *Messages et signaux*, Paris, P.U.F., 1966.

*l'indication significative*, ou contenu cognitif du message, et *l'indication notifiative* qui «manifeste l'intention de l'émetteur de transmettre au récepteur» le message en question. Mais alors que Prieto ne s'attardait guère sur la notion de notification, il nous est apparu qu'on pourrait la retenir et l'étendre pour lui faire couvrir toute information liée aux conditions du déroulement de l'acte sémiologique et, tout particulièrement l'identité de l'émetteur, le choix de tel ou tel moyen de communication (langue, dialecte, registre, etc.), mais aussi toute circonstance qui pourrait modifier la valeur du message pour le récepteur.

Il ne nous échappe pas que les valeurs traditionnelles de *notifier* et de sa famille peuvent sembler faire obstacle à l'adoption proposée de ce terme dans le cadre sémiologique. D'autre part, la notoriété de Roland Barthes a contribué à l'utilisation de *connotation* en référence aux valeurs ajoutées socialisées, sans d'ailleurs exclure expressément les individuelles, et il serait sans doute difficile de l'y déloger. Une autre option pourrait consister à trouver une nouvelle désignation pour les secondes. On a pensé à *coloration*<sup>11</sup> qu'on pourrait étendre au-delà du domaine strictement chromatique. L'anglais disposerait ici de l'excellent *flavor* qu'emploie d'ailleurs Bloomfield dans «every speech form has its own connotative flavor»,<sup>12</sup> et qui a une gamme d'emplois un peu plus vaste que *coloration* en ce qu'il couvre dès le départ, le parfum, le bouquet, l'arôme, la saveur et le goût. Quoiqu'il en soit, nous nous efforcerons ci-après de maintenir l'opposition des deux champs en faisant notamment usage des épithètes *socialisé* et *individuel*.

Ce qui doit être clairement distingué de prime abord c'est d'une part la possibilité qui nous est offerte de désigner, de nom-

---

11 André MARTINET, *Connotations, poésie et culture, To Honor Roman Jakobson*, 2, p. 1288-1295, La Haye-Paris, 1967. «Cette coloration d'origine littéraire peut d'ailleurs valoir pour des notions relativement courantes, ...» et, plus loin «... il y a toutes chances pour que les colorations particulières l'emportent chez lui (l'enfant), même dans ce cas, sur ce qui se dégage des textes poétiques à un âge moins influençable et ce qui fonde la culture comme le bien commun d'une nation ou d'une classe».

12 *Ibid.*, p. 155.

mer une entité et, d'autre part, le signifié du terme que nous utilisons à cette fin. Soit un fruit, banane ou mangue, les signifiants *banane* ou *mangue* nous permettent de les désigner sans bavure, sans qu'on puisse analyser les signifiés de ces termes au-delà de «banane» ou «mangue», ni que ce signifié implique autre chose que la possibilité de se référer par ces termes aux fruits en question au moyen des signifiants correspondants. Il y a donc, en quelque sorte, coïncidence parfaite entre signifié et référent éventuel. Ceci a pu paraître à certains un idéal d'univocité, toute adjonction d'une valeur autre étant susceptible d'être source de déviation et par suite d'ambiguïté. Il a donc pu y avoir confusion entre signifié et référent. Et nombre de travaux sur ces questions pèchent par l'incapacité de leurs auteurs à se détacher de cette identification du signifié et du référent. Or, les référents sont en fait des réalités non linguistiques, alors que les signifiés ne prennent forme que dans le cadre d'un système d'oppositions paradigmatiques. Si, dans un entretien, il est question d'une femme en particulier, elle pourra être désignée, selon les circonstances, et l'identité des interlocuteurs au moyen des mots *mère*, *soeur*, *fille*, *secrétaire*, si telle est la profession de la personne en question, etc., dans une phrase du type : *J'ai vu ta ... ce matin*. Ce qui est ajouté ici à la désignation de la personne, c'est l'expression de sa relation au destinataire ou de sa position dans la société. Si, au lieu de *ta*, on avait *ma*, c'est sa relation au locuteur qui serait exprimée. La valeur de ces mots, ce qui constitue leur signifié, est précisément l'expression de cette position dans la famille ou la société, quelle que soit l'identité de la personne désignée en particulier, de sorte qu'à la désignation de la personne, *s'ajoute* nécessairement cette expression qui la fait entrer dans une des classes reconnues par la communauté. La seule désignation strictement identificatrice d'une personne et non ambiguë serait son numéro de sécurité sociale du fait de la multitude des Marie Dupont et des Jean Durand. En d'autres termes, *soeur*, utilisé dans des circonstances particulières par un locuteur donné s'adressant à un destinataire donné, peut *désigner* une personne du sexe féminin donnée, mais, par son signifié, exprimer sa relation à l'autre personne concernée. Le mot *soeur* pourra donc être utilisé en référence à toute personne qui aura le même type de relation à une autre, dans des circonstances

semblables. Le fait que ce mot change de référent au gré des circonstances n'affecte pas sa valeur. Les interlocuteurs savent très bien de qui il est question dans la mesure où ils participent à ce que Luis prieto appelle «de même système d'intercompréhension»<sup>13</sup>.

Si maintenant, au lieu de *soeur*, le locuteur employait *frangine*, il y aurait bien expression du même type de relation familiale, en référence à la même personne, et frangine n'apporterait pas d'autre information que *soeur* relativement à la personne désignée. Mais le choix de ce mot suggère, entre le locuteur et l'auditeur, un type de relation particulier, camaraderie, familiarité, indicateur du registre correspondant à ce type de relation, registre indiqué dans le dictionnaire par une mention entre parenthèses. Ainsi *frangine* est défini, dans le *Petit Robert*, comme «(pop.) soeur», où (pop.) = «populaire». L'inventaire de tels indicateurs apparaît, dans le dictionnaire, pêle-mêle avec d'autres, regroupés au début de l'ouvrage, sous un titre du genre «Liste des abréviations», et cet inventaire varie considérablement d'un dictionnaire à l'autre.

Tout mot non accompagné d'un tel indicateur peut être considéré comme non marqué sémantiquement. C'est, par exemple, le cas de *mourir* dans le *Petit Robert*, 1969. Dans l'article consacré à ce verbe, on nous renvoie à d'autres termes de même valeur, mais comportant d'autres traits que nous pouvons qualifier de valeurs ajoutée socialisées. Les différences entre ces termes se situent soit dans la définition elle-même, soit dans l'affectation d'un indicateur. Certains de ces termes renvoient à d'autres. Nous les regroupons tous dans le tableau ci-après où apparaissent les indicateurs<sup>14</sup> que nous avons retenus et le traits de la définition s'ajoutant à la valeur de base :

13 Luis PRIETO, *Pertinence et pratique*, Paris, Ed. de Minuit, 1975, p. 52.

14 Ces indicateurs (assez proches des connotateurs hjelmsléviens) et les «traits ajoutés» sont en général portés au compte de la connotation. Catherine KERBRAT-ORECCHIONI, *La connotation*, Lyon, P. U. L., 1977, pp. 89 sq, les passe en revue et en propose une classification qui ne manque pas d'intérêt, mais que nous ne discutons pas ici.

	Indicateur	Traits de la définition
mourir	∅	cesser de vivre, d'exister
périr	littéraire	
trépasser	vieux ou littéraire	
décéder	droit administratif	
succomber	∅	+ résultat d'une affection (maladie, coup, blessure)
expirer	∅	+ rendre le dernier soupir
s'éteindre	∅	+ cesser de brûler
passer	euphémisme, régional	
partir	fig.	+ «pour l'autre monde»
disparaître (disparu)	euphémisme	
finir	∅	+ terme de la vie
y passer	familier	
clamer, clamecer	pop., argot	
claquer	fam., argot	
crever	1. ∅ 2. irrespect + en référence aux êtres humains	

On remarque que les quatre premiers verbes du tableau et quelques autres plus bas ne se différencient que par l'indicateur. En revanche, les trois suivants, non positivement marqués, présentent à la base des traits de sens différents qui manifestent l'origine métaphorique des emplois au sens de «cesser de vivre». En

effet, la mort est une réalité dont on s'efforce de conjurer l'horreur en évitant d'en parler ouvertement. Ceci explique le nombre des euphémismes que l'on emploie à son sujet. D'un être cher, on dira plus volontiers «Il nous a quittés» que le brutal «Il est mort». Nous notons que l'article *partir* du *Petit Robert* ne donne la valeur de «mourir» que dans l'exemple de Lesage «Il faut donc que je me prépare à partir pour l'autre monde».

Nous n'insisterons pas ici sur les particularités syntaxiques et les limitations d'emplois qui peuvent différencier ces verbes : par exemple le transfert du participe passé au substantif pour quelques uns seulement, surtout dans des figements tels que *le jour des morts, la baie des trépassés, les périssés en mer, nos chers disparus*.

Au-delà des indicateurs suggérés par le dictionnaire et des différences manifestées dans ses définitions, chacun de ces termes se distingue des autres par des «colorations» qui mettent en valeur les diverses façons d'envisager la mort. Il y a tout d'abord les mots et expressions qui s'appliquent à toute cessation de vie, animale ou végétale et par extension à ce qu'on peut considérer comme la mort d'une machine ou d'un objet cassé ou usé jusqu'à l'épuisement : «mon téléviseur a rendu l'âme», «le moteur est mort». Il y a surtout des «colorations» qui tiennent à la façon dont sont envisagés l'être disparu, sa mort, la mort en tant que fatalité à laquelle nul n'échappe, et indirectement la vie. La vie est conçue comme un feu, une flamme. J'ai lu dans mon enfance un conte dans lequel chaque vie humaine dépendait de la flamme d'une bougie, tenue, parmi toutes celles des autres humains, en un lieu secret. La flamme brillait ou vacillait selon que cette vie resplendissait ou se trouvait en danger. Le héros devait donc atteindre le lieu secret, identifier la bougie de l'être choisi, en préserver et ranimer la flamme pour protéger et sauver la vie menacée. Ainsi, la vie humaine s'éteint comme une flamme, brutalement ou petit à petit lorsqu'elle a brûlé tout ce qui la faisait subsister. La vie d'un individu est ainsi conçue dans sa dimension temporelle depuis son commencement, la naissance, jusqu'à sa fin. Le choix de tel ou tel verbe du tableau ci-dessus suggérera une mort naturelle et douce, mort de vieillesse, ou la mort violente par accident, naufrage ou



catastrophe : *périr* appellera peut-être le contexte *en mer*. Apparaît également la croyance à un au-delà, la mort étant alors l'instant du *passage* de ce monde à un autre, du *départ* - sans retour - pour cet au-delà (cf. Lesage, ci-dessus). La mort est aussi l'issue d'un combat, d'une lutte : on *succombe* à des blessures, à une maladie. Ces verbes traduisent encore la soumission, la résignation à une loi de la nature, ou, au contraire, une révolte qui se manifeste dans les termes familiers, argotiques, où perce une sorte de bravade, un sentiment de dérision.

Ces valeurs et ces colorations sont très diversement partagées par les membres de la communauté, pris dans leur double rôle de locuteur et de récepteur, d'où l'émergence de *réactions individuelles* déterminées par le tempérament, l'éducation, la religion ou l'incroyance, l'idéologie, l'impact de certaines expériences personnelles, en bref, tous les facteurs culturels et émotionnels qui contribuent à former la personnalité de chacun et son rapport au langage.

Nous avons déjà mentionné l'importance des situations et des contextes dans lesquels s'effectue l'acquisition de sa langue par l'enfant pour la constitution d'un système où chaque mot est susceptible de recevoir des colorations particulières - propres à l'individu -, à côté des valeurs partagées par tous, socialisées. Soit le mot *boeuf*. Un petit Parisien pourra l'apprendre à l'occasion d'un séjour à la campagne, alors qu'on lui montrera l'animal en train de paître dans un pré ou paisiblement endormi à l'étable. Pour lui, le mot, l'idée de boeuf pourront alors rester associés à un complexe d'émotions bucoliques, visions, odeurs, mêlées peut-être d'une certaine peur inspirée par la taille et l'allure de l'animal. Ces émotions d'origine essentiellement sensorielle pourront rester enfouies ou affleurer lorsque le mot apparaîtra dans des contextes propres à les réveiller. Est socialisé, dans cette énormité du boeuf ce qu'on trouve dans l'expression : *effet boeuf*. Si l'enfant n'a jamais vu de boeuf lorsqu'on lui aura chanté *J'ai deux grands boeufs dans mon étable*, ou parlé de l'âne et du boeuf réchauffant l'enfant Jésus de leur souffle, ou raconté une histoire de boeuf, c'est un tout autre complexe affectif qui accompagnera le mot boeuf. La référence chrétienne affectera différemment l'enfant élevé dans un milieu

religieux ou dans la libre pensée. La «coloration» religieuse pourra toucher pareillement des enfants élevés dans les mêmes croyances. La participation à un même type de coloration pourra donc relever de l'appartenance à un groupe, une conviction. On aura ici une zone de socialisation partielle.

L'être humain est toujours partagé entre son besoin d'être reconnu comme membre de la société et le désir de sauvegarder son jardin secret. Mais c'est le premier de ces besoins qui semble se manifester tout d'abord. Il n'est pas rare qu'un enfant de cinq ans expérimente les mots qu'il a pu glaner, en particulier des mots nouveaux, inattendus, sortis des livres qu'on lui lit - comme l'expression *en guise de-*, en les réutilisant à longueur de journée jusqu'au moment où les réactions des adultes lui ont permis d'en bien cerner la valeur sociale. Cette valeur comprend, bien entendu, les traits du signifié qui permettent de savoir de quoi on parle et ce qu'on en dit, mais il s'y ajoute ce que l'emploi du mot «rapporte» à l'enfant auprès de tel ou tel interlocuteur : approbation, désapprobation, moquerie, étonnement, sourire, amusement, froncement de sourcil, irritation, scandale, etc. Tout cela permet à l'enfant de «placer» le mot dans un éventail de registres qu'il maîtrise rapidement, du neutre au tabou en passant par le familier et le solennel. C'est encore un aspect de la socialisation.

Toutefois, il reste des zones non socialisées de colorations qui restent plus ou moins enfouies, refoulées, «non-dites», comme un trésor caché en chacun de nous. Retrouver les mêmes chez d'autres, au cours de conversations ou de lectures peut nous remuer de façons très diverses. On peut éprouver de la joie à se reconnaître dans l'autre et à partager avec lui - ou elle - des émotions intimes. On peut aussi se sentir en quelque sorte dépossédé de ce que l'on croyait être seul à détenir. Bien qu'il ne s'agisse pas exactement de notre sujet, je pense à cette femme, dans la chambre voisine de la mienne, à la maternité, qui ne cessait de proclamer qu'aucune femme n'avait jamais pu souffrir autant qu'elle en accouchant et qui, ce faisant, rejetait mon propre accouchement dans la banalité, me laissant un goût de frustration. Il s'agit bien, en tout cas, de la volonté d'être unique.

André Martinet a bien montré le rôle du poète dans la diffusion et, par suite, le début de socialisation des colorations individuelles : «Lui seul (= le poète), écrit-il<sup>15</sup>, a le droit de ne pas garder pour lui-même ses connotations». Pour les exprimer, il doit, en quelque sorte, faire violence à l'outil langue, ou, comme dit encore André Martinet, «tricher avec la langue en faisant jaillir des contacts contextuels des significations, ou peut-être des suggestions, des évocations, nouvelles. On peut s'interroger sur la capacité du lecteur à saisir le message en rapport avec sa propre expérience. Je n'avais jamais vu dans «Ce toit où picoraient les focs» qu'une métaphore plaisante, jusqu'au jour où, me trouvant à Sète, je regardais la mer, depuis précisément les terrasses du cimetière marin. De petits voiliers se mouvaient sur les vagues courtes d'une Méditerranée très bleue. Valéry, je ne pensais guère à lui quand je me suis entendue dire : «Regarde les bateaux, on dirait des poules qui picorent». Depuis, le vers de Valéry n'est plus pour moi une métaphore, mais une vision d'une lumineuse précision.

On peut jouer sans fin au jeu de la confrontation des colorations. «Pour toi, ce mot, c'est quoi?». Plutôt que de m'extasier sur la magie poético-littéraire, qu'il me soit permis d'illustrer quelques divergences. Pour André Martinet<sup>16</sup>, le mot *rame* est enchanteur, alors qu'*aviron* n'évoque rien que de très négatif. Pour moi, l'*aviron* appartient à l'univers de mon enfance. On passait les vacances sur le lac de Lacanau, dont les bords étaient alors inhabités, au milieu de barques et de voiles, et mon père, qui gardait sans doute la nostalgie de la marine, étant issu d'une lignée de caboteurs et de capitaines au long cours, m'a inculqué dès mon plus jeune âge le tabou des termes *rame*, *ramer*, *rameur*, qui n'ont pas cours dans la marine, au profit d'*aviron*, *nager*, *nageur*. Je ne puis me défaire du mépris qu'il manifestait pour ces mots.

L'enseignement de la littérature a pour objectif de faire participer tous les membres de la communauté à une même culture, depuis les comptines de la maternelle jusqu'à des œuvres d'accès

---

15 *Connotations...*, p. 1291.

16 *Ibid.*, p. 1293.

quelque peu ardu. L'enseignant s'efforce donc d'initier ses élèves à un culte des valeurs littéraires et de les faire adhérer aux «colorations» des auteurs choisis en se fondant sur ses propres réactions aux oeuvres ou sur les dictats des «arbitres en matière de statut social, de goûts littéraires ou artistiques»<sup>17</sup>, là où règne un snobisme de bon aloi, ou encore sur les consignes venues d'en haut dans des régimes totalitaires, l'objectif étant dans tous les cas de créer un consensus, une sorte de communion autour du patrimoine littéraire. Sans doute réussit-il le plus souvent, surtout lorsqu'il se trouve en terrain vierge. Mais il y a toujours des dissidents, car les expériences antérieures de l'élève peuvent faire obstacle à son enseignement.

On faisait lire à une enfant les lignes consacrées par Chateaubriand au tombeau de Cecilia Metella, sur la voie Appienne, à Rome, décrit au clair de lune, dans une ambiance d'ombres et de mystère. Le professeur, évidemment réclamait l'adhésion des élèves à cette vision du poète. Or, peu auparavant, l'enfant avait, par un beau dimanche ensoleillé, piqueniqué à quelque distance du monument. Elle gardait, de toute la scène, une vision lumineuse et colorée qui bloquait absolument toute acceptation de celle que suggérait le texte présenté à l'admiration de la classe.

Le rôle de l'enseignant est donc fort délicat. Il s'agit bien pour lui de pénétrer l'univers des colorations propres à chaque poète et, dans la mesure du possible, d'y introduire ses auditoires, mais en se gardant bien du viol qui consisterait à réclamer de tous une adhésion inconditionnelle, dans l'ignorance où il se trouve de la place qui peut leur être faite au jardin secret de chacun.

En résumé :

1. Nous rejetons purement et simplement *dénotation* dans le couple *dénotation - connotation*.
2. Nous renonçons à *notification, notificateur*.
3. Nous retenons :

---

<sup>17</sup> *Ibid.*, p. 1293.

a. *signifié*

b. *valeur ajoutée*      { *socialisée*  
                                      { *non socialisée*

Le signifié comporte des traits «ajoutés» et des indicateurs qui l'opposent aux signifiés dont il partage, par ailleurs, un noyau axiologique. Toutes ces composantes du signifié sont des valeurs socialisées le plus souvent désignées du terme de *connotation*. Pour les valeurs ajoutées non socialisées nous avons adopté ici *coloration*.

J. MARTINET

---