

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA: LINGUAGEM E SOCIEDADE**

**RUDY KOHWER**

**LA MÉMOIRE SENSORI-MOTRICE ET LES PERCEPTIONS DANS  
L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS COMME LANGUE  
ÉTRANGÈRE**

**VITÓRIA DA CONQUISTA – BA  
MAIO DE 2024**

**RUDY KOHWER**

**LA MÉMOIRE SENSORI-MOTRICE ET LES PERCEPTIONS DANS  
L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS COMME LANGUE  
ÉTRANGÈRE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Memória: Linguagem e Sociedade – PPGMLS, como  
requisito parcial e obrigatório para obtenção do título  
de Doutor em Memória: Linguagem e Sociedade

Área de Concentração: Multidisciplinaridade da  
Memória

Linha de Pesquisa: Memória, Discursos e Narrativas

Projeto Temático: Memória, Discurso e religião na  
relação com os campos político, científico e  
mediático

Orientadora: Profa. Dra. Edvania Gomes da Silva  
Coorientadora: Profa. Dra. Maria da Conceição  
Fonseca-Silva

**VITÓRIA DA CONQUISTA – BA  
MAIO DE 2024**

K79m.

Kohwer, Rudy

La Mémoire sensori-motrice et les perceptions dans l'enseignement-apprentissage du français comme langue étrangère. / Rudy Kohwer, 2024.  
293f.

Orientador(a) Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Edvania Gomes da Silva  
Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade (PPGMLS) na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2024.

Referências. F 281-285

1.Epistemologia. 2.Francês Língua Estrangeira. 3.Percepção. 4.Representação. I.Silva, Edvania Gomes da.II.T.

CDD: 410  
372.19

Catálogo na fonte: **Chrystina Nery - CRB 5/810**  
UESB – *Campus* Vitória da Conquista-BA

Título em inglês: Sensorimotor memory and perceptions in the teaching-learning of French as a foreign language.

Palavras-chave em Inglês: 1. Epistemology 2. French Foreign Language 3. Perception 4. Representation.

Área de concentração: Multidisciplinaridade da Memória

Doutor em Memória: Linguagem e Sociedade

Banca Examinadora: Profa. Dra. Orientadora Edvania Gomes da Silva (Presidente), Profa. Dra. Maria da Conceição Fonseca-Silva, Prof. Dr. Auterives Maciel Júnior, Prof. Dr. Elton Moreira Quadros, Profa. Dra. Luciana Salazar Salgado e Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos

Data da Defesa: 16 de maio de 2024

Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade

## FOLHA DE APROVAÇÃO

RUDY KOHWER

### LA MÉMOIRE SENSORI-MOTRICE ET LES PERCEPTIONS DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS COMME LANGUE ÉTRANGÈRE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade – PPGMLS, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Doutor em Memória: Linguagem e Sociedade

Local e Data da defesa: Vitória da Conquista/BA, 16 de maio de 2024.

#### Banca Examinadora:

Profa. Dra. Edvania Gomes da Silva -  
Presidente  
Instituição: UESB

Ass.: 


Profa. Dra. Maria da Conceição Fonseca Silva  
(vice-presidente)  
Instituição: UESB

Ass.: 

Prof. Dr. Elton Moreira Quadros  
Instituição: UESB

Ass.: 

Prof. Dr. Auterives Maciel Júnior  
Instituição: UESB/UVA-RJ

Ass.: 

Profa. Dra. Luciana Salazar Salgado  
Instituição: UFSCar

Ass.:   
Documento assinado digitalmente  
gov.br LUCIANA SALAZAR SALGADO  
Data: 20/05/2024 21:04:15-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos  
Instituição: UNIPAMPA

Ass.:   
Documento assinado digitalmente  
gov.br MOACIR LOPES DE CAMARGOS  
Data: 21/05/2024 10:10:04-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

## REMERCIEMENTS

Je remercie le *Programa de Pós-Graduação em Memória : Linguagem e Sociedade*, offert par l'*Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)*, mais aussi la *Cordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)*, pour le financement de cette recherche (*code de financement 001*), et enfin la présence des membres du jury, soit la Professeure Docteure Maria da Conceição Fonseca-Silva, le Professeur Docteur Auterives Maciel Júnior, le Professeur Docteur Elton Moreira Quadros, la Professeure Docteure Luciana Salazar Salgado et le Professeur Docteur Moacir Lopes de Camargos.

En ses qualités de directrice de recherche et professeure universitaire du cours de Lettres offert par l'Université de l'État du Sud-ouest de Bahia, qu'Edvania Gomes da Silva reçoive mon sentiment le plus sincère à propos de cette partie concernant les remerciements, laquelle partie, comme je le souhaite, lui est essentiellement dédiée.

En effet, il y a quatre années maintenant, ayant pu vivre cette ce désir manifeste quant au souhait d'Edvania, celui dont la volonté fût de me confier la responsabilité pour une recherche ayant abouti aux résultats ici proposés avec ce travail, cette sensation lui vaut en retour de bien vouloir considérer cette franchise étant mienne, mais aussi cet autre hommage, à savoir :

Grâce à Edvania, à son professionnalisme, en somme aux atouts qu'elle transmet et dont elle m'a fait part jusqu'ici, j'ai acquis un ensemble de compétences et d'habilités nécessaires à la production scientifique liée au courant philosophique et psychologique de la linguistique, en tant que discipline.

Avec l'espoir de pouvoir également en faire autant, de continuer à développer mes travaux afin de contribuer à la recherche scientifique, de continuer enfin à acquérir le savoir et de toujours garder en moi la curiosité pour, encore une fois mes remerciements les plus véritables pour Edvania, sinon ma sincère ou très vraie considération.

Rien dans la vie affective ne s'acquiert,  
ne s'organise, ne se consolide,  
ne se constitue en habitude,  
n'a d'influence sur le caractère.

(PEILLAUBE, 1910, p. 115)

## RÉSUMÉ

Cette thèse débute sur l'analyse de la performance orale et écrite de trois apprenantes du français comme langue étrangère, et cela afin de vérifier si la méthode appliquée est adéquate pour l'apprentissage de la langue française. Sur la base de cette analyse de la performance, l'objectif de ce travail a alors été de défaire la dichotomie linguistique/pragmatique, laquelle dichotomie contribue à la constitution du *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* (CONSEIL DE L'EUROPE, 2001). Pour autant, dans un premier temps, nous avons réévalué les contributions théoriques de la linguistique structurale et de la psychologie béhavioriste des années 1950, lesquelles fondent méthodologiquement le discours didactique centré sur l'abordage par compétences de communication. Pour autant, nous avons évalué le degré d'autonomie de la performance des apprenantes sur le complexe de formations socioculturelles, quand celles-ci sont soumises à la méthode qui se lie au paradigme structuraliste de la deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle. Dans un deuxième moment, pour analyser notre objet d'étude qui concerne l'intention et l'action des apprenantes dans l'environnement pédagogique du français comme langue étrangère, nous avons eu recours, du point de vue méthodologique et théorique, aux deux thèses de Brentano (1874), lesquelles concernent l'intentionnalité du mental et la perception interne, et sont liées au champ de la psychologie descriptive. Nous considérons également le champ de la psychophysiologie par l'intermédiaire des études de Bergson (1889 ; 1922 ; 1939), outre la psychologie scientifique selon les méthodes de Stuart Mill (1866a) à propos de l'École associationniste anglaise. Les premières observations en relation aux données, lesquelles ont motivé l'élaboration du projet qui est à l'origine de cette thèse, montrent que la méthode en vigueur ne rend pas l'apprentissage satisfaisant pour les apprenantes du français. Dans un troisième moment, nous avons eu recours aux résultats en recherchant à les interpréter de manière à confirmer ou infirmer l'hypothèse de recherche, laquelle hypothèse est celle dont nous avons besoin pour que l'apprentissage d'une langue étrangère se fasse, en mettant en relation la mémoire ou l'intelligence sensori-motrice quant aux actions, avec la mémoire ou l'intelligence représentative, quant aux perceptions. Cette hypothèse explique le fait que la méthode *Latitude. 1 : méthode de français*, laquelle méthode est utilisée dans l'enseignement du français, est inefficace, et cette inefficacité lorsque la base considérée est la dichotomie linguistique et pragmatique. Dans cet horizon, nous défendons une méthode configurée de manière à considérer les mémoires sensori-motrices et représentatives, et ce soutient pour l'analyse descriptive de l'intentionnalité et de l'action, ayant pour base théorique la psychologie descriptive et scientifique dans leur rapport avec la philosophie de l'esprit. Au moyen de ce travail, nous cherchons à contribuer aussi bien à l'enseignement du français qu'à l'étude de la mémoire dans son rapport avec les Sciences du langage.

**Mots-clés :** Épistémologie ; Français Langue Étrangère ; Perception ; Représentation.

## RESUMO

Esta tese parte da análise do desempenho oral e escrito de três aprendizes do francês como língua estrangeira, e isso a fim de verificar se o método aplicado é adequado para que haja de fato a aprendizagem da língua francesa. O objetivo deste trabalho foi, portanto, com base nessa análise de desempenho, suplantar a dicotomia linguística/pragmática, a qual contribuiu para a constituição do *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer* (CONSEIL DE L'EUROPE, 2001). Para tanto, em um primeiro momento, reavaliamos as contribuições teóricas da linguística estrutural e da psicologia behaviorista dos anos 1950, as quais embasam metodologicamente o discurso didático centrado sobre a abordagem por competências de comunicação. Assim, avaliamos o grau de autonomia do desempenho dos aprendizes sobre o complexo de formações socioculturais, quando esses são submetidos ao método que se vincula ao paradigma estruturalista da segunda metade do século XX. Em um segundo momento, para analisar nosso objeto de estudo, isto é, a intenção e a ação desses aprendizes no ambiente pedagógico do francês como língua estrangeira, recorreremos, do ponto de vista metodológico e teórico, às duas teses de Brentano (1874), que dizem respeito à intencionalidade do mental e à percepção interna, e estão vinculadas ao campo da psicologia descritiva. Dialogamos ainda com o campo da psicofisiologia, por meio dos estudos de Bergson (1889, 1922, 1939), e com a psicologia científica, de acordo com os métodos ordinários de Stuart Mill (1866a) a respeito do associacionismo inglês. As primeiras observações em relação aos dados, as quais motivaram a elaboração do projeto que deu origem a esta tese, mostram que o método em vigor não possibilita uma aprendizagem satisfatória para os aprendizes do francês. Em um terceiro momento, recorreremos aos resultados encontrados buscando interpretá-los a fim de confirmar ou infirmar a hipótese de pesquisa, que é a de que é preciso, para que haja aprendizado de uma língua estrangeira, relacionar a memória ou a inteligência sensório-motor, no que se refere às ações, com a memória ou a inteligência representativa, no que diz respeito às percepções. Essa hipótese explica o fato de o *Latitude. 1: méthode de français*, utilizado no ensino do francês, ser ineficaz, uma vez que tem como base de sustentação a dicotomia linguístico-pragmática. Nesse sentido, defendemos que o método deve ser configurado de forma a considerar as memórias sensório-motoras e representativas para a análise descritiva da intencionalidade e da ação, tendo como base teórica a psicologia descritiva e científica em sua relação com a filosofia da mente. Por meio deste trabalho, buscamos contribuir tanto para o ensino do francês quanto para o estudo da memória em sua relação com as Ciências da linguagem.

**Palavras-chave:** Epistemologia; Francês Língua Estrangeira; Percepção; Representação.



## ABSTRACT

This thesis begins with the analysis of the oral and written performance of three learners of French as a foreign language, in order to verify whether the method applied is adequate for learning the French language. On the basis of this analysis of performance, the objective of this work was then to undo the linguistic/pragmatic dichotomy, which dichotomy contributes to the constitution of the *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* (CONSEIL DE L'EUROPE, 2001). To do this, firstly, we reassessed the theoretical contributions of structural linguistics and behaviorist psychology of the 1950s, which methodologically founded the didactic discourse centered on addressing communication skills. However, we evaluated the degree of autonomy of the learners' performance on the complex of sociocultural training, when they are subjected to the method which is linked to the structuralist paradigm of the second half of the 20th century. In a second moment, to analyze our object of study which concerns the intention and action of learners in the educational environment of French as a foreign language, we resorted, from a methodological and theoretical point of view, to the two theses by Brentano (1874), which concern the intentionality of the mind and internal perception, and are linked to the field of descriptive psychology. We also consider the field of psychophysiology through the studies of Bergson (1889 ; 1922 ; 1939), in addition to scientific psychology according to the methods of Stuart Mill (1866a) about the English associationist School. The first observations in relation to the data, which motivated the development of the project which is at the origin of this thesis, show that the method in force does not make learning satisfactory for French learners. In a third moment, we resorted to the results by seeking to interpret them in such a way as to confirm or refute the research hypothesis, which hypothesis is the one we need for the learning of a foreign language to take place, in connecting memory or sensorimotor intelligence regarding actions, with memory or representative intelligence regarding perceptions. This hypothesis explains the fact that the *Latitude. 1 : méthode de français*, which method is used in teaching French, is ineffective, and this ineffectiveness when the basis considered is the linguistic and pragmatic dichotomy. In this horizon, we defend a method configured in such a way as to consider sensorimotor and representative memories, and this supports the descriptive analysis of intentionality and action, having as theoretical basis descriptive and scientific psychology in their connection with the philosophy of mind. Through this work, we seek to contribute both to the teaching of French and to the study of memory in its relationship with Language Sciences.

**Keywords :** Epistemology ; French as a foreign language ; Perception ; Representation.

## LISTE DES TABLEAUX

<b>Tableau 1</b>	<b>Parcours d'apprentissage.....</b>	<b>72-73</b>
<b>Tableau 2</b>	<b>Contrat d'apprentissage unité 1.....</b>	<b>160</b>
<b>Tableau 3</b>	<b>Activité</b>	<b>introductive</b>
<b>« Salut ! ».....</b>		<b>162</b>
<b>Tableau 4</b>	<b>Les actes de parole de l'unité première.....</b>	<b>165-166-167</b>
<b>Tableau 5</b>	<b>Tâche finale première et contextes énonciatifs.....</b>	<b>171-172</b>
<b>Tableau 6</b>	<b>Contrat d'apprentissage unité 2.....</b>	<b>175</b>
<b>Tableau 7</b>	<b>Activité introductive « Enchanté ! ».....</b>	<b>178</b>
<b>Tableau 8</b>	<b>L'acte de parole de l'unité deuxième.....</b>	<b>180</b>
<b>Tableau 9</b>	<b>Tâche finale deuxième et contextes énonciatifs.....</b>	<b>182-183</b>
<b>Tableau 10</b>	<b>Contrat d'apprentissage unité 3.....</b>	<b>185</b>
<b>Tableau 11</b>	<b>Activité introductive « J'adore ! ».....</b>	<b>187</b>
<b>Tableau 12</b>	<b>L'acte de parole de l'unité troisième.....</b>	<b>189</b>
<b>Tableau 13</b>	<b>Tâche finale troisième et contextes énonciatifs.....</b>	<b>191-192</b>
<b>Tableau 14</b>	<b>Contrat d'apprentissage unité 4.....</b>	<b>194</b>
<b>Tableau 15</b>	<b>Activité introductive « Tu veux bien ? ».....</b>	<b>196</b>
<b>Tableau 16</b>	<b>L'acte de parole de l'unité quatrième.....</b>	<b>198</b>
<b>Tableau 17</b>	<b>Tâche finale quatrième et contextes énonciatifs.....</b>	<b>199-200</b>
<b>Tableau 18</b>	<b>Contrat d'apprentissage unité 5 /.....</b>	<b>202</b>
<b>Tableau 19</b>	<b>Activité introductive « On se voit quand ? ».....</b>	<b>204</b>
<b>Tableau 20</b>	<b>L'acte de parole de l'unité cinquième.....</b>	<b>206</b>
<b>Tableau 21</b>	<b>Tâche finale cinquième et contextes énonciatifs.....</b>	<b>208-209</b>
<b>Tableau 22</b>	<b>Contrat d'apprentissage unité 6.....</b>	<b>211</b>
<b>Tableau 23</b>	<b>Activité introductive « Bonne idée ! ».....</b>	<b>213</b>
<b>Tableau 24</b>	<b>L'acte de parole de l'unité sixième.....</b>	<b>215</b>
<b>Tableau 25</b>	<b>Tâche finale et contextes énonciatifs.....</b>	<b>217-218</b>
<b>Tableau 26</b>	<b>Contrat d'apprentissage unité 8.....</b>	<b>220</b>
<b>Tableau 27</b>	<b>Activité introductive « N'oubliez pas ! ».....</b>	<b>222</b>
<b>Tableau 28</b>	<b>L'acte de parole de l'unité huitième.....</b>	<b>224</b>
<b>Tableau 29</b>	<b>Tâche finale et contextes énonciatifs.....</b>	<b>226-227</b>
<b>Tableau 30</b>	<b>Contrat d'apprentissage unité 9.....</b>	<b>229</b>
<b>Tableau 31</b>	<b>Activité introductive « Partez en Corse ».....</b>	<b>231</b>
<b>Tableau 32</b>	<b>L'acte de parole de l'unité neuvième.....</b>	<b>232</b>
<b>Tableau 33</b>	<b>Tâche finale et contextes énonciatifs.....</b>	<b>233-234</b>

## Sommaire

<b>1 PRÉSENTATION DU PROBLÈME DE RECHERCHE : VERS UN RAPPORT ENTRE REPRÉSENTATIONNALISME ET PROPOSITIONNALISME.....</b>	<b>12</b>
1.1 Présentation du sujet de recherche : délimitation du problème de recherche et objectifs de la recherche.....	17
1.2 Présentation de la méthode de recherche : le point de vue théorique et méthodologique de la recherche.....	24
1.3 Présentation du problème de recherche de type <i>empirique</i> et du problème de recherche de type <i>théorique</i> .....	27
1.4 Présentation des problèmes de recherche par la représentation et par la proposition en didactique .....	59
<b>2 SOUTENANCE DU PROBLÈME DE RECHERCHE PAR LES THÉORIES DE LA REPRÉSENTATION EN PHILOSOPHIE DE L'ESPRIT .....</b>	<b>744</b>
2.1 Distinction entre empirisme et rationalisme nativiste : détermination d'une origine de la connaissance.....	744
2.2 Les modes dans l'unité de la conscience : influence du sentiment pour le transfert de la connaissance.....	833
2.3 De la connaissance à sa reconnaissance : l'influence de l'indétermination du vouloir sur le jugement.....	933
2.4 Le jugement d'après le passé et le présent pour proposer l'action : un concept d' <i>existence</i> pour la connaissance .....	1055
<b>3 SOUTENANCE DU PROBLÈME DE RECHERCHE PAR LES THÉORIES DE LA PROPOSITION EN PHILOSOPHIE DE L'ESPRIT.....</b>	<b>1155</b>
3.1 Le jugement synthétique et l'expérience empirique : pour une étendue de la représentation vers la proposition.....	1155
3.2 La preuve d'un contenu empirique pour le jugement : pour une relation entre la perception et l'action .....	1233
3.3 Des conditions extrinsèques aux conditions intrinsèques à la conscience : de l'action à la communication.....	1311
3.4 Pour une relation de la perception de la proposition d'avec la perception de la structure profonde. Entre contexte énonciatif et contexte de la conscience : l'arrière-plan.....	1388
<b>4 MÉTHODOLOGIE POUR L'ANALYSE DU CORPUS SUIVI DE DISCUSSION ET RÉSULTATS .....</b>	<b>1466</b>
4.1 Des actes dans le contexte de la conscience aux actes dans le contexte énonciatif : de la communication à l'action.....	1477
4.2 Présentation de la méthode didactique par les premières observations.....	1588
4.3 L'action en observation dans son rapport avec la communication : démonstration de l'approche perceptive pour la relation entre la performance et la compétence .....	1733
4.4 Systématisation de la soutenance des apports théoriques et méthodologiques.....	2355
<b>5. CONCLUSION.....</b>	<b>2588</b>
<b>RÉFÉRENCES .....</b>	<b>2811</b>

<b>ANNEXE 1 – UNITÉ 2.....</b>	<b>2856</b>
<b>ANNEXE 2 – UNITÉ 3.....</b>	<b>287</b>
<b>ANNEXE 3 – UNITÉ 4.....</b>	<b>288</b>
<b>ANNEXE 4 – UNITÉ 5.....</b>	<b>289</b>
<b>ANNEXE 5 – UNITÉ 6.....</b>	<b>290</b>
<b>ANNEXE 6 – UNITÉ 8.....</b>	<b>291</b>
<b>ANNEXE 7 – UNITÉ 9.....</b>	<b>292</b>

## 1 PRÉSENTATION DU PROBLÈME DE RECHERCHE : VERS UN RAPPORT ENTRE REPRÉSENTATIONNALISME ET PROPOSITIONNALISME

Pour constituer notre problème de recherche, nous sommes partis de l'analyse de vingt-quatre contextes énonciatifs produits par trois apprenantes. Au moyen de ces contextes, les apprenantes ont cherché à décrire et interpréter huit tâches de la vie socio-culturelle française, et ces descriptions et interprétations selon la méthode de français intitulée **LATITUDE. 1 : méthode de français**, des auteurs Régine Mérieux et Yves Loiseau (2008). Nous avons constaté, au moyen des analyses préliminaires, que les apprenantes n'ont pas réussi l'interaction selon les prévisions méthodologiques autour de l'intention, ou communication, et de l'action.

Soulignons que la perspective de type actionnel, laquelle perspective fonde ladite méthode, est également employée depuis les années deux mille, et cet emploi pour l'acquisition de compétences de type communicatif et présentées comme étant un principe structuré du document officiel intitulé **Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer** (CONSEIL DE L'EUROPE, 2001). Aucune théorie appuie la méthodologie du CECR au sujet de ce principe, malgré que cette perspective ait, comme base méthodologique, l'intention de la conscience humaine et l'action autour des objets et états de choses dans le monde extérieur.

Cette absence de point de vue théorique est la raison pour laquelle je propose déjà une contextualisation du problème qui suivra, et ce contexte sur la base d'une réflexion au sujet du rapport de l'individualité au collectif. En fin de compte, ce problème suppose déjà sa problématique autour d'une réflexion pour une approche théorique, dont les sources bibliographiques comportent la connaissance du sujet avec les études de Kant (1781 ; 1790) et Husserl (1901 ; 1928), et la connaissance de l'objet avec celles des matérialistes, tel que Kant (1781) également. Je soutiens d'abord la relativité de la connaissance humaine, moins que sa conception absolue (LEIBNIZ, 1898).

Avec le scepticisme de Hume (1739), voilà donc l'intérêt pour un empirisme également considéré par l'École associationniste, notamment représentée avec Stuart Mill (1866a), et dont les données participatives en tant que relations primaires quant aux objets, posent ensemble essentialisme et existentialisme, ce premier courant représenté par l'objet, ce second par le sujet dans ses expériences relatives au monde et aux choses. Aussi, j'admets qu'existence et idéalité se rejoignent sur le terrain de la conscience. Cette conviction mienne parce que, réunies ces philosophies concernent une vision intégrale du sujet, quand bien même avec l'existence l'exercice de la raison inclut la nature et ses causes, bien qu'elles soient indépendantes de la

conscience, cette indépendance du point de vue de l'origine des choses et des propriétés essentielles des objets.

Ayant là le germe d'une phénoménologie transcendantale, point d'existence de matière sans sujet. Il est alors question d'observer les représentations du sujet, en somme pour une ontologie de la conscience dont le fond restera toujours empirique. Pour principes et conséquence du lien entre conscience et sujet, l'expérience subsume à la généralisation en tant qu'opération de la conscience. Si ces concepts théoriques sont ceux de temps, d'espace et de causalité, les notions méthodologiques rapportées sont celles de succession, de coexistence et de cause à effet, en les termes et espèce de l'École associationniste, et dans lesquelles notions les relations doivent être l'objet des observations.

Il appert l'évidence d'un mouvement, et comme tout mouvement suppose des forces, il s'agit ainsi d'observer les phénomènes par leur essence en tant que cause – aussi bien physiques que psychiques, – et ces observations selon la dynamique des phénomènes qui présuppose le changement, en réalité pour un équilibre dans les forces entre les représentations qui se succèdent sur le mouvement. Avec le sujet empirique, ses représentations dépendent de son expérience (KANT, 1781), et leur succession des lois de la causalité (HUME, 1739). Avec cette nécessité, une telle origine se veut être l'essence des représentations. Ces perceptions ne sont pas à considérer comme étant l'anéantissement du passé par rapport au présent, mais comme étant plutôt la généralisation des choses, sur la base des phénomènes de la nature.

Les observations doivent s'appuyer sur les changements, c'est-à-dire et non-seulement sur la relation entre les représentations, mais encore dans les représentations et lorsque celles-ci sont déjà un ensemble d'associations qui se succèdent sur le mouvement. La considération pour ce système associant, avec des associations réalisées d'après les relations primaires autour de l'expérience du sujet et selon Hume (1739), permet de produire des observations sur une base théorique qui maintient l'activité de la conscience d'un point de vue universel. Et selon les forces, le mouvement de la conscience est qui plus est constitutif des changements.

Dans le périmètre des perceptions externes, il est certain que la matière est perçue selon ses mouvements et leurs influences entre eux, soit dans le périmètre des possibilités pour l'ouïe et la vision de sentir la substance qui règne et se déroulent dans cette nature toujours en mouvement, dont la mobilité des phénomènes est en somme constante, une mobilité supposant alors et déjà que le changement est constant. Mais il est tout aussi certain que l'homme est libre et mobile dans cette nature (BERGSON, 1939), donc que par ces actions les représentations qu'il s'en fera pourront être fonctions de ses sens internes, tels que ses désirs et volonté, ainsi

pour le fondement ou la matérialité de ses jugements et croyances. Donc, en deçà de l'essentiel, l'existentiel, donc en deçà de l'universalité, l'individualité.

Avec cet aspect transcendantal de la représentation, sur lequel aspect les observations s'appuient, le fond des intuitions restera toujours la sensibilité. Et ses phénomènes pour observer les perceptions internes, alors du point de vue empirique de la conscience, des observations également soutenues par les recherches de Brentano (1874). Médiates ou immédiates, quoi qu'il en soit des perceptions quant aux données de la conscience, celles-là sont conscientes de par l'aspect sensible des intuitions alors dirigées sur l'expérience de l'homme. Ses expériences dont les sensations résultent de ses vécus, sont la partie de son passé individuel et collectif, même pour le présent ici considéré avec son existence constamment mobile, alors toujours en tant que présent passé.

Mais même en tant qu'universelles, les relations primaires humiennes ne confirment pas que la matière est universelle, puisque comme nous le voyons la dynamique est double, soit le sujet dans son rapport non-seulement à la conscience, mais encore à l'objet, et mobiles sur le même terrain, donc qui se rencontrent nécessairement (BERGSON, 1739) d'après la liberté de la volonté du sujet vis-à-vis de ses actions conscientes. En fin de compte, bien que tout se rejoigne et puisse s'associer, sachant qu'il existe nécessairement des liens, même très éloignés, la conscience et ses sens internes sont pris pour origine des forces qui capacitent les changements sur le mouvement de la conscience dans son activité.

La conscience est donc déjà vue comme un potentiel où la matérialité, en d'autres mots les sensations de l'expérience, y est mêlée. Si toutefois nous souhaitons éclaircir la distinction, la connaissance des qualités primaires remet aux sciences de la nature selon Stuart Mill (1866), autrement celle des qualités secondaires en appelle aux études de la psychologie et avec les sens internes. Mais cette psychologie sera toujours empirique du point de vue de Brentano (1874), et puisqu'en réalité la conscience de l'objet à la capacité de mettre en commun les deux espèces de qualités, contrairement aux études de Hamilton dans la critique de Stuart Mill (1869) sur la question de ladite distinction. Donc, la nature est aussi celle de l'homme et ses représentations qui existent de par ses expériences internes.

Dans l'exercice de la pensée du sujet, de sa raison, il est moins question du mouvement reliant les corps et la conscience, que des forces qui sont l'essence de ce mouvement, en somme cette perspective selon Leibniz (1898), lesquelles forces combinent entendement et volonté dans leurs efforts communs. Les conclusions sur l'essentialisme, à savoir son universalité pour le sujet, attribuent les principes génériques de la psychologie aux perceptions des propriétés essentielles ou physiques de la matière ; et, son rapport à l'existentialisme justifient que

l'expérience est la preuve par les faits d'une combinaison des mécanismes sensori-moteurs, quant à la parole et aux gestes, d'avec ceux de la cognition, quant à l'association des idées. Cet exemple d'interaction, comme par exemple s'exprimer à l'oral, ou à l'écrit, est suffisant pour rapporter la raison à la connaissance existentielle.

Ce contenu de la conscience que j'appelle noyau, est le substrat où la matière est emmagasinée pour ce contenu, autrement dit pour ce noyau à considérer initialement comme unité subjective et originaire de la connaissance. Dans ce sens la matière est implicite, mais stimulée, sentie et appréciée. Avec les recherches de Brentano (1874), la croyance est saisie en prenant naissance à partir d'un désir, donc empiriquement, et cette saisie pour en réalité observer la relation du sentiment d'avec la croyance. L'intermédiaire est bien la volonté, mais toujours dans la perspective du mouvement.

Mais la direction est celle d'un temps psychique ou de la conscience, et qu'un effort de contraction représente selon Bergson (1939), en somme l'effort qui vient rencontrer l'expansion, c'est-à-dire le temps soumis et influencé par les effets naturels de la matière et ses propriétés physiques dans le monde extérieur où agit le sujet. Si pour parler du phénomène psychique dans son entier, c'est-à-dire de son début jusqu'à sa fin lorsqu'il est question de réaliser les conditions de satisfaction d'un objet de l'intentionnalité, l'unité de la conscience est alors considérée, bien comme l'est toutefois et également sa division.

Mais pour saisir la totalité du processus d'objectivation, lequel caractérise un phénomène par nature toujours intentionnelle, celui-ci est soumis à un principe déterminant, soit la causalité dont la cause est un sentiment ayant pour effet la stimulation des sensations dans le noyau. S'il est question d'une direction allant de l'intérieur du noyau vers sa partie externe et vers l'extérieur, c'est l'acte de la volonté à réaliser ou objectiver le désir ou sentiment dont il est question. Et en rapportant le jugement, nous avons là les trois modes fondamentaux de l'unité de la conscience en psychologie, soit le sentiment, le jugement et la représentation ou connaissance.

Selon la psychologie du point de vue empirique (BRENTANO, 1874), les trois modes fondamentaux de l'activité de la conscience peuvent avoir un objet commun. En réalité, seule change le mode de sa réalisation, de sa perception. Toutefois, la représentation domine lorsque le jugement et le sentiment la présupposent toujours. La représentation est alors l'objet de l'intentionnalité, et, la corrélation de ces trois modes de l'activité de la conscience montre qu'il appartient un objet au sentiment. Toutefois, la satisfaction d'un seul objet de l'intentionnalité ne signifie pas un seul acte de la volonté. En effet, s'il est question de certitude pour fonder une croyance en quelque chose, alors l'acte de la volonté peut être à renouveler.



Le caractère subjectif et le caractère médiat des données de la conscience, ont en définitive un caractère de synonymie qui leur est commun, et l'expérience ne concerne jamais que le présent actuel, puisque je considère ce présent comme étant toujours déjà passé, donc que l'expérience intéressée par la volonté se trouve dans le passé, alors en tant que donnée médiante de la conscience. Dans le cas de la pratique d'une croyance, le contenu de son objet ne compose pas nécessairement l'attitude qui attesterait de la croyance.

En effet, il est certain que l'acte de la volonté en tant que sens interne, peut avoir le but de remplir des conditions dont le sentiment n'est pas commun à l'ensemble des individus qui pratique la croyance. Le scepticisme soutient cette perversion. Si bien que les fragments de l'expérience et sous forme d'images-souvenirs, sur lesquelles la direction de la perception se fixe ou se dirige, concernent des traits de la personnalité tels que le goût, le bien, la générosité du bon. Des contenus différents et une divergence quant à l'objet de l'intentionnalité objectivée, sont deux cas de figure qui pourtant convergent vers une croyance commune.

Et Kant (1846, p. 107) sur les jugements de goût du bon, justifie ces deux cas de figure, à savoir la « finalité objective est ou bien externe, et c'est alors l'*utilité*, ou interne, et c'est la *perfection* de l'objet ». Cette finalité externe prouve son objectivité, c'est-à-dire son utilité pour l'humanité, avec le courant de la pragmatique pensé et suivi par James (1911 ; 1913). La question de la finalité interne recouvre la question de la liberté face à une volonté qui, dans la finalité externe, n'a comme unique motif que de se conformer à ce qui est bon pour l'humanité, pour la collectivité, par exemple une croyance commune ; alors que la finalité interne a pour objectivité le résultat d'un choix déjà plus individuel.

Bien sûr, le motif choisi sera celui dont l'impact sur le désir, ou la volonté, sera le plus élevé d'un point de vue affectif, mais rapporte aussi à une gamme plus complète d'expériences, donc à un passé plus vaste en matière de vécus et sensations. Dans ce cas de volonté, elle n'est plus pratique et universelle, mais plus intime et individuelle. Or, ayant le choix de l'expérience, le sujet nourrit le jeu du scepticisme dont l'attitude ne tient qu'à un esprit de comparaison et d'opposition. Sans adhérer vraiment à la croyance pour le quelque chose d'un sentiment, il s'oppose à la valeur de vérité qu'ont les idées défendues par James (1913), avec une théorie générale de la vérité qui conçoit l'utilité du sentiment pour l'humanité.

Désirer la volonté pour la réalisation d'un objet commun, c'est avoir la conviction de se manifester en groupe pour le maintien du *statu quo* bon pour l'ensemble du groupe. Ce sentiment collectif révèle toute sa force et son pouvoir à travers les grandes croyances et modes de vie rationnels. C'est là une harmonie préétablie sur le modèle des archétypes et pour une forme de pensée universelle. Or, est-ce que ce pouvoir commun sur la liberté sait réellement

démontrer son horizon théorique, en somme lorsque la totalité des expériences est réduite au seul sentiment du bon et du bien pour l'humanité ?

### **1.1 Présentation du sujet de recherche : délimitation du problème de recherche et objectifs de la recherche**

Nos analyses prennent la direction des théories psychologiques qui soutiennent la philosophie de l'esprit, laquelle direction défend la production des objets de l'intentionnalité pour la réalisation des expériences, autrement dit lesquels objets et par le langage oral ou écrit pour les observations, conduisent à la réalisation d'actions dans le monde socio-culturel. Le CECR (2001) a comme objectif principal l'autonomie de l'apprenant qui se projette dans une action autour des choses et états de choses dans le monde socioculturel de la langue et du langage en étude. Quatre composantes – discursive, linguistique, référentielle, socioculturelle – fonctionnent comme base pour l'acquisition des compétences de type communicatif et actionnel.

En revanche, si d'un côté des auteurs comme Moirand (1982) ont questionné l'efficacité de cette méthode et objectif, et ce questionnement d'après ce qui est dit de leur fonctionnement comme stratégie individuelle et collective d'apprentissage, d'un autre côté Bérard (1991, p. 11-12) introduit un tel fonctionnement dans son article intitulé *L'approche communicative. Théorie et pratiques*. Avant de formuler la critique chomskienne à propos des méthodes audio-visuelles, cette auteure la présente en mentionnant les deux paradigmes théoriques qui la conditionnent : « – la linguistique structurale ; – la psychologie béhavioriste [...] qui confèrent aux méthodes audio-visuelles un caractère de scientificité à la fois dans le choix des contenus enseignés et dans le processus d'acquisition qui met l'accent sur le montage d'habitudes verbales ».

Cependant, il convient de signaler que notre problème spécifique de recherche consiste succinctement, et nous l'indiquerons en aval de manière plus précise, à comprendre pourquoi les apprenantes de la méthode en observation ne réalisent pas ou n'interprètent pas l'action de manière satisfaisante, et cela lorsque les étudiantes sont soumises à des situations liées à la diversité des contextes sociaux. Et cette compréhension n'est abordée ni par les objections, ni par les spéculations sur ladite méthode. Cette insuffisance indique qui plus est que la stratégie utilisée par la méthode, ne fonctionne pas comme nous l'espérons ou comme décrite dans le texte de Bérard (1991).

En outre, l'existence de désaccords, dans l'étude sur les thèmes, autour de comment et où doit intervenir une telle stratégie d'enseignement, indique également qu'il n'y a pas de

consensus relatifs à l'efficacité de la méthode, et, par conséquent notifie l'importance de la recherche qui a donné lieu à ses résultats. De tels désaccords sont par exemple remarqués dans les considérations défendues par des auteurs comme Moirand (1982), et, Canale & Swain (1980). Car, si pour Moirand une telle stratégie n'intervient qu'à l'instant des activités d'acquisition quant aux compétences de type communicatif et actionnel, pour le deuxième groupe d'auteurs cette stratégie doit en revanche être utilisée initialement à l'apprentissage.

En relation à la méthode d'acquisition des compétences à communiquer, la première étape du processus d'enseignement/apprentissage doit être et selon Moirand (1982, p. 20), la correction des « stratégies individuelles de communication », alors que la deuxième étape se produit par des stratégies collectives et enseignées au début du processus, selon l'apprentissage que défendent Canale & Swain (1980). Cependant, mon expérience de professeur/chercheur indique que les premiers apprentissages, pour l'acquisition des connaissances, sont en rapport avec les actions socioculturelles et que les premières constructions syntaxiques sont communiquées de manière collective. À savoir, ces actions et premières constructions au moyen d'interactions qui impliquent le groupe-classe dans son ensemble, donc collectivement.

Dans cet horizon et en accord avec les conclusions de Bérard (1991, p. 20), nous défendons la nécessité d'une correction sur la compétence stratégique, laquelle fonctionne « sur le rapport **social/individuel** » ; et qui ne peut être omise de ladite méthode. Par ce motif, Bérard développe une proposition qui s'intègre à la perspective de type actionnel, c'est-à-dire à l'action autour des choses et états de choses du monde, et cette intégration selon ce qui est défendu depuis les années deux mille dans le CECR (2001). Or, si ce document officiel enveloppe (ou cherche à envelopper) individuellement l'apprenant dans une action collective, cette méthode tend à la fois à centrer son intérêt sur la composante référentielle, c'est-à-dire et aussi bien sur la connaissance des domaines d'expérience que sur la connaissance des objets conceptuels et existentiels, et sur les actions autour des objets dans le monde, et cette concentration dans le rapport du langage d'avec l'esprit.

C'est pour le moins la confirmation de Moirand (1982) qui répond ainsi à Canale & Swain (1980). Pour cette première auteure, la relation entre ces quatre composantes semble en ce sens obsolète. Ainsi, la mauvaise interprétation est encore présente, et, la perspective chomskienne ressort, en somme lorsque la compétence linguistique, c'est-à-dire la constitution individuelle du langage, est séparée de la performance, c'est-à-dire de son utilisation en groupe. En considérant tout ce qui a été dit jusqu'ici, et après observation d'un contexte énonciatif d'apprenante, nous avons identifié le problème spécifique ou empirique de recherche suivant :

le contexte énonciatif ne réalise ou n'interprète pas l'action de manière satisfaisante, car de nombreux actes de langage expressifs sont présents dans ce contexte.

Cette action autour des choses et états de choses du monde extérieur, laquelle action concerne en partie notre objet d'étude parmi l'intention, ou la communication, ne ressort alors pas assez. Par conséquent, celle-ci ne peut être que mal observée, soit selon la conception isolée du signe linguistique. De cette manière, si le monde extérieur concerne l'espace socio-culturel, aussi bien en rapport avec la langue maternelle qu'avec la langue étrangère, les modes de signification et de communication se trouvent mélangés dans les contextes énonciatifs formulés dans la langue en apprentissage. Par conséquent, les règles qui mettent en relation les structures syntaxiques d'avec les représentations de signifié seront toujours mal comprises, et cette incompréhension aussi bien pour l'enseignant que pour l'étudiant.

Ce problème théorique nous conduit aux questionnements suivants : 1) les méthodes basées sur la didactique du CECR (2001) ne sont pas efficaces. À partir de cette première interrogation et sur la base des observations initiales sur les données collectées, nous défendons que de telles méthodes sont inefficaces. Ainsi, nous questionnons : 2) quelles mémoires permettent/soutiennent l'inefficacité des contributions théoriques liées au discours didactique du CECR ? À partir de cette question, nous faisons l'hypothèse que la dichotomie linguistique et pragmatique contribue essentiellement à cette inefficacité de la méthode ; et sur la base de cette hypothèse nos interrogations concernent 3) la manière dont devrait être élaborée la méthode d'enseignement-apprentissage, et cette façon pour rendre possible l'autonomie des apprenantes, et ces interrogations en considérant non-seulement les motifs qui ont conduit à cette inefficacité, mais encore la mémoire sensori-motrice et celle des représentations entrant en jeu pour qu'une telle (re)élaboration soit possible.

À partir de ce dernier questionnement, nous proposons, comme hypothèse théorique, que la méthode doit être configurée de manière à considérer les mémoires *supra* citées pour l'analyse de l'intentionnalité et l'action, ayant comme base théorique la psychologie descriptive et empirique dans son rapport avec la philosophie de l'esprit. Cette problématique sur l'évaluation de l'autonomie du discours dans sa relation distincte avec l'action, a permis l'élaboration d'une seconde hypothèse de recherche, à savoir : il est nécessaire de proposer une reconduction de l'autonomie énonciative, laquelle revient sur la possibilité de mettre en relation la composante linguistique et la composante pragmatique, ainsi de ne plus être séparées. Cette dépendance parce qu'ainsi mises en rapport, ces composantes permettraient la production d'énoncés mieux formés dans la langue d'apprentissage. Dans ce sens, nous proposons alors de mettre en relation les structures syntaxiques avec les représentations de signifié.

Cette contextualisation pour notre problématique, laquelle remet du point de vue de la théorie linguistique, à la mémoire de la grammaire générative et transformationnelle chomskienne, car en coïncidant avec cette problématique, cette mémoire nous amène à penser que l'intention et l'action du locuteur correspondent à une réalisation performative du point de vue de la conscience ou des structures profondes de la cognition, cette production étant en relation avec les règles qui produisent et interprètent les énoncés, du point de vue linguistique.

Et leur interprétation implique à considérer deux aspects linguistiques qui constituent la matière discursive : la signification autour de la pragmatique et de la sémantique. Cette relation significative pour les observations, appelée de « tout sémantique », constitue notre hypothèse principale, car nous défendons que la relation pragmatique et sémantique, dans les contextes énonciatifs, contribuera aux règles syntaxiques qui mettent en relation la matière discursive avec la matière non-discursive, cette dernière concernant la constitution des représentations selon les opérations de la conscience, et cela d'après ses conditions intrin et extrinsèques.

Cette hypothèse, laquelle considère les aspects de la signification en rapport avec la matière discursive, exige que nous considérions une telle relation avec l'intentionnalité de la conscience vers ou en direction des prévisions pour les actions autour des choses et états de choses de la réalité empirique. Dans cette perspective, la base théorique de l'objet d'étude susmentionné, soit l'intention et la communication, concerne le rapport de la conscience au corps. L'importance de la recherche consiste en la prévalence de cette perspective de type *actionnel*, car celle-ci permet que nous considérions la langue sur la base d'une perspective socio-interactionniste. Pour autant, une structuration théorique est nécessaire et afin de permettre l'analyse de ces aspects liés à la signification.

Ainsi : 1) Pour le cadre méthodologique des observations, nous proposons de recourir aux considérations pragmatiques de Searle (1985) ; 2) Pour les interprétations des descriptions linguistiques des énoncés, nous recourrons à la philosophie contemporaine du langage, ou de l'esprit selon Searle (1982), et en lien avec la théorie des actes de langage selon la position de Vanderveken (1992) et de Searle & Vanderveken (1985) ; 3) Pour le cadre des théories psychologiques, physiques et psychologiques, nous recourrons aux deux principales thèses de Brentano (1874), soit l'intentionnalité du mental et la perception interne, aux phénomènes de la sensibilité et à ceux de l'intelligibilité dans le rôle de la mémoire selon Bergson (1889 ; 1922 ; 1939) et Kant (1781).

Pour Bergson (1939), un état intellectuel a pour caractère une succession de quelques images prédisposées dans la conscience. En voulant parler de perception consciente avec cette observation, l'auteur demande à ce que soit posé le principal fondement de la perception interne,

soit les données tout juste passées ou immédiates de la conscience (BERGSON, 1889). Mais pour Brentano (1874), c'est l'acte de représenter, l'acte de juger et l'acte de sentir, qui expliquent les coexistences et les successions des images. La thèse de l'auteur sur la perception interne, et lorsque liée à sa thèse sur l'intentionnalité du mental, montre que les observations doivent concerner non-seulement la perception de l'acte quant à la représentation de l'objet, mais encore la perception de la représentation de l'objet.

Pour ce point de vue empirique de la perspective intellectuelle quant à la conscience dans son activité et ses opérations, il s'agit en réalité du caractère de la perception sur le phénomène psychique, soit du mode dont la perception est dirigée vers un objet. Enfin, pour Searle (1985), le contenu de la représentation, et moins la forme ou l'acte de représenter, explique les coexistences et les successions des images. Le rapport est alors celui du sujet à l'objet, et cela plus que du rapport sujet-conscience. Les états de choses et les choses du monde, en tant qu'événements de la nature, provoquent les phénomènes de la conscience. L'événement marque en ce sens le phénomène, ce qui en réalité produit un dualisme, à savoir la distinction entre la réalité matérielle et l'idéalité subjective.

Sur cette base dualiste, nous souhaiterions que la mémoire soit une conscience strictement collective, celle où les modes de la raison sont ceux qui accordent harmonieusement les actions entre les sujets dans la réalisation de leur croyance. C'est alors la perspective pragmatique qui ressort. Mais avec l'objectif de proposer une perspective perceptive, finalement les respectives thèses des trois auteurs *supra* cités s'articulent, et cette articulation pour un lien entre la doctrine de la réalité matérielle et celle de l'idéalité subjective.

En effet, avec la perspective actionnelle il est question de l'homme en tant que corps en mouvement, lequel corps fait partie de la nature (BERGSON, 1939) et ses événements de la causalité, lesquels relations causales déterminent l'organisation des choses et des états de choses de la nature ; et, avec la perspective communicative il est question de représenter les événements qui lui sont présentés par la nature, et cet acte de représenter par le biais de la mémoire et des modes de la conscience (BRENTANO, 1874). Ainsi, en deçà de l'horizon universaliste quant à la connaissance des objets et leur pratique, l'horizon individualiste et pour une conception de l'enseignement-apprentissage du français comme langue étrangère, laquelle conception fait alors la relation entre objectivité et subjectivité.

La relation entre ce contexte théorico-méthodologique et l'hypothèse qui fonde cette problématique, a ensuite permis le développement d'une réflexion sur les outils d'analyse de la matière discursive des énoncés du corpus de référence, et sur les outils d'analyse de la matière non-discursive, c'est-à-dire de l'intentionnalité et de la perception des choses et états de choses

du monde. Pour cela, notre synthèse d'articles et d'œuvres a initialement révisé les contributions théoriques de la psychologie béhavioriste et de la linguistique structurale. Référentes du discours pédagogique et didactique du CECR (2001), de telles contributions ont fondé la méthode d'acquisition des compétences à communiquer, avant l'intégration de la perspective de type actionnel.

Toutefois, en termes béhavioriste ou de comportement, ce paradigme de la psychologie scientifique conditionnait déjà une méthode pragmatique et fonctionnaliste, car cette psychologie défend d'une certaine manière l'existence d'interactions de l'organisme avec son milieu, et donc l'interrelation entre environnement et organisme. Mais ce que nous pouvons signaler comme quelque chose de négatif, c'est la répétition des mêmes réseaux d'habitude dans le monde qui, pourtant se veut empirique.

En relation avec la position de Chomsky qui « met en doute l'efficacité des théories de référence dans le cadre de l'enseignement des langues » (BÉRARD, 1991, p. 13), nous observons une reprise de l'hypothèse chomskienne autour des structures profondes du langage, laquelle est appliquée au courant de la linguistique générative et sur la base des résultats de l'étude concernant l'ensemble infini de descriptions structurales, descriptions étant soutenues par l'explication comme mode de raisonnement scientifique.

Cette reprise parce que, pour Chomsky (2006, p. 97, traduction libre) « les règles qui relationnent les structures syntaxiques avec les représentations de signifié ne sont d'aucune manière bien comprises ».<sup>1</sup> En relation à cette incompréhension dans le cerne de la psycholinguistique, nous défendons qu'il y aurait contribution de nouvelles connaissances pour cette grammaire générative, laquelle permet déjà d'explicitier une série de relations et de descriptions structurales.

Cependant, cette étude de Chomsky indique une séparation de la performance du locuteur d'avec sa compétence linguistique. Et selon notre hypothèse, les deux respectifs aspects – pragmatique et linguistique – de la signification fonctionnent ensemble dans les contextes énonciatifs. Nous ajoutons en ce sens les considérations de Vanderveken (1992, p. 27), auteur pour qui « la **compétence linguistique** ne peut pas être séparée de la **performance**, contrairement aux idées de Chomsky ».

Dans ce cas, nous allons au-delà du principe explicatif, aussi bien des théories distributionnelles que des grammaires structurales, en considérant les critiques de Roulet (1972, p. 199) dans son article intitulé *Théories grammaticales et pédagogie des langues*. Dans le

---

<sup>1</sup> Dans l'original : « The rules that relate syntactic structures to representations of meaning are not at all well understood ».

contenu proposé par l'auteur, il y a deux contributions qui ont un intérêt pour ce travail : 1) la première est au sujet des grammaires structurales, car en relation au traitement conféré sur les aspects du verbes, en somme l'auteur informe que ces grammaires ne réalisent pas « l'inventaire des constructions syntaxiques (compléments nominaux ou propositionnels) dans lesquels les verbes peuvent entrer et la description des valeurs sémantiques (temporelles, aspectuelles, etc.) que les formes étudiées peuvent prendre dans le discours » ; et 2) la deuxième se réfère à la grammaire générative chomskienne, car Roulet (p. 201) pose qu'étant une grammaire de la phrase et du système de la langue, celle-ci « ne peut fournir par conséquent qu'un apport limité à une pédagogie qui ne vise pas seulement la maîtrise du système grammatical mais celle de l'emploi de la langue comme instrument de communication ». Nous présentons maintenant les objectifs, ensuite dans la partie dédiée à la perspective théorico-méthodologique, nous indiquerons les théories et la méthodologie suivies pour encadrer les descriptions et interprétations des données.

Comme ayant déjà été formulé, l'objectif général de cette thèse est l'évaluation de la performance orale et écrite de trois apprenantes du *Français Langue Étrangère* (FLE), et cette évaluation afin de vérifier l'efficacité ou l'inefficacité de la méthode, c'est-à-dire l'abordage de la perspective de type actionnel en lien avec la perspective de type communicatif, les deux perspectives somme toute présentées comme étant les orientations du CECR (2001) et matérialisées dans ledit manuel didactique. En effet, par le manque de dépendance entre ces deux perspectives méthodologiques et comme problème de recherche, nous pensons que la mémoire qui ressort concerne moins certains aspects socio-culturels de la langue d'apprentissage, que ceux de la langue maternelle.

Ainsi, si les apprenantes ne réalisent pas l'action de manière satisfaisante, nous avons cherché à repenser la méthode d'enseignement-apprentissage. Partant, les objectifs spécifiques sont les suivants : a) problématiser l'efficacité de la méthode basée sur la didactique du CECR (2001) ; b) expliquer les motifs qui produisent la non-pertinence de ladite méthode de français et sur la base des considérations théoriques de Searle (1982 ; 1985), Brentano (1874), Bergson (1889 ; 1922 ; 1939) et Kant (1781) ; c) proposer un enseignement et apprentissage du français qui considère l'intentionnalité, en plus de l'action et de façon plus pertinente.



## **1.2 Présentation de la méthode de recherche : le point de vue théorique et méthodologique de la recherche**

L'objet d'étude pour la recherche et la rédaction qui ont donné naissance à cette thèse, concerne l'intention et l'action. Au sujet de cet objet, l'abordage de la perspective de type actionnel doit concevoir la relation de ces deux aspects et comme cadre méthodologique du CECR (2001). Or, dans ce document, aucune théorie appuie la méthodologie dans le sens où celui-ci se veut non dogmatique, mais prescrit en revanche et au chercheur, la possibilité de répondre aux grandes questions qu'il propose dans ses encadrés prévus à cet effet.

Partant, pour l'étude de la relation entre l'individualité et l'universalité dans les contextes énonciatifs, nous défendons un abordage qui oriente l'apprentissage et l'utilisation de la langue dans l'horizon du système pragmatique et linguistique de celle-ci, et cela en rapport avec les objets conceptuels et existentiels, autrement dit avec les idées simples et les idées complexes pour les représentations, et dans les perceptions avec l'intuition. Notre corpus de référence est composé de vingt-quatre contextes énonciatifs, lesquels contextes vérifient la relation dans le rapport individuel/universel. Les observations se sont produites sur la base des intentions et des actions dans un cadre philosophique et psychologique de la conscience, c'est-à-dire en considérant la relation entre les actes de la conscience et ceux du langage.

Dans cet horizon, nous proposons l'étude de quelques aspects importants de la relation. Le premier d'entre eux est l'étude des états de conscience vers les mécanismes cognitifs de la pensée, et sensori-moteurs quant à la communication langagière, les gestes et la parole. Aussi bien les actes de langage que les actes de la conscience ont un rapport avec les états de conscience, et dont l'existence est parfois subjective ou individuelle.

Ces états de conscience maintiennent un lien avec les expériences auditives et visuelles dans le monde extérieur, ses objets, et cela par les sensations physiologiques vers les représentations conscientes de ces expériences empiriques, lesquelles représentations sont également intuitionnées par le souvenir, ainsi qui concernent l'environnement scientifique de la psychologie et les données médiates de la conscience. De telles impressions justifient le rôle de la mémoire et fonctionnent selon la perception interne d'où la représentation est pensée, perçue ou intuitionnée.

Le champ de la psychologie descriptive soutient la description de ces états ou représentations selon Brentano (1874). La philosophie de Brentano conçoit sa base sur une psychologie scientifique qui permet une interprétation des parties de la conscience et une analyse logique des états mentaux dits normaux. Dans cette perspective, nos observations,

lesquelles prennent les recherches de Brentano pour fondement théorique, sont soutenues par les règles de l'intentionnalité, notamment avec la direction vers un contenu ou objet de la conscience, et cela dans un rapport problématisé quant à la conception associationniste de la conscience, c'est-à-dire aux opérations de l'esprit défendues par la philosophie que Stuart Mill (1866a) revendique avec l'École associationniste anglaise.

Ainsi, les résultats obtenus sont d'abord advenus des descriptions quant à la représentation, mieux disant quant à l'acte de la perception interne. Pour les résultats prétendus, la direction va de l'objet intentionnel vers l'action. Ces actes permettent les observations dans cette direction, du monde intérieur tourné vers le monde extérieur. En considérant l'acte dans une perspective scientifique plus contemporaine, il est possible de constater et d'accepter l'existence de recherches à propos des forces illocutoires (SEARLE, 1982 ; 1985) (VANDERVEKEN, 1992) dans les énoncés linguistiques oraux et écrits, lesquelles forces représentent la conscience dans un état qui conduit alors l'action du sujet sur des événements dans le monde extérieur.

Nous considérons également que les formes de vie socioculturelle conduisent la production des actes de langage vers des changements dans le monde extérieur. Après les perceptions, l'autre aspect que nous considérons, au moyen de cette étude sur les actes de la conscience, sont les actions qui adviennent des états intentionnels, mais selon les normes socioculturelles. Ces actes de conscience représentent les formes de vie cristallisées par la mémoire, mais aussi représentent des conséquences pratiques, lesquelles conséquences sont soutenues théoriquement, non-seulement par les considérations du pragmatisme, mais encore par celles de la réalité soutenue avec Kant (1781 ; 1888) sur la raison pure ou spéculative, et également sur la raison pratique. Selon la perspective de type actionnel, la production des intentions et actions se fait par des états de conscience toujours liés à un objet de l'intentionnalité.

Dans le manuel didactique en question, le devoir de la perspective de type actionnel est vu comme une sorte d'intention individuelle, lorsque que cet exercice préconise l'utilisation d'actes de langage pour agir ; mais également comme une sorte d'intention collective, lorsque que celui-ci préconise une action pour un groupe d'interlocuteurs. En revanche, l'étude des actes de langage se limite à l'intentionnalité, car cette forme mêle le monde intérieur avec le monde extérieur, et lorsque nous considérons les conceptions défendues par Searle (1985). Pour autant, dans ce travail, le concept d'intentionnalité de Brentano (1874), ici considéré comme conception d'un représentationnisme ontologique, est associé au propositionnalisme dont tient

l'abordage théorico-méthodologique de Searle (1982) et Vanderveken (1992), et cette association afin de rendre compte des spécificités de notre objet d'étude.

Encore en relation avec le cadre théorico-méthodologique qui fonde ce travail, l'étude des représentations est initialement développée à partir d'un point de vue généraliste, c'est-à-dire en considérant les conceptions philosophiques d'auteurs psychologues et philosophes, ceux qui traitent l'entendement et la volonté comme étant deux aptitudes fondamentales de l'esprit humain, en définitive ces facultés utilisées pour la réalisation des opérations d'abstraction et des opérations de généralisation. Ainsi et dans ce travail, des auteurs comme Kant (1781), face à la relation de causalité considérée par Hume (1739), sont considérés, et ces considérations à partir des principes et conceptions que conçoivent Brentano (1874) et Bergson (1939), mais surtout à partir de la critique kantienne sur le lien humien quant à la relation de causalité par nécessité subjective.

Alors que pour Brentano (1874) la compréhension des plus petites parties de la conscience explique en partie le comportement, la conscience consiste en une multiplicité de parties séparables, d'où cette notion fondamentale pour la psychologie, soit l'unité de la conscience. Ainsi donc la soutenance théorique quant à la nature de la conscience, soit son unité. Partant, nous avons observé la relation de causalité selon la théorie de Hume (1739), et cela dans son rapport avec un autre tenant de l'associationnisme anglais, autrement dit avec les lois de l'Association conçues selon les méthodes ordinaires de la psychologie expérimentale avec Stuart Mill (1866a). Il s'agit en réalité d'une méthode de la psychologie scientifique, et pour une critique fondée sur ce rapport. Pour autant, nous avons cherché à rendre compte de la manière dont les objets, ou idées simples, sont reliées entre eux, ou entre elles.

Ainsi donc nous avons considéré des concepts comme par exemple les relations primaires, celle de ressemblance, de contiguïté, de cause à effet, en somme des relations de conjonctions constantes entre impressions et idées, et ces relations en l'espèce de la théorie associationniste. Certaines de ces relations primaires ont comme cause primitive une sensation advenue d'un *stimulus*, et dont l'excitation conduit à la sensation qui, cependant conduit vers la formation d'une représentation dans la conscience. Hume (1739) indique en ce sens les impressions de sensation, pour la formation de l'image qui devient une idée primitive ou simple, et les impressions de réflexion pour la formation de la représentation qui devient une idée composée, et ce devenir sur la base d'un ensemble d'images associées. Selon Bergson (1939), la substance de notre esprit compose, par les expériences vécues et senties, une grande quantité d'images.

C'est alors la mémoire, et son rôle, qui sont entrées en ligne de compte. S'il est en définitive question de mémoire, c'est que nous nous en sommes remis au problème de la distinction ou séparation chomskienne et cartésienne à propos du corps et de l'esprit, et que, sous la direction de recherches orientées vers l'entendement et la raison humaine, nous pourrions apporter des contributions au sujet d'une dissolution de cette séparation, et ces contributions pour en réalité proposer une relation entre la compétence et la performance, en les termes chomskiens, entre le corps et l'esprit en les termes cartésiens, ou encore entre matérialisme et idéalisme en l'espèce de la psychologie bergsonienne.

En réalité, il est question i) du corps, de sa physionomie et de son anatomie, pour la performance qui, par cette réalité, en remet aux coordinations nerveuses quant aux structures profondes, et, ii) de l'esprit, c'est-à-dire de la psychologie orientée par l'entendement pour la compétence qui en remet aux possibilités infinies de signifier ou qualifier un objet par une quantité définie, voir restreinte, de constituants grammaticaux, tels que les syntagmes. Réitérons que, initialement, Chomsky (2006) nous a proposé notre objet d'étude de type théorique et premier, soit les représentations de signifié. La question de la mémoire, plus particulièrement des notions d'espace et de temps selon Bergson (1889 ; 1922 ; 1939), Kant (1781) et Leibniz (1898), ont pris une place importante dans cette recherche, en somme par lesquelles notions celle-ci soutient l'étude des liens entre les coexistences et successions.

Cette soutenance parce que, l'être pensant est capable de réaliser une sélection dans le passé, ces images ou idées efficaces pour nos actions non-seulement du présent déjà passé, mais encore déjà tourné vers l'avenir. Dans la durée, plusieurs mouvements du corps se situent chronologiquement, dont celui postérieur au mouvement antérieur est déjà formé, car s'il possède de l'intentionnalité, nous reconnaissons les objets de l'environnement dans lequel nous agissons, et cela par la mémoire avec une certaine conception de la causalité, celles qui lient en définitive les souvenirs aux perceptions du présent et dans la perception consciente pour les actions utiles et pratiques dans l'avenir. En conséquence, nous connaissons et reconnaissons par les perceptions externes ensemble avec les perceptions conscientes ou internes.

### **1.3 Présentation du problème de recherche de type *empirique* et du problème de recherche de type *théorique***

L'ontologie est ici reconnue sur la base d'une classification bipartite. D'abord, les formes prégnantes comme principe *a priori* imposé par la perception consciente. Puis, les formes contingentes ou les nuances comme principe *a posteriori* imposé par cette même

perception dans sa continuité. Partant, la théorie de la perception consciente i) impute les formes simples à l'acte d'objectiver ; ii) potentialise les nuances en permettant leur attribution à l'objet de l'intentionnalité et par des actes plus individuels. Par conséquent, l'unité de la perception contient déjà au moins deux modes de réalisation, soit la connaissance et le sentiment.

Par rapport au noyau originaire, la méthode situe alors *l'input* au rang des généralités et *l'output* au rang des spécificités. Toutefois, face au problème des restrictions de la mémoire, la démarche demande la substitution en tant qu'outil d'investigation pour l'acte de représenter, ainsi cadencé par des reprises attribuant la nuance au rang d'objet. Par conséquent, l'observation du contraste sur la succession des nuances spéculé sur la complication de complication. En deçà de la logique intensionnelle, laquelle concède un regard sur l'objet de la pensée et par contraste, la logique extensionnelle.

Sur le schéma de la substitution et comme exemple pour la compréhension du concept de dérivation, le fait de perception consciente suivant, et cet exemple afin de démontrer les possibilités de contrastes dans le rappel des causes. Partant, « Jean a lu les premières lignes du livre » est l'énoncé de base, la source. Cet énoncé attribue la qualité de schème structural à sa proposition subordonnée « les premières lignes du livre ». L'objet est « premières lignes » qui, soumis à la perception consciente réalisant un premier contraste par substitution, devient « introduction » dans l'énoncé qui lui succède alors, soit « L'introduction du livre présente la recette de la sauce Béchamel ».

À son tour, l'objet « la recette », dans l'énoncé « L'introduction du livre présente la recette de la sauce Béchamel », suit le schéma de la substitution en devenant « préparation » dans l'énoncé « La préparation de la sauce Béchamel demande cinq ingrédients ». Cet énoncé concède ainsi une forme extensionnelle à la perception. Puis, l'objet « ingrédients » devient « Du beurre, de la farine, du lait, du sel et du poivre », dans l'énoncé et ainsi de suite. Ainsi donc la formalisation de l'acte de représenter suit la dérivation des attributs « les premières lignes », « la recette » et « cinq ingrédients », à savoir de la qualité d'attribut ces nuances passent à la qualité d'objet, et ce passage au moyen de la perception consciente.

Brentano (2008, p. 66) se confie sur le corrélat qui accorde une valeur empirique à la complication, laquelle valeur tient du monde sensible ou de l'expérience nécessaire pour la matérialité du mouvement : « la liaison intime et nécessaire de la sensation et du mouvement constitue l'élément simple d'où sortent toutes les opérations psychiques par répétition ou complication ». Si le mécanisme du processus de substitution, au cours duquel mouvement répond la complication, est sensori-moteur, un phénomène de stimulation ou de vibration des

conductions nerveuses intéressées par la complication, se produit. En somme justifiés par Bergson (1939), ces mécanismes concèdent une essence sensori-motrice au présent.

En effet, l'intuition du terme « introduction » par la perception du terme antécédent « les premières lignes », puis du terme « préparation » par la perception du terme antécédent « recette », prouvent la connaissance sensible à la base du processus de substitution. À propos de l'intuition sensible à proprement parler, Bergson (1965, p. 46) montre à quoi ces termes correspondent : « ces images particulières que j'appelle des mécanismes cérébraux *terminent* à tout moment la série de mes représentations passées, étant le dernier prolongement que ces représentations envoient dans le présent, leur point d'attache avec le réel, c'est-à-dire avec l'action ».

En plus d'être le motif qui justifie les intuitions considérées comme étant des phénomènes de la sensibilité, la perception est prise dans une relation de cause à effet. C'est-à-dire que l'image du terme « introduction du livre » est advenue de l'impression de sensation sur le terme « les premières lignes du livre ». Étant alors le produit d'un *stimulus*, un tel procédé, répondant à une opération de la cognition, a en sa source l'avenir en tant que conséquence du principe de cause et du principe d'effet. Pour la perception des schèmes structuraux dans l'espace de la conscience, et pour être des évidences apodictiques, de tels schèmes sont des universaux.

Pourtant, quand un sentiment évoque des nuances moins communes que particulières, la conscience individuelle nuance la représentation des formes simples. C'est la preuve pour le premier des deux problèmes de recherche, soit le problème de type empirique formulé par des actes de parole expressifs et dont les observations ont alors concerné le caractère affectif des énoncés dans les contextes énonciatifs du corpus de référence. Chose intéressante que d'observer alors cet autre mode dans l'activité de la conscience, mieux disant la perception du sentiment.

Le réalisme matériel, en tant que courant philosophique, montre un rapport avec la description des préformations au sujet de la deuxième méta-structure considérée par Barbizet (1982), soit des données apportées par les neurosciences en psychologie cognitive s'appuyant sur les concepts et les propriétés universelles des choses, donc sur la notion d'identité dans le sens de même que pour tous les êtres du genre humain, en somme quant à la préformation de certaines de leurs structures cognitives.

À l'inverse, quand bien même les préformations de la première méta-structure enveloppent également la notion d'identité, ce cerne renferme cependant une signification contraire vis-à-vis de celle dont il est question pour les préformations de la deuxième méta-

structure. En réalité, cette antonymie lorsque chacun est identique à soi-même, une identité qui d'ailleurs rappelle les trois concepts de Locke (1735), ceux qui ont été établis dans son *Self* autour de l'authenticité de l'unité de la conscience, à savoir Identité de la personne, Conscience et Soi.

Les nuances liées à des actes de parole expressifs sont admises comme trop subjectives par le sens commun. Mais la signification d'un objet tout juste nuancé est déjà la naissance objective d'une idée initiale à son propos. Qu'on s'interroge alors sur l'évolution du phénomène sensitif interne dans son entier, c'est-à-dire jusqu'à l'opération de généralisation qui veut que se succèdent les idées simples et pour la constitution d'une représentation. Mais dans cet horizon, qu'on justifie d'abord la perception du sentiment.

Selon les sources de l'École associationniste, la possibilité d'association avec un sentiment se ramène toujours à sa présence dans l'absence, puis dans son application à une perception dans le présent, laquelle se résume alors à un transfert du sentiment sur une représentation. La conséquence est ainsi le nuancement du schème de Kant (1905, p. 178) avec l'espace, et selon lequel l'image résulte du pouvoir « empirique de l'imagination productrice – et que le schème des concepts sensibles, comme des figures dans l'espace, est un produit et en quelque sorte un monogramme de l'imagination pure *a priori*, au moyen duquel et suivant lequel les images sont tout d'abord possibles ».

Avant le transfert, le principe de la préformation est une condition nécessaire, à savoir : la connaissance advient de la perception immédiate ou instantanée de l'ensemble des contours qui puisse déterminer le schème de la représentation du signifié, en somme pour que sa signification devienne justement cette connaissance. Les autres qualités, plus contingentes, sont en réalité ces images possibles avec Kant (1905, p. 178), en somme « ces images ne doivent toujours être liées au concept qu'au moyen du schème qu'elles désignent et auquel elles ne sont pas en soi entièrement adéquates ».

Aussi, la perception du sentiment c'est l'acte de la volonté. Avec cet acte en tant que sens interne, des formes d'expression de la pensée sont réalisées, telles que les croyances et désirs. Autrement dit la première faculté est la perception des formes simples toujours déterminées avec l'espace de la conscience, alors que la faculté suivante et *a posteriori* à ladite première faculté, est la volonté, et puisque nuancer c'est déjà saisir la compréhension du signifié, en somme une saisie étant déjà l'œuvre des intuitions.

Retour alors vers l'observation du phénomène de la sensibilité, soit de son évolution. Puisque cette évolution concerne la sensation qui se meut, ou plutôt qui vibre, les mouvements intéressés subissent en conséquence la division du phénomène. Mais qu'on attribue d'abord un

certain degré d'intensité à la sensation et une force concomitante à cette intensité, soit une certaine poussée ou un certain degré de spontanéité dans les stimulations nerveuses, et cette attribution pour les mécanismes sensitifs qui intuitionnent la nuance.

On formule alors l'hypothèse que, ainsi réalisée, la nuance est commensurable, c'est-à-dire que la différence entre le degré de spontanéité, dans les stimulations nerveuses, et le degré d'intensité de la sensation, serait la mesure, autrement dit un intervalle entre précisément le départ du degré de spontanéité et la terminaison du degré d'intensité de la sensation. Qu'on observe alors la portion du mouvement dans sa durée de poussée du degré d'intensité alors croissant. Pour rappel, la sensation achevée signifie l'objet, mais sans que cette signification soit une idée pour les formes simples. On s'en tiendra alors à ce qu'une signification advienne d'une expérience innée et qu'une idée d'une expérience acquise. Pour l'atteindre, une quantité de *stimuli* coordonnés remplit l'intervalle sur le mouvement ainsi divisé matériellement ; d'où les conséquences sur les mécanismes moteurs, soit les mouvements musculaires qui peuvent ainsi présenter des arrêts lors du mouvement de la succession des *stimuli*.

Par associer, il faut comprendre le rapport avec le schème structural primitif, donc avec l'objet signifié. Et pour coordonner il faut déjà savoir associer puisque, quand bien même par coordonner il faille entendre la quantité de *stimuli* coordonnés entre eux et participant au dessin des contours de l'objet, c'est justement toujours dans l'espace du schème primitif que se produit cette participation, puisqu'en réalité il s'agit d'association de celui-ci d'avec les nuances qui, pour advenir des stimulations nerveuses, sont de nature physiologique. C'est donc le fond du problème de recherche de type empirique, pour une problématique autour des actes de parole expressifs.

De type théorique cette fois-ci, l'autre problème de recherche est d'abord réitéré, à savoir une incompréhension des règles pour formaliser la relation entre les structures syntaxiques et les représentations de signifié. Ensuite, à partir de celui-ci ensemble avec les fondements ci-dessus exposés, i) les impressions de sensations ont été attribuées à la perception des formes simples rapportées aux sujets, ou aux objets en termes d'énoncés linguistiques, et ii) les impressions de réflexion ont été attribuées à la perception des nuances rapportées aux sujets, ou aux attributs en des termes identiques. Alors à la confluence des perceptions immédiates et des perceptions médiates, d'un côté les impressions simples pour la réalisation de la signification de l'objet, et, d'un autre côté les impressions plus complexes pour la création des idées ou des nuances sur l'objet ; et par association pour produire une représentation de signifié.



En effet, il s'agit d'ajouts par une perception médiate sur une forme simple qui à elle seule réussit déjà la signification de l'objet. En termes de philosophie du langage, il est en réalité question de conditions de vérité sur l'objet alors signifié selon sa correspondance avec les qualités qu'il dénote, dans le monde matériel, ou dans le contexte réel d'emploi en l'espèce de la philosophie moderne. Et par association, les ajouts de nuances aux dénotations concernent la philosophie contemporaine avec les conditions de satisfaction, lesquelles sont en réalité saisies par la quantification, autrement dit par une intensité qui revient à signifier la généralisation des conditions de vérité. En termes de psycholinguistique, les quantificateurs indiqueraient en conséquence l'intensité, mais sans toutefois pouvoir envisager un réel calcul de son degré. À l'échelle du langage, rien ne laisse présager la possibilité d'une mesure de la quantité quant aux *stimuli* dans l'intervalle.

D'après les données de la physiologie, il est en outre possible d'envisager la mesure de la force ou poussée de la spontanéité. Cependant qu'on débute avant tout par la deuxième classe principale d'affection, à savoir le contact médiat des organes sensoriels internes sur les images-souvenirs des objets et corps dans le périmètre d'une perception interne et par elle. En effet l'indirectivité car, en tant qu'organes internes, ceux-ci sont considérés comme étant une fonction de la mémoire faisant le pont entre le passé et le présent. C'est encore Bergson (1968, p. 46) qui insiste sur ce trait d'union, mieux disant en spéculant sur le temps, c'est-à-dire sur les observations de part et d'autre de ce pont, car « impossible d'imaginer ou de concevoir un trait d'union entre l'avant et l'après sans un élément de mémoire, et par conséquent de conscience ».

Le rapport mémoire/conscience peut être problématisé selon les manques d'attention. Certes, nous parlons de perception consciente, et cette discussion pour en somme des observations qui expliqueraient un tel problème, dans le sens de la concentration. Mais la perspective sensitive (HUME, 1739) est écartée, et cela en faveur de la perspective intellectuelle (BERGSON, 1939), avec pour objet le dessin de l'imagination, soit l'image et les mouvements moteurs qui la réalise dans les perceptions. Si c'est la question de la relation de causalité qui ressort entre les propriétés qui peuvent joindre le phénomène psychique et le phénomène physique, il convient de mentionner que cette dernière classe de phénomènes, laquelle classe concerne les perceptions externes sur les qualités des objets, se joint aux perceptions internes et pour les compléter quant à la connaissance de l'objet.

Mais la problématique sur l'attention doit être fondée quoi qu'il en soit sur le fait que l'un et l'autre phénomènes ne peuvent pas être perçus simultanément, et cela dans le travail de la perception. Le rapport est donc celui du sujet à sa conscience, plus que du sujet à l'objet, et

quant à la perception interne qui, dans un cas comme dans l'autre, sollicite toutefois le passé par le biais de la mémoire sensori-motrice. Et il est moins question de modes psychologiques, comme dispositions de la volonté, que de mécanismes de la pensée, mais dont la réalisation requiert justement et par exemple, un acte de jugement avec ses conditions empiriques. D'après cet acte, le choix des images-souvenirs est fonction de la volonté à porter un jugement vrai ou un jugement faux sur la proposition dont l'objet concerne le rappel des conditions de vérité, en d'autres mots la reconnaissance de la dénotation.

Si bien qu'avant qu'il soit question de psychologie empirique, dont les descriptions défendent que l'acte de la perception interne, soit celle de l'objet attribué à la perception des nuances, est fonction de la corrélation des trois modes fondamentaux de l'unité ou l'activité de la conscience, soit la représentation, le jugement et le sentiment, il a fallu nommer les données de la physiologie comme étant des vérités nécessaires.

Certes, ainsi décomposée l'unité de la conscience présente un objet commun, lequel matérialise alors le rapport corrélatif entre ces trois modes, en revanche ce n'est qu'une condition intrinsèque à la conscience, et cette condition face aux mécanismes sensori-moteurs défendus par les données de la physiologie, celles qui décrivent et expliquent le lien entre les organes du corps. On cherche avant tout à rendre compte de la divisibilité du phénomène. Mais chercher à parvenir à une mesure quantitative précise de *stimuli* est un non-sens, déjà que les observations sur l'activité de la cognition sont insuffisantes pour établir les données nécessaires à la production d'un tel postulat. Avec cela, c'est la preuve d'un espace de la conscience jalonné d'aucunes coordonnées mathématiques, ne serait-ce que de l'association des nuances avec la forme simple, laquelle forme s'attribue ainsi la qualité d'hôte, ou de concept en l'espèce de la philosophie.

Partant en conséquence de l'association schème forme simple-nuances, puis nuance-nuance et ainsi de suite, mieux encore du trait d'union qui les sépare dans le développement de la structure généralisée, c'est là le point de référence, c'est-à-dire les intervalles pour la mesure de l'étendue de l'objet de la perception d'une structure dite profonde en les termes de la théorie générative. Ainsi donc prend effet la notion de temps, soit la portion du chevauchement entre les deux instants, une portion qui en réalité dessine l'intervalle de durée. Et puisque concomitant avec la continuité de l'activité de la conscience, englobant alors la totalité du phénomène, soit du schème structural avec les nuances intéressées par la perception, ce temps doit donc impliquer la notion de durée comme unité de mesure. Bien que la discontinuité ou que l'arrêt du mouvement soupçonne une implication pour la notion de vitesse, qu'on examine plutôt la terminologie associée à la notion *supra* citée de temps, autrement dit la succession, la continuité

et l'uniformité pour ainsi déterminer la notion de durée, mieux disant la terminologie inverse avec les notions d'abstraction, de discontinuité et de contraste.

Puisque le temps s'écoule infiniment, on maintiendra que l'activité de la conscience coule sans cesse, d'où l'intérêt pour un fractionnement du temps en intervalles qui séparent alors chaque portion du temps. Partant, les observations sur le temps ou la succession concernent la juxtaposition des simultanités dont chacune est une nuance. Qu'on fasse au passage l'éloge des sens internes, ceux dont la mémoire est fonction. Comparés aux sens externes, c'est-à-dire aux organes récepteurs des informations en provenance du monde extérieur, la perception interne reproduit le tableau instantanément, où le schème primitif et les nuances qui lui sont associées apparaissent simultanément dans l'espace de la conscience.

Or, la pleine simultanité crée la contradiction avec l'intervalle entre le schème structural et une nuance, puis avec les coordinations dans le temps de la conscience, mieux disant avec les intervalles entre les nuances intéressées par la perception de l'objet et pour sa constitution. Cette objection ou absence de coïncidence avec ledit point de repère renvoie alors à un éloge des sens externes, même si tout un travail de coordination doit se mettre en place entre les mécanismes sensitifs et les mécanismes moteurs ; en somme la nécessité d'une éducation des sens, selon ce que sous-entend Bergson (1939). Effectivement, même une fois le minimum perceptible atteint après éducation des sens entre eux et pour l'efficacité dans la succession des gestes qui produisent ou reproduisent le schème et les nuances associées, la complète simultanité n'est quoi qu'il n'en soit jamais vraiment saisissable, ce qui est la preuve de l'indétermination des intervalles.

Objection faite, le mouvement des différents gestes, par analogie au mouvement de la perception interne qui associe les nuances entre elles et sans bien sûr se détacher du schème structural primitif, permet de mieux rendre compte des intervalles, ce que permettrait moins la perception interne. Mais par le simple fait que la combinaison des mouvements musculaires, par l'éducation des mouvements sensitifs, laisse entrevoir des intervalles entre chacun d'eux, certes le point de passage est perçu de manière explicite, mais cette manière objective est justement la preuve d'une perception interne en tant qu'intervalle de durée, en somme la conscience dont parlait ci-dessus Bergson (1922) à propos de la mémoire. Si bien qu'entre deux actes de perception externe sur deux gestes, se trouve encadré un acte de perception interne et pour le choix de la nuance qui succèdera. Et la détermination ou l'intuition de la nuance est fonction de la perception externe antécédente qui, ainsi est la cause de la perception externe qui succèdera à la nuance, et ainsi de suite sous l'angle d'une relation de causalité.

Si cette conscience suggère qu'il s'agisse déjà des impressions de réflexion pour la formation des idées, chose également intéressante que d'avoir notifié que les intervalles de durée étaient soumis à la relation de causalité, celle qui dans ce cas dépend des lois de la nature du point de vue du corps, et moins des lois du point de vue de la conscience. En outre, est-ce déjà la généralisation des conditions de vérité, en somme cette interrogation lorsque la réalisation de l'objet de la volonté renvoie aux conditions de satisfaction d'une intention, plutôt qu'à des vérités tournées sur des universaux ou des dénnotations préconstituées ? Avec les nuances, on tend indubitablement pour la positive. Entre mouvements sensitifs et mouvements moteurs, gît alors dans l'intervalle et chaque fois une perception consciente qui réalise une modification sur le mouvement, et par la même sur le schème structural primitif.

Avec cette mémoire sensori-motrice, c'est-à-dire avec ces moments conscients de discontinuité entre les perceptions des nuances, donc des perceptions conscientes puisque moins instantanées, le raisonnement dans l'évolution du phénomène vient d'attribuer une importance au subjectivisme. À dire vrai, les relations primaires causeraient, car en somme il s'agit des associations pour une représentation de signifié, les combinaisons d'éléments sous forme de *stimulus* dans les structures profondes du langage. Qu'on attribue cependant les générations ainsi réalisées ou structurées, aux mécanismes moteurs, lesquelles générations sont alors défendues par un déterminisme plus objectif que subjectif, à l'inverse des idées de Hume (1739) spéculant sur les mécanismes sensitifs avec lesquels la conscience des relations primaires est toujours simultanée dans le sens d'instantanée, car cette conscience advient des répétitions qui produisent une habitude, laquelle fonde en définitive les objections de Kant (1781) avec sa critique de la raison pure.

La conception associationniste de la conscience amène cependant à ne pas omettre certains disconvenus de l'activité de cognition. Accordons pour autant à cette activité une certaine durée, même très infime, dans la reproduction primitive de l'objet, non pas que la faute soit jetée sur l'hésitation, mais plutôt sur un manque d'éducation des sens internes dans le mouvement de la sensation, et jusqu'au rappel de la signification de l'objet. Une fréquence plus soutenue de l'activité de lecture serait le remède idéal à cette éducation. En réalité les nuances *a posteriori* par rapport au schème primitif *a priori*, sont peut-être perçues un peu moins spontanément, et ce retard dans la vitesse par l'effet des impressions de réflexion à l'inverse des impressions de sensation.

Effectivement, le rappel des fragments d'expérience, lesquels fragments concernent les ressemblances pour la relation non-seulement entre une forme simple et une nuance, mais encore entre deux nuances, doit se produire de manière à ce que les associations soient

cohérentes entre elles et pour la cohésion du tout. Ces relations entre ces fragments pour que les nuances s'assemblent en définitive entre elles, celles subordonnées à un même schème structural, donc à propos de leur ensemble. Bien qu'on préconise également la régularité quant à l'activité de lecture et pour une meilleure spontanéité dans la perception des associations et des coordinations de *stimuli*, c'est d'emblée de jeu de subordination dont il a toutefois été question. Qu'on se permette ainsi de défaire les maillons de la chaîne en posant une première question à notre perception interne : i) que se passe-t-il si nous retirons de l'espace toutes les nuances antécédentes pour ne conserver chaque fois que la nuance ultime ? Et bien alors qu'on retire cette dernière de la catégorie de qualité ou d'attribut pour l'attribuer à la catégorie de concept, de schème primitif ou d'objet.

En rapportant Simondon (1989, p. 21), on voit bien que la formation d'une nuance, c'est-à-dire du divers de la sensation en tant que formes *a priori*, n'est pas à chercher dans l'intervalle de durée, car « les formes *a priori* de la sensibilité ne sont ni des *a priori* ni des *a posteriori* obtenus par abstraction, mais les structures d'une axiomatique qui apparaît dans une opération d'individuation ». On réitère qu'une nuance, qui devient un objet, est le moyen d'ajouter d'autres nuances pour les idées (HUME, 1739), lesquelles nuances en devenant ensuite chacune un objet, continuent la chaîne de succession et ainsi de suite.

Cet ajout laisse sous-entendre le locuteur-auditeur idéal selon Chomsky (1939), c'est-à-dire l'acte créateur du langage pour les fondements de sa définition du terme compétence, et tourné en réalité vers la possibilité infinie de phrases pour la signification d'un même objet. En revenant au mouvement de la conscience dans son activité, ou à la psychologie cognitive, et quant à la division de l'unité en psychologie empirique et descriptive, on quantifiera les nuances par la quantité d'intervalles de durée. Si bien qu'avec la psychologie, et puisqu'il est question de création à l'infini, il s'agit de la volonté à créer, en d'autres mots à nuancer en discernant puis en associant un nombre de nuances à partir d'un objet signifié. Mais il faut concevoir que les mouvements musculaires ou les mécanismes moteurs par lesquels vibrent les conceptions nerveuses, indéterminent la volonté (BERGSON, 1939).

Avec les recherches qui concernent le domaine de la physiologie, les données scientifiques révèlent effectivement un fait que ces recherches observeront, et lequel fait aura apporté la preuve empirique d'après laquelle une grandeur de la vibration correspond à un fragment indivisible et unique d'une expérience interne, en somme en tant que perception d'une nuance. D'un côté l'acte de la volonté détermine le sentiment de quelque chose, et comme étant un des modes fondamentaux de l'unité de la conscience du point de vue empirique de la

psychologie descriptive ; d'un autre côté le quelque chose détermine le sentiment, et comme étant une nuance dans les stimulations nerveuses du point de vue de la physiologie.

Ainsi révélée, une telle dualité renvoie au point de vue psychologique avec ses lois définies par les relations primaires humiennes, avec entre autres conjonctions constantes la causalité, la contiguïté et la ressemblance, en somme quant à la relation entre une impression et son idée, et au point de vue physiologique avec aussi ses propres lois en tant que celles du corps et son organisation qui réalise la matière ou les qualités des choses par la sensation sur celles-ci. Ainsi donc respectivement la manière de former la pensée existentielle, et par la même conceptuelle, par l'expérience innée, et la matière nécessaire à la formation de telles pensées par l'expérience acquise.

La parenthèse ainsi fermée, ce n'est en tout état de cause qu'un problème attribué à la métaphysique que de chercher à déterminer un intervalle de durée, puisque cette science concerne justement le trajet en tant que mouvement de la sensation, donc qui appartient aux mécanismes sensitifs à partir de son excitation, jusqu'à son changement d'état en nuances. Rapportée aux données de la perception externe, laquelle s'accorde avec les données de la conscience, la science résout l'intervalle de durée et sa mesure en une multitude de points ci-après mentionnés.

Il y a d'abord l'ensemble des images ; il y a, dans cet ensemble, des 'centres d'action' contre lesquels les images intéressantes semblent se réfléchir ; c'est ainsi que les perceptions naissent et que les actions se préparent. *Mon corps* est ce qui se dessine au centre de ces perceptions ; ma *personne* est l'être auquel il faut rapporter ces actions. (BERGSON, 1965, p. 27).

Ainsi donc justifiées i) l'universalité des schèmes structuraux lorsque ceux-ci concernent les impressions simples attribuées à la perception de l'ensemble des images, en somme l'image d'un corps dessinée impersonnellement, et, ii) la singularité des nuances lorsqu'elles celles-ci concernent les impressions plus complexes attribuées aux centres d'action, c'est-à-dire aux mouvements moteurs qui attirent l'attention, en somme pour les fonctions de la mémoire affective. Pour les concevoir, il faut d'abord embrasser tout l'espace de la perception externe, à savoir l'ensemble des consciences, des corps et des objets qui le composent.

Mais vu la quantité de qualités qui reflètent leurs substances qui, en s'influençant entre elles démultiplient qui plus est le nombre de nuances, chercher à préciser des intervalles de durée serait une fois de plus un exercice bien ardu. En revanche les points de référence, c'est-à-dire les consciences placées à équidistance des objets et corps de la perception, pourraient

bénéficier, et à l'universalisation des nuances, et à la possibilité d'une coordonnée dans l'espace. Mais rien d'absolu dans l'immédiat.

En effet, cette distance égale n'est que contingente, compte tenu de l'instabilité d'une telle coordonnée. D'ailleurs à ce sujet encore Bergson (1889, p. 109) quand « les phénomènes physiques, les actions chimiques, les qualités de la matière que nos sens perçoivent, chaleur, son, électricité, attraction même peut-être, se réduiraient objectivement à ces mouvements élémentaires ».

Même placées à distance égale vis-à-vis des vibrations lumineuses, ou des ondes sonores, ou bien même des deux simultanément, deux consciences en tant que point de référence dans l'espace externe à la conscience peuvent ne pas développer la même signification quant aux qualités de la matière qu'elles se sont données pour sensation dans leur expérience sensitive et comparative, et dans leur perception mutuelle de celles-ci.

En effet, les organes sensoriels en question, l'ouïe et la vue, peuvent vibrer de manière différente selon des critères internes tels que l'anatomie du corps, le degré de compréhension des sons d'une langue seconde, et des critères externes tels que le degré d'humidité, la température, la clarté, l'obscurité. Ces derniers facteurs sont ici attribués à la physique. Et en tant que discipline, ce domaine de la connaissance apporte les preuves selon les théories cinétiques, soit la matière qui se meut.

En tant qu'intervalle de distance entre les objets, et, entre les consciences et les objets, l'espace vide est un *substratum*. Mais soit dit au passage, les qualités des objets et corps, c'est-à-dire la substance qui se rapporte au phénomène vibratoire des rayons lumineux et au phénomène ondulatoire des vibrations sonores, remplissent l'espace. Support de tels phénomènes, donc des perceptions pour leur matérialité, un tel espace est justement le *substratum* qui crée le contraste, soit sombre ou soit claire à propos de la vision, soit grave ou soit aigu à propos de l'audition. Pour l'expliquer, de deux choses l'une. Dans l'immédiat ou l'instantané, dans très peu de cas la perception a la faculté de déchiffrer l'imperceptible. D'où une perception uniforme quant à la matière qui se réduit alors à un effet de masse, par en somme une impression de sensation de l'ensemble des intensités dans le périmètre d'une perception externe.

Or l'impression de la sensation de l'uniformité rapportée à l'imperceptible, n'est justement pas réductrice pour la conscience car, par l'effet de masse, elle sait alors produire et en celui-ci la force qui amène son attention à se fixer sur la source lumineuse, ou sur la source sonore, ou bien même les deux en même temps dans le cas d'une simultanéité audiovisuelle.

Par l'attention, ou la faculté de discernement, la conscience déduit et met des mots sur les qualités propres à un objet ou corps.

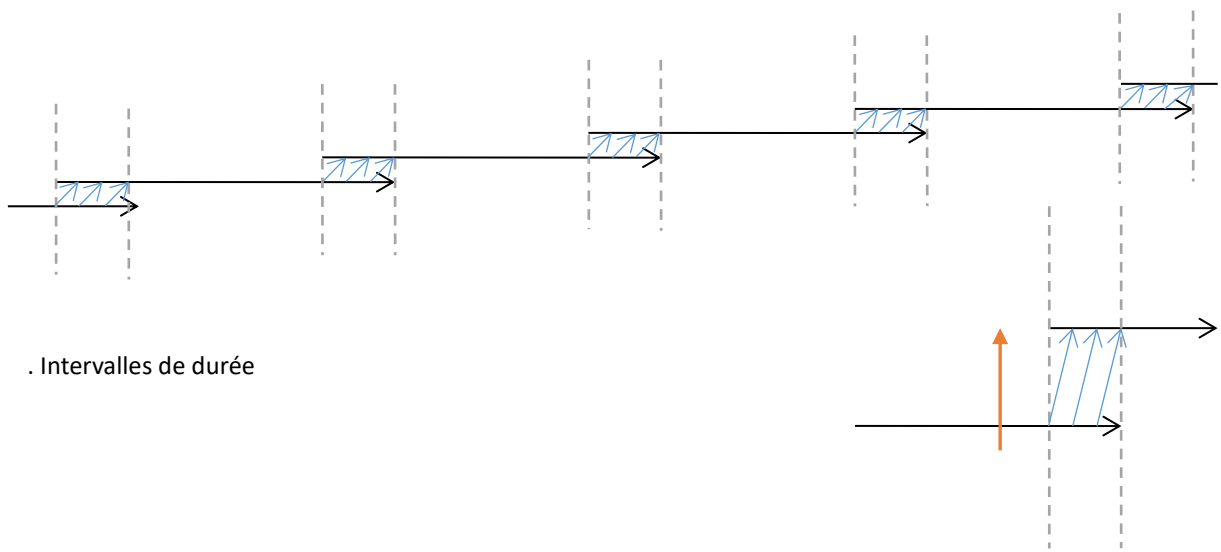
Cette nature de l'intelligence humaine à abstraire tant que possible les différences de ressemblances responsables des uniformités, les impressions de réflexion en sont la source. Cette nature est donc à rapporter aux mécanismes d'une opération d'abstraction. Le moins que l'on puisse dire, c'est qu'en rendant compte de cette objectivité, on rend compte au passage d'un paradoxe, et cela lorsque la conscience révèle cet universel par justement une voie toute personnelle dans le choix des images qui l'intéressent.

Force concomitante à la croissance de la sensation par la poussée sur son intensité, afin d'aboutir à la perception résolue de la nuance, et comme schématisée ci-après par une flèche orange dans le schéma 1, a ensuite lieu la neutralité de cette force sur le mouvement dont l'écoulement continue cependant, et schématisé par chaque portion de flèches noires en dehors des intervalles de durée schématisés chacun par trois flèches bleues. Matérialisé par les stimulations externes qui l'influencent et le satisfont dans ses besoins, se continue ce mouvement qui correspond à une perception externe, soit à une flèche noire et toujours hors intervalles de durée.

C'est une hypothèse qui en revanche n'intéresse pas les observations, mais qui souhaitent tout de même émettre que les fluctuations d'intensité dans l'instant d'une même perception externe, concernent les uniformités de succession que défend l'École associationniste anglaise. Dans ce cas-là on retiendra le motif exposé par Bergson (1968, p. 43), à savoir « rien ne prouve rigoureusement que nous retrouvions la même durée quand nous changeons d'entourage : des durées différentes, je veux dire diversement rythmées, pourraient coexister ».



### Schéma 1 – Succession des perceptions externes avec intervalles de perceptions internes



Par contraste et justement en ce qui le concerne en tant que notion ensemble avec celles de discontinuité et d'abstraction, il faut saisir la finité de la résolution à l'instant du jugement de la nuance et par le biais de la perception interne. La zone inférieure de l'intervalle de durée, laquelle portion de flèche noire est en état de juxtaposition avec la zone supérieure du même intervalle, soit la portion supérieure de flèche noire, localise l'acte de jugement avec la matière parfaitement accomplie du jugement, c'est-à-dire avec la perception résolue de la nuance. La zone supérieure du même intervalle de durée, laquelle zone continue la succession à partir d'une nouvelle perception externe, localise, s'il a lieu, l'instant d'hésitation à propos du prochain jugement. On rappellera ici que le travail de coordination entre les mécanismes sensitifs et les mécanismes moteurs, en d'autres mots leur complète simultanéité, ou le minimum perceptible atteint, n'est jamais vraiment saisissable ; d'où l'indétermination des durées d'intervalle.

Que cette contingence advienne ou n'advienne pas, en tout état de cause et avec les études sur l'infiniment petit, on préférera soutenir que même dans le déclenchement de la spontanéité il y a une certaine durée. Faire acte de jugement, c'est avoir rassemblé les connaissances nécessaires pour juger vrai, ou pour juger faux, quelque chose d'un objet. Ce rassemblement d'ordre empirique ou sensible, c'est le résultat des perceptions externes antécédentes qui ont subi et aussi retenu les qualités qui les ont intéressées pour la constitution de l'objet du sentiment, pour qu'enfin elles aient en définitive abouti en tant que résolu vis-à-vis de la nuance.

Ces qualités ou connaissances, Simondon (1989) les assimile à de l'information. Et chose intéressante que d'assimiler i) l'amorce d'individuation, le passage du métastable au stable, et ii) la dimension organisatrice dans la résolution, a respectivement l'impulsion pour la spontanéité dans les stimulations nerveuses, et la diffusion de l'intensité de la sensation sur les conductions nerveuses, lesquelles conductions intuitionnent déjà la nouvelle nuance et dont le mouvement correspond à la dimension organisatrice, laquelle dimension reprend en vue de la résolution de cette prochaine nuance.

L'information est donc une amorce d'individuation, une *exigence d'individuation*, de passage du métastable au stable, elle n'est jamais chose donnée ; il n'y a pas d'unité et d'identité de l'information, car l'information n'est pas un *terme* ; elle suppose tension d'un système d'être pour le recevoir adéquatement ; elle ne peut être qu'inhérente à une problématique ; l'information est *ce par quoi l'incompatibilité du système non résolu devient dimension organisatrice dans la résolution* ; l'information suppose un *changement de phase d'un système*, car elle suppose un premier état préindividuel qui s'individue selon l'organisation découverte. (SIMONDON, 1989, p. 22).

Si bien que l'intervalle de durée en tant que perception interne, implique une régulation de l'effet de spontanéité, et dont l'intensité s'écoule ensuite de manière stable, et cet écoulement par des *stimuli* supportables pour les systèmes nerveux intéressés. Et Bergson (1968, p. 41) entend confirmer cette implication par l'expérimentation, lorsqu'en réalité « la transition seule naturellement expérimentée, est la durée [...] ; c'est une mémoire intérieure au changement lui-même, mémoire qui prolonge l'avant dans l'après et les empêche d'être de purs instantanés apparaissant et disparaissant dans un présent qui renaîtrait sans cesse ». C'est donc un sentiment de satisfaction qui advient une fois l'acte de juger réalisé, une fois la régulation effectuée. D'abord, de par ce sentiment faisant suite à l'emprise d'un certain déterminisme, l'avenir était bien présent où a commencé le passé, c'est-à-dire dans un présent impulsif pour la spontanéité des stimulations nerveuses.

Avec des conditions de satisfaction justement déterminées par l'objet du sentiment, des qualités préexistantes composent le matériau de ces conditions, alors déterminées par voie de ressemblance stimulant la croyance du sujet. Par principe, ce matériau préexistant est donc *a priori* par rapport à la perception externe dans son action alors *a posteriori*. Les observations auraient de prime abord fait fausse route en progressant dans la direction des données de l'associationnisme avec comme possibilités, les séries de sentiments et les groupes permanents de sensations. Mais ces possibilités sont justement prédéterminées, car leur constat et leur

détermination relèvent des expériences acquises et innées dans l'histoire de l'individu. Et c'est justement par voie de ressemblance que règnent ces contingences.

Mais alors que la mémoire affective, prise dans ce déterminisme psychologique, pose la question du lien avec la doctrine de la nécessité philosophique, il conviendrait en ce sens de s'écarter de la doctrine métaphysique du libre arbitre lorsque, « étant donnés les motifs présents à l'esprit, étant donnés pareillement le caractère et la disposition actuelle d'un individu, on peut en inférer infailliblement la manière dont il agira », et cette inférence selon Stuart Mill (1866a, p. 10) sur la nécessité philosophique. Partant, la question du conditionnement de la relation de la causalité au principe de réciprocité, a concerné le lien intime des motifs présents à l'esprit d'avec les dispositions actuelles. Car en effet, l'action à venir et le passé de cette action sont joués d'avance quand les habitudes dans le présent règlent les actions.

On découvre alors que, dans l'ordre de Hume (1739) avec le lien de la relation de causalité par nécessité subjective, ni le passé ni le futur sont causes, mais plutôt l'effet d'un présent réglé par des réseaux d'habitude. Et l'action pour la réalisation de ces réseaux, correspond à la répétition d'une trace marquée dans cette mémoire intérieure au changement préalablement soulignée par Bergson (1922), avec le prolongement de l'avant dans l'après, lequel avenir continue ces actions. En tout état de cause il y a très fréquemment, lors de la reprise dans le présent d'une activité commencée dans le passé, l'inconscience d'une relation de ressemblance qui rapproche les deux moments avec quelques qualités de l'activité dont il s'agit.

Si la perception de la reconnaissance est une activité objective, consciente, l'émission de ces traces est une activité subjective, innée. Il y a en conséquence ces derniers aspects dans l'activité de la perception consciente, en deçà des aspects objectifs, soit ceux donnés avec la sensibilité sur les circonstances dans et du présent autour du sujet percevant. Les mécanismes subjectifs concernent le passé en le rendant possible par le rappel de ses images-souvenir. Mais en rapport à l'objectif dans le cerne de la méthode pragmatique, il faut bien, dans l'ensemble d'une perception externe, quelques circonstances dominantes et déterminant le quelque chose du sentiment avec James (1913), ce quelque chose qui dépend de la volonté de changement pour l'avenir. C'est la raison pour laquelle et pour leur détermination, les causes responsables des changements nécessitent des critères empiriques précis.

Avoir attribué des intervalles au mouvement de la conscience a permis de rendre compte de la discontinuité et de la division du temps. On parlera donc d'hétérogénéité au détriment de l'uniformité rattachée à l'École associationniste anglaise. Et le présent effectif de cette portion précise du contraste, mêle le double aspect *supra* cité, soit le phénomène de l'intelligibilité à

celui de la sensibilité. Ce dernier réalise les modifications cérébrales traitées dans la perception interne. Mais il est surtout le matériau sur lequel porte le jugement empirique, donc en l'état résolu de la perception externe, la portion précise du contraste correspond à une opération d'abstraction. Mêlant mémoire intellectuelle et mémoire affective, l'entendement et la volonté induisent les perceptions internes des nuances dans un présent prenant alors le statut de cause.

Or, le cas du lien de la relation de causalité par nécessité objective, que Kant (1781) rapporte en soutien à sa critique du scepticisme de Hume (1739), demande une spéculation sur les traces marquées dans la mémoire intérieure au changement. En effet, il n'est plus question d'un présent réglé par des réseaux d'habitudes. Volontaire, l'action est justement la volonté d'un changement qui ramène la question du sentiment au-devant de la relation de causalité, et donc conçue de manière différente par rapport à celle de la causalité par nécessité subjective, puisque d'après Kant (1905, p. 212) sur la nécessité objective, le temps n'est plus « perçu en lui-même, et, c'est par rapport à lui, et, pour ainsi dire, empiriquement, que ce qui précède ou ce qui suit peut être déterminé dans l'objet [...] ; c'est, ici, le concept du *rapport de la cause et de l'effet*, par lequel la cause détermine l'effet dans le temps ».

Si bien que le changement porté sur une représentation du passé a avant tout l'avenir comme centre d'attention, et ce qu'atteste le sentiment de quelque chose pour modifier le présent vers un avenir meilleur, d'un point de vue pragmatique. Si donc il est à supposer l'impression récente ci-après mentionnée par Stuart Mill (1868, p. 68), il est alors à supposer un *laps* de temps assez court quant à la perception interne sur les perceptions externes qui la précèdent, car cette première perception traite un « fait par l'intermédiaire de la mémoire, non pas à l'instant même où nous le percevons, mais dans le moment d'après [...]. Nous réfléchissons sur ce que nous avons fait quand l'acte est passé, mais quand l'impression est encore fraîche dans la mémoire ». Si bien qu'au contact de cet ensemble de circonstances passé présent, selon Bergson (1965, p. 64) « un moment arrive où le souvenir ainsi réduit s'enchaîne si bien dans la perception présente ».

Kant (1905, p. 224-225) expose la loi de la continuité de tout changement. Elle soumet nécessairement la réalisation de l'acte du jugement à la conduite des perceptions externes qui l'ont précédées, en somme lorsque « ni le temps ni même le phénomène dans le temps ne se composent de parties qui soient les plus petites possibles et que pourtant la chose, en changeant d'état, n'arrive à son deuxième état qu'en passant par toutes ces parties, comme par autant d'éléments » et pour la réalisation des *stimuli* lorsque « cette relation se situe au niveau de l'individualisation quand elle touche l'être dans sa particularité, à travers la propriété des choses

familiales, des événements accoutumés et réguliers, intégrés au rythme de vie, non surprenants, intégrables dans les cadres antérieurs », selon Simondon (1989, p. 130) sur la relation au milieu.

Soumis au régime de la causalité, les circonstances qui génèrent des *stimuli* dans les perceptions externes engendrent l'acte de jugement si, et seulement si l'objet du sentiment a existé en tant que présent et en tant que cause. Par conséquent, l'état d'hésitation doit être sujet aux objections. Mais le bannir est cependant ramener le lien par nécessité subjective au-devant des considérations. Selon ce lien, le changement est inopérant lorsque le temps, parcouru dans le respect des habitudes, est toujours immanent et non plus subjectif ou lié aux phénomènes de la sensibilité interne. Mais en plus d'être la source d'une intention particulière liée à un sentiment, il s'agit de l'objet qui correspond au concept d'*habitus* chez Husserl (1966 apud RICŒUR, 1984, p. 45-46).

Ce n'est pas la permanence d'un contenu, mais d'un acte et d'une manière ; l'*habitus* marque la flexion de l'être à l'avoir, du moi au mien, par une sorte d'inertie de la durée : 'toute visée est une fondation (*Stiftung*) qui demeure la possession du sujet aussi longtemps que ne surviennent pas des motivations qui impliquent un changement'.

Si l'*habitus* revient à la forme de la pensée, il est aussi en quelque sorte le temps que durera une manière de réaliser une pensée rationnelle, tel qu'un jugement. Par principe, le temps n'a pas d'écoulement dans l'intervalle de durée. Ce sont les circonstances qui représentent l'écoulement. En effet, sujettes à la mémoire qui marque les circonstances en date et lieu quant aux perceptions externes qui ont précédé, les circonstances introduisent alors l'intervalle par ordonnancement. Pour ainsi dire elles dessinent la temporalité, sinon la représentation du tout dans la perception interne, elles organisent son espace par simultanéité des images-souvenirs ou fragments d'images-souvenirs de la représentation ainsi composée avec l'intuition pour un objet.

La visée ainsi immobilisée, c'est-à-dire la représentation des simultanéités dans l'intervalle d'indétermination de durée, cette représentation correspond à la somme de ses parties concernant les perceptions externes antécédentes, et dont la participation à l'intention de réaliser l'objet du sentiment, permet justement d'objectiver cet objet, ce qu'est le jugement réalisé avant motivation impliquant le changement. Il semble que cet immédiatisme de la perception interne figure dans la performance et dont le contenu concerne ces parties ou fragments de l'expérience, et dont la forme concerne cette visée ou la manière de réaliser la pensée rationnelle. Repose alors sur l'expérience, un jugement en tant qu'un des modes de la

réalisation de l'unité de la conscience, et ce mode pour le changement dont le progrès concerne la performance.

C'est la raison pour laquelle le sujet percevant et pensant, reste assujéti à son passé. Quelques fragments de l'expérience se lient nécessairement au jugement, sinon comment juger, mieux encore, quoi changer ? Or c'est non pas quoi juger dont il est question, mais plutôt comment juger l'objet du sentiment, de sorte à ce que le changement sur l'expérience du passé fasse que cette expérience modifiée soit significative pour l'évolution du sujet dans l'image de son corps. À l'égard des images-souvenir, le choix du sujet est fonction de ce qui convient justement à l'image de son corps, à l'objectivation de l'objet du sentiment.

Qu'on décrive alors la ou les motivations pour le choix de telle ou telle image-souvenir, puis qu'ensuite on explique la manière de former la pensée rationnelle, soit la visée intentionnelle, laquelle pensée doit rester universelle pour les besoins de la science. Et suivant les résultats obtenus, qu'on pose le matériau des relations primaires humaines pour rendre explicite l'union présent passé, et l'union présent futur. Une fois de plus, impossible de nier les mécanismes tel que la ressemblance des qualités, mieux disant de la relation de ressemblance. Pour autant on reviendra sur la dynamique du mouvement, donc sur son aspect concomitant, soit l'écoulement du temps. Premier point, le présent en tant que cause est réglé d'après l'expérience traversée. Autrement dit, qu'il choisisse ou ne choisisse pas ces expériences, le présent est toujours l'œuvre de son passé.

C'est évidemment de conscience dont il s'agit, en voulant somme toute parler d'un présent sensible à l'égard des images-souvenirs rappelées par cette fonction de la conscience, soit par la mémoire. Si bien que la possibilité permanente de cette sensation du présent, découvre la mémoire dans son rôle quant au rappel des mouvements intégrés dans les images-souvenir, et dont les qualités sont celles qui s'accordent à renforcer l'objet du sentiment, et ce renforcement en l'objectivant par une force provoquée au moyen des relations de ressemblance. Par conséquent, deuxième point. Alors que l'origine de ce présent ainsi constitué est nécessairement la soumission de sa sensation à l'influence de la vie intentionnelle, il est question de la volonté.

Cette autre faculté de la conscience à raisonner, s'accorde à emprunter aux images-souvenir leur mécanisme moteur et afin de confirmer l'objectivité, c'est-à-dire de garantir le sens de l'objet du sentiment. D'ailleurs, à ce propos Bergson (1965, p. 45), pour qui il est en somme question de « certains mécanismes moteurs, déterminés si l'action est réflexe, choisis si l'action est volontaire ». Ainsi atteinte, l'objectivité demande à ce que les mouvements

moteurs réalisent, autant que possible qu'il puisse en exister, les relations primaires suivantes, celles qui bien entendu soutiennent les spéculations sur le lien de la relation de causalité.

À savoir, en détaillant l'exemple déjà proposé, mais en apportant quelques données supplémentaires du champ de la physio et de la psychologie, l'énumération des nuances entre les deux mouvements moteurs les plus extrêmes, c'est-à-dire entre le sombre et le clair quant à la représentation d'une perception visuelle, ou le grave et l'aigu quant à la représentation d'une perception auditive, ou bien même le couple dans le cas d'une perception audiovisuelle simultanée, sont autant de possibilités de sensations ou de points objectifs que de relations de causalité entre ces nuances et le schème structural primitif.

Mais voilà que dans chaque espace comme condition extrinsèque à la conscience, la multitude de vibrations lumineuses, ou d'ondes sonores, ou bien les deux simultanément, sont autant d'influences entre elles que de relations de causalité. Cela étant dit, l'espace serait fini d'après le calcul du multiple d'influence. Or, la mesure de la grandeur de l'espace par le comptage des relations de causalité, qui engendrerait un nombre élevé de calculs, n'est d'aucune utilité pour la description du temps dans le cadre du mouvement ici en observation, et pour ses explications.

Pour se modifier, le présent s'applique à la ressemblance avec quelques fragments de l'expérience, cette application sous forme d'images-souvenir et par voie de causalité. Cette application volontaire se justifie de ses choix par la reviviscence du phénomène vibratoire ou ondulatoire. Si cette action réussit à faire naître ou renaître la sensation, et si cette condition de réussite est communicante pour la constitution ou reconstitution de l'objet, alors action et communication, ou perception, sont intimement liées dans l'acte d'exprimer le sentiment. Toutefois, on dira que la compétence est fonction de la performance.

On parle d'actions volontaires, et moins d'actions réflexes selon des mécanismes moteurs déterminés par l'environnement collectif en tant que le milieu social organisé pour la communauté. Par les mécanismes moteurs, à l'inverse revient la conception du trait d'union entre les qualités choisies dans l'expérience du passé, laquelle expérience a concerné les perceptions externes, et cette même expérience mais modifiée après la perception interne, laquelle perception réalisa les conditions de réussite de ladite reviviscence.

Les observations précédentes ont décomposé les perceptions externes en mécanisme moteur, à savoir leur choix d'après l'action volontaire. Et tenir pour vraie l'action qui révèle la sensation désirée, c'est remettre la performance à la réalisation d'une intention. Mais n'y a-t-il pas ensuite la preuve de la compétence du sujet pensant marquée par l'instant du temps de réflexion qui donne le prochain tracé des mouvements moteurs dans les prochaines perceptions

externes. L'instant de réflexion correspond à la zone supérieure de l'intervalle de durée et représenté dans le schéma 1, avec la superposition des flèches noires.

Il s'agit d'un état, ou du moins d'une portion d'un état de conscience, hors tension, stabilisée par la neutralité de la pensée dans son horizon, en d'autres mots dans sa visée à vouloir remplir les conditions de réussite de la prochaine reviviscence. Dans le sens de cette volonté, la compétence explicite l'avenir. Des états moins ordinaires, ou du moins le pic d'activité atteint d'un état métastable qui, alors passe à un état stable, est un exemple probant pour justifier l'activité de la pensée dans l'élan de son nouvel environnement psychique. Mais à la base d'une compétence, quelle qu'elle soit d'ailleurs, des expériences empiriques produisent nécessairement son acquisition. Dans sa forme objective, l'acte de la pensée comprend la matérialité de la pensée pour contenu. Par conséquent, le corrélat essence-existence demande une logique à la fois ferme et souple, une logique qui vienne encadrer la pensée dans son flux.

Dans son environnement à la substance porteuse des modifications appliquées sur la signification de l'objet qui dessina le schème primitif initial, l'acte de la pensée est en réalité une activité de la cognition à proprement parler, en l'espèce des neurosciences. En fin de compte, un tel acte propose la mémoire dans la perception interne, de sorte à réaliser les conditions de réussite pour aboutir à la sensation ainsi objectivée. La méthodologie suivie est donc celle d'une action présente tendue vers l'avenir et qui établit la communication avec le passé. C'est l'horizon suivi pour l'hypothèse d'une dissolution de la dichotomie compétence / performance, ou linguistique / pragmatique.

Une telle action volontaire pour permettre en définitive une objection sur le lien de la relation de causalité par nécessité subjective, lequel lien et pour le scepticisme, se veut être la preuve implicite pour l'acte de constitution des réseaux d'habitudes. Rendue possible en observant l'exemple de Bergson (1939) à propos de l'apprentissage par cœur d'une leçon – une méthode qui encadre d'ailleurs l'apprentissage de la recette quant à la sauce Béchamel et proposée en amont, – cette objection a donc ouvert la voie pour une spéculation sur le lien par nécessité objective proposé par Kant (1781).

Chacune des lectures successives me revient alors à l'esprit avec son individualité propre ; je la revois avec les circonstances qui l'accompagnaient et qui l'encadrent encore ; elle se distingue de celles qui précèdent et de celles qui suivent par la place même qu'elle a occupée dans le temps ; [...] le souvenir de telle lecture particulière, la seconde ou la troisième par exemple, n'a aucun des caractères de l'habitude. L'image s'en est nécessairement imprimée du premier coup dans ma mémoire, puisque les autres lectures constituent, par définition même, des souvenirs différents. C'est comme un



événement de ma vie ; il a pour essence de porter une date, et de ne pouvoir par conséquent se répéter. (BERGSON, 1965, p. 47).

Mais le souvenir empirique des relations de causalité qui sont produites entre les nuances et le schème structural primitif pendant l'expérience sensible d'un contenu, est un non-sens. Le cas échéant, le souvenir des sensations ou des nuances, lesquelles ont résulté des circonstances du milieu où les actions dues aux contacts entre les qualités sonores et/ou visuelles des objets se sont jouées, serait une expérience possible et même si, avec Husserl (1966, p. 111) la « constitution du monde objectif dans l'âme doit être entendue, par exemple, comme mon expérience réelle et possible du monde ».

Certes, i) le contenu de l'activité de répétition est identique au contenu de chacune des répétitions qui lui ont précédé et à celui de chacune des répétitions qui lui ont succédé, et, ii) les circonstances sont qui plus est le propre de chaque activité de répétition, ce qui en théorie produit la distinction, mais en revanche moins dans la pratique, c'est-à-dire dans le rappel de telle ou telle répétition. C'est bien plus la qualité du mouvement moteur, dans son rapport comparatif avec celle d'autres mouvements moteurs, qui réussit la distinction en moment du temps et en lieu de l'espace. Chaque fragment de l'expérience est donc un mouvement moteur dont l'intensité est plus ou moins élevée par rapport à celle d'un autre mouvement moteur.

Cette différence de qualité dans l'identité, ou dans la ressemblance en tenant compte des quelques imperfections humaines dans le rappel de la connaissance, ou dans l'acte de sa reconnaissance, définit en somme les conditions nécessaires en tant que réalité objective *a priori*, une réalité à la base de toute expérience possible. Mieux encore, dans l'hypothèse d'une règle, l'intensité de la qualité croît à mesure que se répète la reconnaissance du contenu et par sa récitation, que la forme soit orale ou écrite n'importe pas. S'il s'agit chaque fois mieux de synchroniser entre eux les mouvements moteurs qui reviennent au-devant du présent et avec les images-souvenir qui les contiennent, il est tout compte fait question de synthèse mentale.

Apportons que, la connaissance et le sentiment ayant antérieurement fait l'objet de considérations, puisqu'en somme ces deux modes sont fondamentaux dans l'activité de la conscience, le jugement fait maintenant l'objet de considérations puisqu'il vient en deçà des deux modes précités, quant à l'unité de la conscience. De plus, le jugement est également un mode dirigé vers un objet de l'intentionnalité, et cette direction au moyen de la connaissance, c'est-à-dire et selon Kant (1905, p. 188) de « l'expérience, en tant que synthèse empirique étant donc, dans sa possibilité, l'unique mode de connaissance qui fournit la réalité à toute autre synthèse ».

En termes d'observation, la décomposition de l'objet avec ses nuances, donc du divers du phénomène, est soumise au nombre de mouvements moteurs, donc à chaque écart d'intensité dont la quantité représente le nombre de nuances. Et cette subordination quoi qu'il en soit de la quantité absorbée par la mémoire, car étant donné ses restrictions la synthèse mentale est soumise à la méthode par substitution. Par conséquent, les jugements synthétiques sont concernés, puisqu'ils permettent cette soumission, à l'inverse des jugements analytiques qui ne font que dissocier et identifier les identités. Ainsi, d'autres nuances, celles qui n'appartiennent pas nécessairement à l'objet, permettent la substitution, et une telle possibilité en ayant justement le statut de substitut.

En effet, selon l'exemple de la recette ci-après rapporté, il s'agit de faire face aux restrictions de la mémoire dans son activité de rappel quant à la connaissance. Il est en somme question de l'acte de représenter la recette de la sauce Béchamel, et cette représentation par la reconnaissance de cette connaissance, soit des trois énoncés suivants, à savoir : 1) Jean a lu les premières lignes du livre ; 2) L'introduction du livre présente la recette de la sauce Béchamel ; 3) La préparation de la sauce Béchamel demande cinq ingrédients. La relation d'identité ou de ressemblance dans la différence, encadre la synthèse mentale soumise à la méthode par substitution. La substitution des trois objets intentionnels « premières lignes », « recette » et « ingrédients », explique en réalité cette polarité identité / différence.

En effet, la substitution dans son activité est le relief des écarts de qualité d'intensité des mouvements moteurs par rapport, certes à un même contenu pour l'ensemble des répétitions ou rappels, mais surtout à des substituts similaires sémantiquement, soit « introduction », « préparation » et « beurre, farine, lait, sel, poivre ». Ceux-ci révèlent, à partir de leur respectif objet, l'écart dans la qualité d'intensité, à savoir des qualités ou attributs d'objets viennent certes mieux préciser la thématique, mais surtout la mémorisation des images des trois couples substitut-substitué qui ont à leur confluence et pour contenu ainsi révélé, les trois respectifs compléments d'objets directs suivants : « les premières lignes du livre », « la recette de la sauce Béchamel » et « cinq ingrédients ». Chacun d'eux est enchâssé dans le respectif substitut sur lequel se fixe la perception pour la reconnaissance de l'énoncé qui s'ensuit.

C'est à chaque fois une nouvelle impulsion d'intensité et de qualité plus élevées, en somme un changement dans les stimulations nerveuses, lesquelles représentent la matérialité du changement par le mouvement moteur dans chaque image-souvenir. Et l'application d'une intensité pour le travail de la reconnaissance, justifie l'impulsion qui donne naissance à la perception d'un contenu, en somme le degré dont parle Kant (1905, p. 196-197) suite à cette réalité, c'est-à-dire au mouvement moteur dans une image-souvenir : « Toute réalité dans le

phénomène a donc une grandeur intensive, c'est-à-dire un degré. Si l'on considère cette réalité comme cause (soit de la sensation, soit [...] par exemple, d'un changement), on nomme le degré de réalité, à titre de cause, un moment ».

Un moment du temps sur le mouvement est alors un mouvement moteur, soit une certaine vibration des conceptions nerveuses dans le rappel d'une image-souvenir, pour son objectivation. De cette matérialité de l'image-souvenir, en résulte sa nature, c'est-à-dire sa date et sa place dans l'histoire de l'être, en somme la nature du temps qui est ainsi divisé. Dû à sa chronologie ou le sens de son écoulement, par le temps (KANT, 1781) on connaît l'ordre de succession des moments, donc des mouvements moteurs. L'extension est ainsi déterminée, autrement dit par les mécanismes de la pensée conjointement aux mécanismes de la cognition, et cet ensemble sur la base de la volonté, mieux disant à partir des *stimuli* produits par la perception des objets de l'intentionnalité.

Et sur ces objets porte la pensée pour sa réalisation, c'est-à-dire la succession des parties vers la composition du tout, vers la composition de l'énoncé. L'observation suivante met les mots en rapport pour segmenter leur regroupement et segmenter les regroupements entre eux. Et ce cas d'observation encadre la problématique autour du problème de type théorique, c'est-à-dire de la méconnaissance des règles qui mettent en relation les structures syntaxiques d'avec les représentations de signifié. Partant de la décomposition en constituants immédiats, pour chacun des trois énoncés ci-dessous formulés, l'enchâssement dont il a s'agit, à propos des trois objets avec le respectif complément d'objet direct, est identifié dans la deuxième partie de chaque énoncé, celle après l'espace et concernant la proposition subordonnée, en somme après la proposition principale dans la première partie de l'énoncé, soit avant l'espace.

- **Énoncé premier** : Jean a lu les premières lignes du livre.

[Jean a lu]

[a lu]

[les premières lignes du livre]

[premières lignes]

[du livre]

[le livre]

- **Énoncé deuxième** : L'introduction du livre présente la recette de la sauce Béchamel.

[L'introduction du livre]

[introduction du livre]

[du livre]

[le livre]

[présente la recette de la sauce Béchamel]

[la recette de la sauce Béchamel]

[recette de la sauce Béchamel]

[de la sauce Béchamel]

[la sauce Béchamel]

- **Énoncé troisième** : La préparation de la sauce Béchamel demande cinq ingrédients.

[La préparation de la sauce Béchamel]

[préparation de la sauce Béchamel]

[de la sauce Béchamel]

[la sauce Béchamel]

[demande cinq ingrédients]

[cinq ingrédients]

Premièrement, soit au rang d'énoncé. Dans l'énoncé premier, le rapport « a lu » d'avec « les premières lignes » ; dans l'énoncé deuxième, le rapport « introduction » d'avec « présente » ; dans l'énoncé troisième, le rapport « préparation » d'avec « demande », sont trois rapports sémantiquement proches, ainsi qui justifient la segmentation de leur regroupement et de sorte à ce que leur perception réalise l'intuition de l'extension ou de l'énoncé en question. Deuxièmement, soit au rang de contexte énonciatif, mieux disant avec Kant (1905, p. 192) qui « appelle grandeur extensive celle dans laquelle la représentation des parties rend possible la représentation du tout (et par conséquent la précède nécessairement) ». Il s'agit de la méthode par substitution infligée auxdits objets.

Ainsi leur respectif substitue, soit « les premières lignes » substituées par « L'introduction », « la recette » substituée par « la préparation » et « les cinq ingrédients » substitués par « Du beurre, de la farine, du lait, du sel et du pin ». Le constat de ces observations

amène à la parenthésisation étiquetée, c'est-à-dire d'après Riegel, Rioul et Pellat (2016, p. 219), à « un moyen visuel pour représenter la structure à la fois catégorielle et hiérarchique d'une phrase ». Et le point de césure se situe entre les deux constituants immédiats majeurs de l'énoncé, c'est-à-dire entre la proposition principale et la proposition subordonnée, mieux disant antéposé aux *stimuli* « les premières lignes », « la recette » et « cinq ingrédients ». Ci-dessous les trois énoncés en tant qu'exemples dans un langage dit formel, c'est-à-dire un langage-objet permettant de limiter les ambiguïtés des langues naturelles, et suivis de leur schéma en arbre.

pp[GN[NModif[Jean]GV[auxi[a]v[lu]]]]

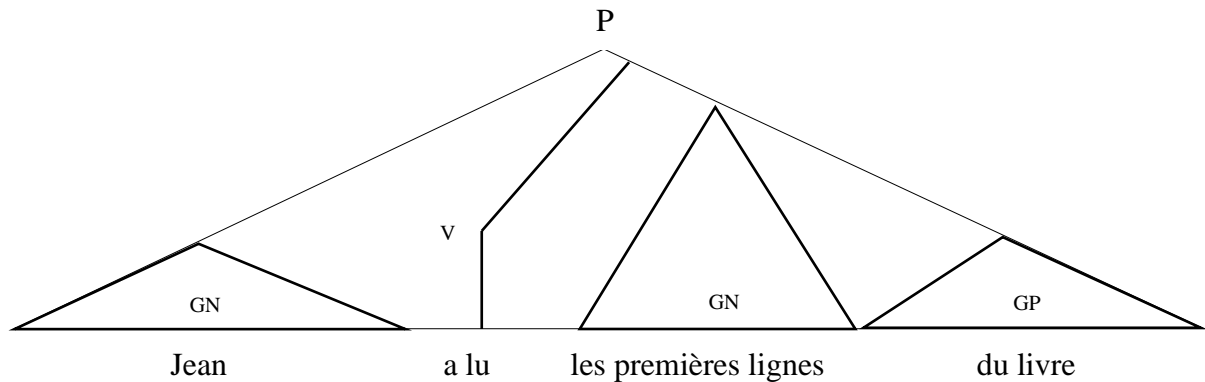
ps[GN[Dét[les]Epit[premières]NModif[lignes]GP[Prép[du]N[livre]]]]

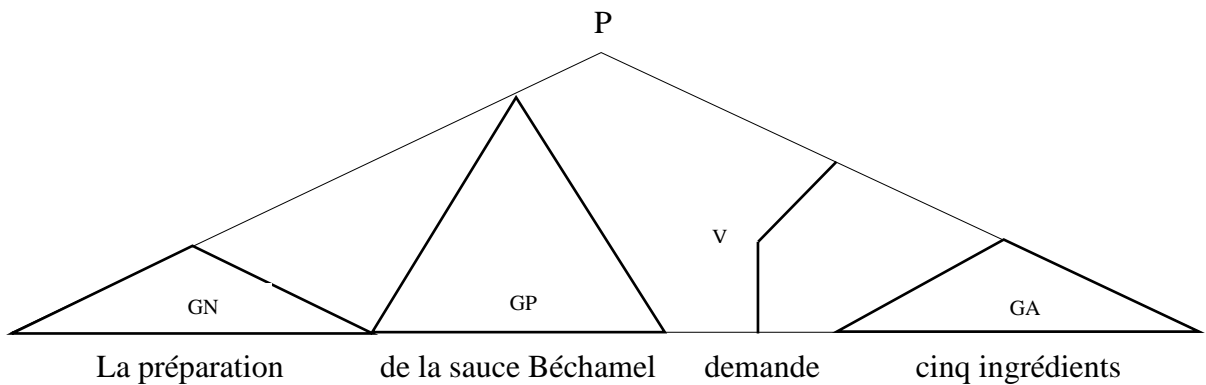
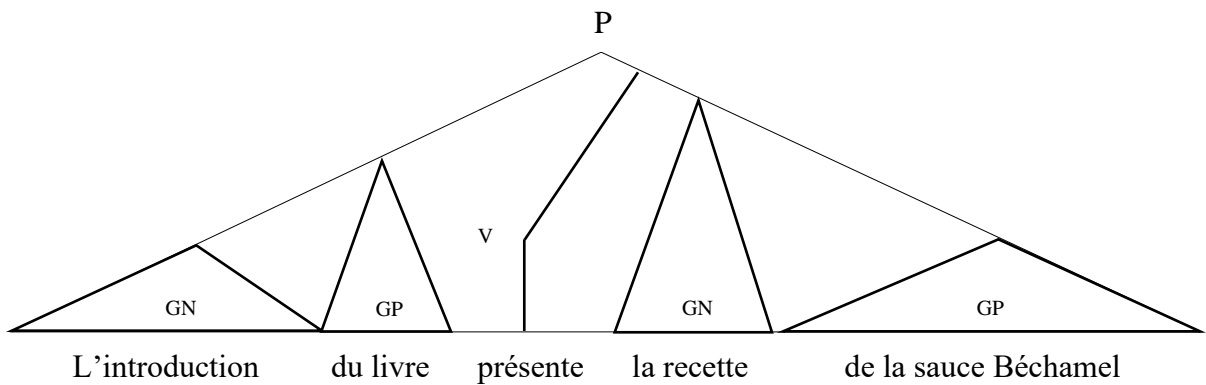
pp[GN[Dét[L']NModif[N[introduction]GP[Prép[du]N[livre]]]]]

ps[GV[v[présente]GN[Dét[la]NModif[N[recette]GP[Prép[de]Dét[la]N[sauce Béchamel]]]]]]]

pp[GN[Dét[La]NModif[N[préparation]GP[Prép[de]Dét[la]N[sauce Béchamel]]]]]]]

ps[GV[v[demande]GAdj[AdjN[cinq]N[ingrédients]]]]]





Par principe, l'intensité croît à mesure que la synchronisation se réalise. S'il s'agit d'une synthèse mentale, il s'agit d'une activité de la perception interne qui en même temps rappelle un contenu, c'est-à-dire reconnaît le contexte énonciatif en question. Cette reconnaissance qui se produit en fragments et sous forme d'images-souvenirs dans la conscience, puisqu'il s'agit de perception interne, finit par se produire instantanément avec le présent, puisque les fragments, attribués aux mouvements moteurs, donc de par leur caractéristique commune qui est celle de vibrer, des vibrations en somme justifiées par cette attribution, s'imbriquent les uns les autres.

Si l'imbrication des images-souvenirs réduit les sensations à un ensemble homogène, que reste-t-il alors dans les images-souvenirs ? Ou plutôt, est-ce ici la naissance du présent et l'évanouissement du passé dans celui-ci ? Mais on ne saurait traiter l'oubli sans problématiser cette réduction à laquelle les observations octroient le rapprochement parfois partiel des sensations du divers, à savoir : certaines sensations de la succession n'entrent pas en contact

avec leur subséquent. À défaut de communication, le mouvement ne comble donc plus les vides entre les intervalles.

L'impossibilité de deux fragments à s'associer ne répond alors plus aux exigences de la nature, du point de vue de la conscience, soit aux relations primaires humaines en tant que lois de l'association. Mais à en croire les spéculations de Bergson (1968, p. 46) sur le temps réel, une telle impossibilité n'est que partielle, car la mémoire du moment immédiatement antérieur la compenserait, une mémoire qui « sera, si l'on veut cette liaison même, simple prolongement de l'avant dans l'après immédiat avec un oubli perpétuellement renouvelé de ce qui n'est pas le moment immédiatement antérieur. On n'en aura pas moins introduit de la mémoire ».

Pourtant, quand elle est consciente ou observée, cette introduction creuse l'écart entre deux fragments. Mais comme l'auteur le soutient, une coordination des mécanismes moteurs d'avec les mécanismes sensitifs, est suffisante pour effacer l'écart. Donc la mesure du temps d'arrêt, causé par la mémoire du moment immédiatement antérieur, intéresse moins les considérations ici présentes, lorsqu'en réalité les observations doivent plutôt fixer les motifs de l'oubli n'étant pas perpétuellement renouvelé, donc les causes de l'infiltration des objets qui sont étrangers à ceux de l'existence intentionnelle. L'inverse voudrait que les observations ne traitent point des actes de type expressif.

Que ces actes soient de la conscience ou de la parole, quoi qu'il en soit leur intrusion empêche la pleine synthèse du phénomène suivant, toujours sur le modèle de la recette, à savoir : l'image-souvenir « premières lignes » va au-devant du présent au moment duquel débute la perception interne fixant l'objet « introduction », et cette fixation pour la production du *stimulus* qui ainsi déroulera la répétition du deuxième énoncé « L'introduction du livre présente la recette de la sauce Béchamel ». Puis, sur la base du rappel de l'image-souvenir « introduction », le processus va en s'enchaînant.

Si bien que le motif, selon lequel tout le processus de la reconnaissance est faussé, n'est pas à chercher sur le chemin de la sensation mobile que l'intuition achemine du passé au présent, puisqu'en définitive la coordination des mécanismes sensori-moteurs, répond par l'effet de la répétition. C'est plutôt la direction de la perception interne qui intéresse, lorsqu'ainsi en défaut, cette perception ne produit pas le *stimulus* nécessaire à l'enchaînement du processus de la pensée. Certes, rien de plus naturel que l'intrusion d'actes à caractère expressif, mais justement la conscience est ici sollicitée à réaliser une tâche spécifique, c'est-à-dire à éviter ces intrusions.

Dans le cas de cette réalisation, ces images-souvenirs, marquées chaque fois plus en tant que tel dans la conscience et par l'action répétée des mouvements qui, en synchronie synthétisent alors le tout du divers du phénomène, ici le contexte énonciatif, participent toujours

à l'intuition du prochain objet. Mais la cause de cet évitement n'est encore une fois que le travail de la répétition. Les observations sur le déroulement de l'énoncé, son mouvement, souhaite au contraire que la participation du *stimulus* soit une action plus sensitive que motrice, qu'il ne participe en rien au rappel des images-souvenirs au-devant du présent, c'est-à-dire au contact de l'objet.

La perception interne sollicite le *stimulus* pour en conséquence ne lui demander que la production de l'impulsion, c'est-à-dire de la force nécessaire au déroulement de l'avenir, soit au déroulement de l'énoncé dans le cas ici concerné. Tout se passe alors comme prévu pour la synthèse du divers, son intensité étant donnée par l'impulsion qui déclenche alors les vibrations, soit les mouvements moteurs. À l'inverse, autrement dit si cette direction de la perception interne n'a pas lieu, il est alors possible de dire que c'est ici un cas d'oubli non renouvelé. Et ainsi les choses se passent différemment quand, étant autre que celle de l'objet, cette origine de la sensation vient stopper le mouvement dans son déroulement.

Mais avant tout, de deux choses l'une. Que la force nécessaire au déroulement de l'avenir ait lieu, qu'ainsi se réalise la pertinence de la direction de la perception interne, dans les deux cas il n'y a l'existence d'aucuns éléments constitutifs de la liaison entre les énoncés, ou du moins ces éléments ont été omis des considérations. Pour éviter l'accumulation de problèmes en arrivant à court d'intensité, la participation des images-souvenirs à l'intuition des prochains objets, subviendra alors au dépourvu. Par conséquent, la continuité de l'intensité est l'ébauche, mieux disant le corrélat entre les mouvements moteurs et les mouvements sensitifs.

Après coup, retour sur le cas de l'oubli non renouvelé, celui à l'origine de la sensation qui crée l'arrêt du mouvement. Son interruption, c'est en réalité l'oubli, non pas cet oubli perpétuellement renouvelé et dont la matière vient justement à la surface de la perception du présent, et avec un acte expressif, mais l'oubli de cette mémoire immédiatement antérieure. Dans l'intervalle s'est produit une réaction, a pris place un sentiment, une émotion, sinon quelque chose du moi personnel, pour être une affection qui seule lui appartient. La réalisation de l'objet est dès lors paralysée, son contenu n'est pas plus déroulé normalement, et sa reconnaissance est victime de l'oubli de l'objet substitué.

Il s'agit à proprement parler de l'oubli du procédé par substitution, dont l'effet est alors la saturation de la mémoire, et la conséquence la formation imminente du vide entre les intervalles. Les observations attribueront en ce sens le procédé de substitution à Husserl (1966, p. 38), mieux disant au fait suivant, c'est-à-dire à la possibilité de « percevoir d'autres côtés que ceux que j'ai vus en fait, – si, évidemment, j'avais autrement dirigé mon activité perceptive », en estimant toutefois nécessaire un effort relatif à ma volonté et pour continuer



avec la permanence. Si donc cette estimation, alors le procédé par substitution est contingent, permanent certes, mais n'est qu'une possibilité.

Sa fonction n'est donc pas innée, mais c'est une nécessité que d'avoir la sensation du mouvement moteur pour le rappel de l'image-souvenir, donc de la reconnaissance. Le permanent incarne alors l'objectivité du phénomène, c'est-à-dire de l'objet, mieux disant il objective sa sensation. Et il le fait par le mouvement moteur permanent dans l'image-souvenir dont il est question pour son rappel, ou de quelques-uns de ses fragments qui sont des acquisitions de l'expérience. Et de la possibilité du rappel, advient sa nécessité pour la reconnaissance qui montre par-là sa durée, c'est-à-dire le déroulement de son mouvement qui s'attribue alors la durée d'existence de la sensation.

C'est somme toute de l'intensité de la sensation dont il est question pour son existence, c'est-à-dire pour sa réalisation qui concerne son objectivité, et cette dimension par suite de son objectivation et pour son impulsion. Et la cause de l'impulsion peut être associée à celle de la durée notifiée chez Kant (1905, p. 207), à savoir c'est « par le permanent seul que l'*existence* obtient dans les différentes parties successives de la série du temps (*Zeitreihe*) une *quantité* que l'on nomme *durée* ». S'agit-il alors d'attribuer l'ensemble des durées, c'est-à-dire des mouvements moteurs, à une juxtaposition de ceux-ci sur l'axe du mouvement et pour ainsi en finir avec les vides entre les intervalles de durée ?

Mais justement, tout dépend des horizons que suppose l'axe et qui concernent chacun une certaine direction à un objet, un certain mode de perception consciente sur celui-ci. Sur la base selon laquelle l'*a posteriorité* de l'existence n'est pas à considérer vis-à-vis de l'activité d'objectiver, ce qui signifierait que cette dernière aurait le statut d'*a priorité* face à l'activité de l'entendement pur, mais à considérer vis-à-vis du permanent, c'est-à-dire relative aux mouvements moteurs alors *a priori* par rapport aux mouvements sensitifs, il convient de suivre la relation de cause à effet. C'est en effet une règle pour Kant (1781) que quelque chose précédent dans l'objet, doit nécessairement être dans l'objet subséquent.

Effectivement, l'intuition de ce dernier est l'effet de son antécédent en tant qu'étant alors sa cause, et par nécessité objective puisque que, par l'ordre de la liaison du divers de l'objet, est ainsi déterminé chaque phénomène vis-à-vis d'un autre, en somme une substance sur laquelle peut s'appuyer la pensée pour déterminer un certain horizon étant sien, ainsi construire le sens de l'énoncé et vers le sens du tout, soit du contexte énonciatif. L'espace parcouru est donc l'objet d'un acte déterminé par le parcours même de l'espace, autrement dit par le matériau qui représente les significations que l'acte emprunte dans son déroulement relatif à cette condition intrinsèque à la conscience, c'est-à-dire au temps ou à la succession.

Avec Bergson (1889, p. 82), à savoir « dans notre moi, il y a succession sans extériorité réciproque ; en dehors de moi, extériorité réciproque sans succession », les observations attribuent cette dernière extériorité seulement à la simultanéité des phénomènes, une attribution qui revient à définir la fonction de l'espace comme condition extrinsèque à la conscience. Partant de cette juxtaposition, que ces observations fassent alors la distinction entre lois de la conscience et loi du corps, un dualisme qui en réalité conçoit respectivement, d'un côté l'ordre du divers des phénomènes comme détermination en tant que nécessité objective, d'un autre côté en tant que nécessité subjective d'après les idées de l'École associationniste, pour laquelle les causes des phénomènes sont déterminées par des lois du corps.

Mais bien que cet ordre constitutif soit déterminé pour Kant (1781), qui ainsi attribue non-seulement un horizon propre à chaque ordre, mais encore l'universalité à chacun d'eux, les relations causales par nécessité subjective, certes sont toujours imminentes par l'habitude, mais lient également les phénomènes dans un ordre déterminé et universel ; chaque relation causale étant un choix dirigé vers un certain environnement. Dans les deux cas, la détermination est somme toute fonction de la conscience interne du temps. Dans les recherches sur la nature du lien entre les mécanismes moteurs, entre les durées et pour leur synthèse constitutive universelle, on acceptera alors les deux faces du déterminisme, le possible et le réel, ou respectivement les horizons vers les formes essentielles et les horizons immanents.

Le système – que nous posons dans une anticipation évidente – d'objets possibles donnés à une conscience possible, ce système est lui-même une idée (mais non une invention ou une fiction) qui nous fournit un principe d'ordre pratique. Ce principe nous permet de relier entre elles les théories constitutives relativement achevées, en élucidant non-seulement les horizons immanents inhérents aux objets de la conscience, mais aussi ceux qui renvoient vers le dehors, vers des formes essentielles de liaison. (HUSSERL, 1966, p. 46-47).

Si bien que la nécessité subjective et la nécessité objective sont deux liens causaux, dont la correspondance est biunivoque, dont les propriétés forment en réalité deux bases que des principes pratiques relient, en somme par les données de la pragmatique en tant que paradigme linguistique ; on pense bien sûr à James (1913) avec l'idée de vérité. Au prisme des thèses ontologiques, une portée moins ontologique, certes, du moins une philosophie de l'esprit tournée vers les propriétés logiques des objets de l'intentionnalité, tout en restant cependant attachée aux modes de la conscience par la subjectivité transcendantale ; on pense bien sûr aux spéculations de Kant (1788, p. 24) sur la « loi de la causalité par liberté (*Causalität aus Freiheit*), c'est-à-dire un principe pratique pure ».

Il y a donc à la fois objectivation du Moi, où l'objet et le moi finissent par ne faire qu'un afin de constituer l'être unique, et abstraction de ce moi entier pour la saisie des propriétés, certes constitutives de l'entièreté du moi, mais surtout distinctives par rapport aux autres Moi. Si donc la décomposition des juxtapositions rend compte de l'unicité, il faut en conséquence admettre la décontextualisation, le déconditionnement des durées, c'est-à-dire des mouvements moteurs en tant que fragments de l'expérience du point de vue du présent, ou en tant qu'images-souvenirs du point de vue du passé ; sinon en tant qu'actions du point de vue de l'avenir et dans une vision pragmatique des conséquences du passé présent.

De la synthèse à l'analyse, alors que reste-il du mouvement ou de l'horizon de la pensée ? Cet impact remonte jusqu'à la tradition, il ne reste plus que la forme, la matière ayant été retirée à la monade leibnizienne commentée par Piat (1900, p. 9), autrement dit par les « principes simples dont l'essence consiste dans la perception. Et l'objet de cette perception enveloppe toujours d'une certaine manière l'être tout entier ». Démunis du pouvoir de sentir, et par la même de celui de juger lorsque la base des jugements atteste empiriquement leurs conditions de vérité en dehors de la conscience, l'être reste conscient seulement de ses connaissances, de ses représentations qui dans l'étude de la loi pratique d'après laquelle la raison détermine la volonté immédiatement, subordonnent le sentiment et le jugement.

Brentano (2008, p. 103), garant de l'évidence en tant que vérité, lorsque tout « comme l'affirmation ou la négation, l'amour et la haine, le désir et la répulsion, il est évident que la joie et la tristesse font suite à une représentation et se rapportent à l'objet représenté », conçoit que le contenu sur lequel se dirige la perception interne, est conscientiel. C'est ici la thèse représentationnaliste qui est défendue. Inversement, le contenu est propositionnel avec la thèse propositionnaliste défendue par Searle (1985, p. 37), à savoir « en plus du Réseau de représentations il y a encore un Arrière-plan de capacités mentales non représentatives ». Mais quoi qu'il en soit, l'horizon tel quel décomposé élimine toute expérience empirique des principes pratiques.

L'objet de la représentation n'inclut plus pour ainsi dire la compétence, puisqu'elle naquit de l'expérience sensible que le monde extérieur et ses circonstances exigent du moi. En effet, ce stade abouti du comportement acquis, correspond à son objectivation achevée. Si bien que les savoirs-faire relatifs au cours des choses, soit l'arrière-plan de capacités mentales non représentatives, sont abolis. Mais même vidé de son contenu, l'horizon n'est pas vidé de ses espaces entre ses intervalles constitutifs de sa dynamique. En réalité chaque objet de l'intentionnalité correspond à un espace, et, si l'ensemble d'objets de l'intentionnalité

constitutif de la performance subordonne une quelconque compétence, il s'agit moins de conditions de vérité que de conditions de satisfaction.

Alors que l'expérience empirique implique ces premières conditions avec le cours des choses dans le monde extérieur, un cours des choses déterminé tel quel, c'est-à-dire par les mouvements et les changements selon les lois de la nature du point de vue de la physique et du corps, qu'on prenne plutôt soin d'associer à la raison pratique kantienne, ou à la liberté subjective donnée *a priori* par les objets de la causalité, la raison chez Husserl (1966, p. 48) qui montre ci-après le renvoi concernant le processus d'objectivation, à savoir la « *forme de structure universelle et essentielle de la subjectivité transcendantale en général*. 'Raison' renvoie à des possibilités de confirmation et 'vérification', et celles-ci, en fin de compte, renvoient à l'évidence, que ce soit l'évidence acquise ou à acquérir ».

Si c'est l'évidence dont parle Brentano (2008, p. 104) à propos de sa thèse sur l'intentionnalité du mentale en deçà de sa thèse sur la perception interne, à savoir « outre son objet particulier, la perception interne a encore un caractère distinctif, l'évidence immédiate, indubitable, qui lui appartient exclusivement parmi toutes les connaissances que l'expérience peut nous fournir », en parlant d'une forme universelle d'intentionnalité, en tant qu'évidence, c'est-à-dire en tant qu'intuition. Le rapport objet de l'intentionnalité-horizon est à concevoir dans le même ordre hiérarchique, et cette conception pour la recherche de la signification de chaque objet de l'intentionnalité. Et lorsque pris sur un même plan successif, l'ensemble des significations donne qui plus est la possibilité d'une recherche sur le sens du plan, l'ensemble des objets de l'intentionnalité.

Sur le plan du processus d'individuation, une fois bien sûr l'origine implantée de l'individu, Simondon (1989) révèle la hiérarchie, à savoir l'individuation successive correspond à la série d'états intentionnels différents, laquelle série éclaircie, sinon est l'évidence d'un domaine qui correspond à l'horizon, en l'espèce des évidences possibles, lesquelles évidences pour Husserl (1966, p. 54) pourraient « 'remplir' les intentions, et qui, à leur tour, conformément à une loi de structure essentielle, feraient renaître autour d'elles des 'horizons' toujours nouveaux ; et cela en étudiant continuellement les corrélations intentionnelles ».

#### **1.4 Présentation des problèmes de recherche par la représentation et par la proposition en didactique**

Puisqu'il s'agit maintenant de résultats portés dans l'horizon de la didactique, qu'on débute alors avec un extrait du document officiel. Le CECR (2001) formule un déséquilibre

entre les notions de plurilinguisme et de pluriculturalisme. Avec la notion d'identité, dans le sens de l'altérité, il a somme toute été question de faire remarquer ces trois notions dans le cadre de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, en plus de faire le lien avec les théories qui ont été prévues dans le cerne des psychologies scientifiques, en deçà des philosophies concernées, et pour en réalité défendre ensemble la réflexion apportée sur les hypothèses.

Ce déséquilibre est lié aussi au caractère évolutif de la compétence plurilingue et pluriculturelle. Alors que les représentations qu'on se donne de la compétence à communiquer 'monolingue' en 'langue maternelle' la posent comme vite stabilisée, une compétence plurilingue et pluriculturelle présente, elle, un profil transitoire, une configuration évolutive. Suivant la trajectoire professionnelle de l'acteur social considéré, son histoire familiale, ses voyages, ses lectures et ses loisirs, des modifications sensibles viennent affecter sa biographie linguistique et culturelle, modifier les formes de déséquilibre de son plurilinguisme, rendre plus complexe son expérience de la pluralité des cultures. Ce qui n'implique aucunement une instabilité, une incertitude, un 'déséquilibre' de l'acteur considéré, mais contribue plutôt, dans la plupart des cas, à une meilleure prise de conscience identitaire. (CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, p. 105).

Les observations sur les consignes écrites des tâches finales montrent qu'aucun acte de parole de type expressif n'est demandé aux apprenantes dans la rédaction de leur contexte énonciatif. Dans cette recherche, leur présence a donc défini un problème de type empirique ; comme développé dans la partie précédente. Comme le veut la terminologie des actes de parole en théorie des actes de discours, qu'on entende par expressif des états psychologiques à base affective. Et s'ils affectent le comportement communicatif et les actions des apprenantes en tant que locutrices, c'est que leur source advient des perceptions internes qui les intuitionnent naturellement. En tenant compte de l'attitude naturelle du locuteur et de son histoire qui produit ces actes expressifs, il a donc fallu considérer deux principes, soit la volonté et la liberté.

Alors conforme à la raison, cet aspect spontané des actes de parole expressifs place l'affectivité au premier rang quant à l'étude de ce problème de recherche identifié dans les contextes énonciatifs, lesquels sont produits selon la perspective didactique de type actionnel. Ce cas de spontanéité est en réalité une illusion pour la mémoire sensori-motrice ensemble avec la mémoire représentative, car les énoncés linguistiques sont hors-sujet par rapport à ce qui est demandé par la consigne écrite et la consigne illustrée de chacune des huit tâches finales observées. Cette fatalité nous l'avons comme suit interprétée, à savoir il y a une dérivation de la reconnaissance vis-à-vis de la représentation non pas vers les données intellectuelles de cette perception, mais vers ses données sensibles qu'il y a en elle.

Avoir alors voulu reconsidérer la deuxième méta-structure en l'espèce de la neuropsychologie, a produit un questionnement, à savoir sur quelle base s'appuyer pour observer la manière dont les structures cognitives évoluent, ainsi comprendre leurs modifications dites fonctionnelles chez Barbizet (1982) et Piaget (1957). À ce sujet les observations sur les apprentissages successifs ont été pertinentes et pour en somme mesurer l'acquisition des connaissances défendues par le point de vue du réalisme matériel. En d'autres mots, les répétitions furent l'objet des observations, celles concernant les séquences d'activités langagières pour la constitution des représentations dans le cerne de la méthode didactique, plus précisément de la perspective de type communicatif.

Dans la perspective de type actionnel qui lui succède, retenons que l'acte de jugement établit la communication ou perception, c'est-à-dire le rappel de ces représentations constituées par ces répétitions. S'il s'agit du détail de la stratégie, il s'agit simplement d'une perception interne qui réalise le rapport de la reconnaissance d'avec la connaissance, dans le fil des activités langagières subsumées à la perspective communicative, et jusqu'à la réalisation de la tâche finale sous la perspective actionnelle, laquelle fait également part du même processus. Partant, les résultats à proprement parler, ceux des observations sur les vingt-quatre contextes énonciatifs quant aux huit tâches finales, ont également dépendu des observations sur la connaissance, soit sur les activités langagières pour la constitution des représentations.

Pour la conception d'un tel schéma de relations, la soutenance théorique a été non-seulement les considérations de Kant (1781) et Hume (1739), à propos du principe de liberté et du principe de volonté, en deçà du débat entre l'objectivisme et le subjectivisme, mais encore Bergson (1939 ; 1922) à propos de la mémoire sensori-motrice, Brentano (1874) à propos de l'unité de la conscience avec ses trois modes d'activité, soit la représentation, le jugement et le sentiment. Si ces auteurs ont encadré le problème de type empirique ensemble avec le problème de type théorique, ce dernier également développé dans la partie précédente, leur dissolution a également concerné des observations sur les enseignements sociaux et familiaux.

L'observation des étapes de l'apprentissage, qu'il s'agisse des habiletés élémentaires familières, de l'acquisition de la parole ou de l'écriture, la constatation au sein des multiples possibilités de l'homme de stéréotypes, d'habitudes, de façons d'être se maintenant tout au long de la vie, l'appauvrissement des diverses habiletés verbales ou gestuelles quand le cerveau s'altère, ne suggèrent-ils pas que sous l'effet des stimulations parvenues de l'entourage, s'est élaborée dans le cerveau une structure fonctionnelle répondant assez étroitement aux contraintes des apprentissages successifs de l'individu ? (BARBIZET, 1982, p. 603-604).

Cette structure fonctionnelle se définit par la composition de plusieurs structures cognitives fonctionnellement reliées et ont participé à la constitution des réseaux d'habitudes qui portent les expériences et les apprentissages successifs, ensemble avec le support sémantique ; pour la modification et l'évolution de cette structure fonctionnelle. La fonction d'un tel ensemble met en mouvement les mécanismes sensitifs, cognitifs et affectifs des perceptions internes, celles qui simplement concernent ces modifications et afin de contribuer au comportement recherché.

En attribuant cette considération aux réseaux fonctionnels nouveaux et que Chomsky (1969) rapporte en l'espèce des données de la psycholinguistique, en tant que discipline de la psychologie cognitive, par cette contribution le terme réaction employé chez Skinner (1938) s'est vu attribué une meilleure signification. Cette amélioration s'explique en considérant les connaissances conceptuelles et existentielles acquises dans le passé ; que ces acquisitions appartiennent aux expériences innées ou aux expériences acquises n'importe pas. À l'inverse, la théorie et les méthodes du conditionnement opérant skinnérien omettent ces considérations. En réalité, pour le conditionnement opérant, il est suffisant qu'une situation ou un état de choses dans l'environnement présent, produise un *stimulus* pour régir une réponse et ainsi réaliser l'action qui en découlera.

Sur les activités didactiques qui remettent à des interactions verbales et/ou écrites, ce n'est que lors des échanges de répliques, c'est-à-dire lors de « chaque séquence nouvelle servant de stimulus extracteur » selon Barbizet (1982, p. 613), que la réponse devient effective. Chomsky (1969, p. 22) le soutient également quand rien ne peut être prévu qui soit instantané, en d'autres mots nous ne pouvons « pas prédire le comportement verbal à l'aide des stimulus qui sont dans l'environnement du locuteur, puisque nous ne savons pas quels stimulus fonctionnent jusqu'à ce que le locuteur réponde. Nous ne pouvons pas non plus contrôler la propriété à laquelle un individu répondra ».

Pour continuer le raisonnement, on apporte également le terme tendance dans *Verbal Behavior* (1957) de Skinner, quand bien même Chomsky (1969) répond que l'interlocuteur peut ne pas éprouver de tendance à agir d'après les *stimuli* verbaux du locuteur. En définitive, l'utilisation que Skinner (1957) fait du terme force et du terme probabilité, entre dans les conceptions de la philosophie contemporaine du langage. Plus spécifiquement, c'est-à-dire quant à la notion de force, celle-ci est synonyme de l'expression force illocutoire en théorie des actes de parole sous les conceptions de Searle (1982), actes de parole qui conduisent et structurent la méthode didactique en question.

Le système skinnérien attribue la conséquence, dans le sens de récompense, à la notion scientifique de renforcement. Si la conception pragmatique de l'action sous-entend également une finalité pour la conséquence, c'est cependant à échelle collective plus qu'individuelle, car les actions doivent être pratiques et utiles pour l'humanité. À la lumière des recherches sur l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, avec le signe, les Sciences du langage entretiennent une relation moins structuraliste que psychologique. La philosophie contemporaine est un exemple probant, en mettant le signe au centre de la conscience ; la doctrine pragmatique a en définitive su échapper à la doctrine fonctionnaliste.

La description de l'unité de la conscience a ainsi dû suivre les données que la pragmatique apporte à la conscience, et ce suivi pour les perceptions de la reconnaissance des représentations lors de la production des actions, c'est-à-dire des tâches finales qui sont ainsi défendues par la thèse ontologique. À ce stade des résultats, le mouvement est alors inversé. Autrement dit pour son observation, ce bouleversement de la méthode didactique peut concerner les théories de Bergson (1939) autour du présent dit par essence sensori-moteur. Aussi, la méthodologie repose sur l'observation des activités langagières, dont le but est de constituer les représentations sous l'approche communicative.

Le procédé qui se définit par la reconnaissance au moyen du jugement sur ces représentations concerne les perceptions qui s'accorderont avec le postulat de l'empirisme radical, lequel postulat détermine le pragmatisme de James (1913, p. 8-9), à savoir : « la conclusion généralisée est que par conséquent les fragments d'expérience se tiennent de proche en proche par des relations qui sont elles-mêmes des fragments d'expérience ». Ainsi donc nous passons du contenu représentatif à une sorte de contenu vériactionnel dont la valeur des idées est active par l'action dans l'expérience tirée des jugements sur les représentations.

Ce passage justifie la thèse de portée non-ontologique. Ainsi, le propositionnalisme entre en ligne de compte avec Searle (1985) et Vanderveken (1992). Ce courant défend les observations théoriques et méthodologiques sur les propositions des énoncés linguistiques. En conséquence de la perception des représentations avec la mémoire, par le biais du jugement dont la nature est empirique, et de la perception des relations de ressemblance par les fragments de l'expérience, lesquels fragments concernent par exemple certaines qualités des objets et de la situation des consignes illustrées quant aux tâches finales, les implications théoriques concernent alors le propositionnalisme et le représentationnalisme, ainsi corrélés d'après i) la psychologie du point de vue empirique de Brentano (1874) et ii) les recherches de James (1913, p. 3), lequel auteur détermine finalement que ces connaissances représentent « un chapitre de psychologie descriptive ».



Les relations primaires telles que la ressemblance, la causalité et la contiguïté, sont des lois de la nature. Elles font partie des mécanismes innés de la pensée, pour ainsi dire elles sont les engrenages qui permettent d'associer les idées simples, c'est-à-dire les images affaiblies des impressions de sensation (HUME, 1739). On parle alors de deux fragments de l'expérience dans deux images qui s'associent, et cela lorsque la conscience leur attribue une ou des qualités communes, ou du moins qui peuvent réunir deux idées simples. Un ensemble de relations crée une représentation, par exemple ces représentations sous la perspective didactique communicative, et ces représentations concerneront ce qui est en réalité demandé par l'approche didactique actionnelle.

La consigne écrite et la consigne illustrée des tâches finales, préconisent ces événements de la vie socioculturelle française. Ces représentations montrent aussi que la perception, en l'espèce de la neuropsychologie, se sert de la première méta-structure également utile aux activités langagières sous la perspective communicative, c'est-à-dire utile aux jugements sur la connaissance conceptuelle et par la perception. À propos de la perspective de type actionnel, nous avons convenu de proposer la définition formulée par le CECR (2001).

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) [...]. **Est définie comme tâche** toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe. (CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, p. 15-16).

Certes, les sources empiriques qui matérialisent le jugement sont nécessaires, mais la base intellectuelle est également importante. Il s'agit de reconnaissance pure, c'est-à-dire des qualités dites universelles, celles réunies sous les trois grandes classes de propriétés d'objets, soit l'étendue, la figure et le mouvement. Aussi, la connaissance de ces qualités permet de signifier le concept qui les subsume. Partant, s'il y a des objets et corps illustrés dans la consigne illustrée des tâches finales, il y a alors des *stimuli* pour les perceptions, et ces indications dans le rappel des représentations.

Cette perspective actionnelle se définit également par un jeu d'imitations. Il s'agit d'imiter les autres acteurs sociaux. Le manuel didactique de référence replace dans son contexte la signification de l'expression acteur social. En effet, les tâches finales représentent des

événements socioculturels de la vie quotidienne des français, tels que se présenter, manifester, sortir, inviter, fêter, voyager, en somme autant d'actes de parole directifs à réaliser sous forme d'actions, que de représentations à constituer. Les représentations présentent alors un rapport avec les phénomènes de la sensibilité, autour desquels se réalisent les expériences extérieures. Dans ce cas, les considérations de la pragmatique du langage font remarquer que la base phénoménale à la primauté sur la base rationnelle.

Mais ce n'est pas pour autant que la notion d'identité est exclue. En effet, dans ce cas il s'agit de savoirs et connaissances qui sont communs et communes à l'ensemble des individus, ce qu'en définitive défend le réalisme matériel. En réalité, si cette propriété de la représentation est un acte de la cognition dirigé nécessairement vers un objet, alors ce phénomène est connu en tant que représentation par l'objet ou son concept. Mais là où spécule réellement le pragmatisme, c'est sur la propriété transcendantale de l'objet dans le contexte de l'expérience. Cet acte renvoie également au sujet individuel et veut ainsi dire d'après James (1913, p. 59), que « nous pouvons simplement *ajouter à ce quelque chose notre pensée* ; si cette *addition est possible* et que le tout se prolonge et s'enrichisse harmonieusement, la pensée passera pour vraie ».

Alors l'antonymie sur le terme d'identité, selon que la base est intellectuelle ou qu'elle est sensible, montre que la réalité matérielle est de moindre importance face au phénomène de transcendance et que la tradition philosophique remettait pourtant à l'expérience, c'est-à-dire à l'action selon Locke (1735, p. 264) et par l'identité, mieux disant par celle de la personne correspondant à l'union de l'esprit pensant d'avec le corps sentant pour un même être qui est « comme une même chose qui pense en différents temps & en différents lieux, ce qu'il fait par le sentiment qu'il a de ses propres actions ». Un argument a maintenant développé le rapport du mouvement dynamique, lequel prend naissance dans l'acte de répétition de la réalisation des activités langagières sous l'approche communicative, avec les notions théoriques d'espace et de temps rapportées à la méthode didactique.

Le temps prend la forme d'une durée dans le sens de commune à l'ensemble des apprenantes, et puisque le moment de la réalisation des activités langagières inclut le groupe-classe dans son ensemble. La conception de l'espace est cependant individuelle. Son aménagement concerne la réalisation d'un lieu de rencontre entre les représentations et les sentiments, plus spécifiquement les modes du sentiment tels que les désirs, les attentes, les intentions, les croyances. Ainsi donc les réseaux d'habitudes sont formés de manière à ce que les apprenantes se sentent habiles et habituées avec les actions concernées. L'antonymie du terme identité est donc renvoyée dans le contexte pédagogique, c'est-à-dire dans la salle de

cours où il y a partage et mise en commun des expériences dans une durée déterminée et un espace indéterminé évoluant en fonction des besoins de chaque apprenante.

Ce renvoi est justifié là où les mouvements moteurs débutent, autrement dit à l'instant des perceptions sur les objets et le contexte situationnel de la consigne illustrée des tâches finales. Et ces perceptions externes associent les perceptions internes par la conscience, et cette association en rappelant ou intuitionnant les images-souvenirs des représentations liées aux réseaux d'habitudes antérieurement constituées avec les répétitions. Un acte de jugement est alors à la confluence des deux types de perception, et dont la direction concerne le passé pour soutenir et constituer l'avenir, soit les idées composées dans les contextes énonciatifs. Avec le pragmatisme comme soutenance théorique, les idées du jugement sont tenues pour vraies, à savoir elles sont utiles pour la pertinence de l'action vis-à-vis de ce qui est demandé par les consignes.

Dans ce cas qui mêle les mécanismes sensitifs d'avec les mécanismes moteurs, le pragmatisme de James (1913, p. 70) conçoit que les idées sont ainsi, soit « des pensées vraies qui nous mènent à un échange d'actions utile avec des circonstances d'ordre sensible, lors de leur apparition, que nos pensées les reproduisent d'avance ou non ». Tout bien considéré, le mode transcendantal du sentiment a une valeur de jugement, outre qu'il a une valeur cognitive pour le pragmatisme lorsqu'aucune idée ne peut être fixe ou déterminée éternellement. En réalité, un tel courant de pensée important au XX<sup>e</sup> siècle, conçoit l'évolution des idées en fonction des circonstances autour desquelles le sujet pensant et agissant se situe dans son présent.

Si l'évolution de la personnalité est également concernée, c'est encore Bergson (1965, p. 102) qui le soutient lorsque l'esprit qui, « organisant la totalité de son expérience dans ce que nous appelons son caractère, il la fera converger vers des actions où vous trouverez, avec le passé qui leur sert de matière, la forme imprévue que la personnalité leur imprime ». Et encore Bergson (1965, p. 102) qui termine en montrant que la personnalité évolue dans le sens où « l'action ne sera réalisable que si elle vient s'encadrer dans la situation actuelle, c'est-à-dire dans cet ensemble de circonstances qui naît d'une certaine position déterminée du corps dans le temps et dans l'espace ». Dans ce cas l'auteur veut dire que la situation actuelle demande à ce que la personnalité s'y adapte, une exigence qui en définitive représente le rôle de l'enseignement-apprentissage.

Les apprenantes se préparent à la situation pour la production de l'action, préparation qui démarre avec le début du mouvement dynamique, soit par la réalisation des activités langagières sous la perspective communicative. D'après le CECR (2001, p. 18), les contextes

de ces activités « s'inscrivent à l'intérieur de domaines eux-mêmes très divers mais où, en relation à l'apprentissage des langues, il est pertinent de séparer quatre secteurs majeurs : le **domaine public**, le **domaine professionnel**, le **domaine éducationnel** et le **domaine personnel** ». Les préparations reflètent ces domaines dans lesquels l'expérience a dû se dérouler sous forme d'un événement qui a préalablement constitué l'ensemble des représentations.

Dans son déroulement, la constitution de l'attitude suit le schéma de la constitution préalable des représentations. Et ce travail antérieur est défendu par le principe de la volonté et de la liberté, lesquels principes guident tout autant l'attitude que le comportement, et pour la réalisation des actions relatives aux consignes des tâches finales. Les perceptions ainsi régies, outre le fait qu'elles fournissent certaines connaissances conceptuelles, il faut aussi que celles-ci renvoient aux connaissances plus existentielles, celles acquises avec l'expérience vécue dans le passé. Ainsi donc nous sommes en accord avec les fragments de l'expérience que mentionnent Bergson (1965, p. 52) par le terme image, à savoir « montrer les images de ce qui a précédé ou suivi des situations analogues à la situation présente, afin d'éclairer son choix : en cela consiste l'association des idées ».

C'est donc une perception consciente sur un réseau d'habitudes constitué par l'ensemble des répétitions dont chacune d'entre elles est une représentation avec une base empirique, en somme un réseau d'habitudes qui correspond à un comportement pertinent dans le monde sensible. Selon Bergson (1965, p. 49), cette perception peut intégrer une habitude du corps qui « n'est d'ailleurs souvenir que parce que je me souviens de l'avoir acquise ; et je ne me souviens de l'avoir acquise que parce que je fais appel à la mémoire spontanée, celle qui date les événements et ne les enregistre qu'une fois ». Cette mémoire spontanée, laquelle évoque les représentations dans l'ordre des répétitions, montre également son importance lorsque lui appartient le rôle de choisir les seuls objets et qualités nécessaires à l'association des idées. De plus, cette mémoire organise l'action, car les habitudes se traduisent en action et lors de la production des tâches finales.

Qu'on conçoive maintenant le phénomène de la perception par la théorie de Searle (1985), avec l'intentionnalité du point de vue du propositionnalisme, mais toujours au côté des conceptions du représentationnalisme avec la thèse de Brentano (2017, p. 10), sur l'intentionnalité de la conscience ou du mental, soit sur cet objet du quelque chose qui conduit la perception, à savoir « lorsque j'accomplis un acte de représentation, je me représente quelque chose [...], lorsque je porte un jugement, je juge que quelque chose est le cas [...], lorsque j'éprouve un désir, je désire quelque chose, ou que quelque chose soit le cas ». Mais ce postulat

de la thèse ontologique, laquelle détermine toute valeur de connaissance d'après la conscience, la thèse non-ontologique y porte une critique. En effet, cette dernière considère que cette direction vers un objet n'est pas généralisable à toutes les perceptions.

La théorie contemporaine des actes de langage a su démontrer une direction inversée, en somme des résultats qui ont viabilisé la classification du langage en actes. Dans ce sens on peut s'attacher à l'expérience avant qu'elle ne soit pensée ou conscientisée, l'expérience d'un son, ou l'expérience d'une figure, ou bien des deux simultanément dans le cas des méthodes audiovisuelles concernées. Et à partir de celles-ci, la représentation de l'audition et/ou de la vision sont pertinentes pour ce point de vue de la pragmatique, de l'action. Cette considération concerne le contenu propositionnel dans le cerne de la théorie des actes de langage.

Il a donc été question de l'aspect psychologique du langage, ainsi donc marqué par des intentions que les marqueurs de force illocutoire permettent d'identifier dans les propositions linguistiques, lesquelles propositions forment les énoncés des contextes énonciatifs du corpus de référence. Et cet aspect du langage afin que les intentions dites indirectes soient également identifiées, celles exprimées en vue ou selon un contexte dit implicite. C'est la raison pour laquelle la vérité, ou la satisfaction des contenus propositionnels, doit être comprise en termes de sens, et cette compréhension à propos des énoncés linguistiques. Mais pour la cohérence de l'aspect pragmatique et comme Searle (1982, p. 25) l'indique, il faut tout de même insérer « la théorie des actes de langage dans une théorie générale de l'action ».

Sous cet angle pragmatique, le terme de force illocutoire en théorie des actes de discours avec Searle (1982 ; 1985) et Vanderveken (1992), rappelle le terme de force dans le langage de la théorie du conditionnement opérant de Skinner (1957). En réalité et après observation des contextes énonciatifs, ces deux termes ont suscité l'action dans l'énonciation du locuteur tournée vers sa propre attitude langagière et son propre comportement verbal et gestuel, ou vers celle et celui de son interlocuteur. La terminologie reprise par Searle (1982) a permis de classer une force illocutoire dans une catégorie qui détermine le type d'acte ou d'action à accomplir, quand bien même une force peut appartenir à plus d'une catégorie à la fois, et cette appartenance pour un même énoncé. Vanderveken (1992, p. 9) mentionne que c'est en ce sens que la théorie austinienne des actes de discours connut un progrès, autrement dit après qu'elle se soit « essentiellement limitée à l'analyse d'actes de discours isolés accomplis lors de l'énonciation d'un seul énoncé ».

Il y a l'origine classique de la classification, avec les performatifs et les constatifs, ou contemporaine, avec les assertifs, les directifs, les engageants, les déclaratifs et les expressifs, ces cinq derniers qui participent à une classification plus détaillée que celle de l'origine

classique. À titre informatif, la classification contemporaine définit ainsi les actes de langage, à savoir : le type phrastique assertif évoque le désir de montrer à son interlocuteur comment sont les choses dans le monde sensible, donc l'action est passive, et le type phrastique directif doit amener l'interlocuteur à faire quelque chose dans ce monde, donc l'action est dans ce cas active. À propos du locuteur, le type phrastique promissif l'engage à faire quelque chose ; ou à exprimer ses sentiments et ses attitudes quant au type phrastique expressif ; enfin, à provoquer des changements dans le monde quant au type phrastique déclaratif.

On peut attribuer ce stade des considérations théoriques et méthodologiques aux données de la philosophie contemporaine du langage. Et en tant qu'outils pour les observations sur les énoncés linguistiques, ces données sont associées à la méthode didactique dans l'horizon de ses deux perspectives, soit communicative et actionnelle. La visée est non-seulement les verbes dont l'illocution reflète les cinq buts illocutoires *supra* cités, mais encore les adverbess dont la force révèle l'expression psychologique du locuteur. Avec Searle (1985, p. 13), l'axe d'étude suivi « réside dans la prise en compte du rôle de l'Intentionnalité dans la structure de l'action ; pas seulement au niveau de la description de l'action, mais dans la structure même du comportement humain », l'auteur veut dire dans les structures profondes de la cognition.

Aussi, la théorie de l'intentionnalité classe les formes de renvoi pour sa méthode qui opère alors en croyances, désirs, intentions et volitions. Par conséquent, ces formes sont également entrées dans le cerne des observations sur les énoncés des contextes énonciatifs. Cette considération parce que ces actes sont intentionnels, en plus de subordonner les activités langagières par l'intermédiaire desquelles se constituent les représentations, puis et par leur succession, les réseaux d'habitude selon le paradigme du libre arbitre, c'est-à-dire d'après les désirs, croyances, intentions et volitions.

La communication, en ce qui concerne la production de ces activités, et la perception, en ce qui concerne la production des tâches finales, sont enveloppées dans un contexte ou domaine dans lequel la réalisation de l'action est fonction d'un acte de parole qui a à voir avec les agirs dans la vie quotidienne française. Et ces actions ordinaires sont celles que conçoit la méthode reliée à la théorie de l'illocutoire et à celle de l'intentionnalité, les deux théories étant articulées selon Searle (1982), par le concept d'information d'arrière-plan dont sa prise en compte devient

[...] le seul moyen d'éviter une régression à l'infini – chaque proposition connue exigeant, pour être comprise, un nouvel ensemble de propositions, est de considérer le *background* non comme un contenu représentatif, mais comme le cadre de toute activité représentative, c'est-à-dire comme un ensemble de capacités, de pratiques et de dispositions à agir qui sont

prédiscursives : ce sont les conditions générales de tout comportement intentionnel dans le groupe social. Cette information d'arrière-plan est ainsi à comprendre sur le modèle de ce que Simondon appelle 'pensée technique', c'est-à-dire comme un ensemble de schèmes d'action sur le monde ; mais il faut ici entendre 'technique' en un sens très large, y incluant aussi bien des schèmes d'interaction sociale, des modèles d'usage et de consommation des biens. (SEARLE, 1982, p. 19-20).

Les représentations des réseaux d'habitude fournissent la matérialité à l'arrière-plan. L'évaluation concerne les observations sur les conditions de satisfaction pour la pertinence des énoncés dans les contextes énonciatifs des apprenantes. Avec Searle (1982), les représentations prennent également une forme intentionnelle, ou du moins l'action qui les rappelle lors de la production des tâches finales. Si ces observations vérifient également les compétences acquises, donc l'évolution des structures profondes, alors cette évolution représente un progrès pour la compréhension de la relation des structures syntaxiques d'avec les représentations de signifié. Toutefois, cette manière de dissoudre ce problème de recherche de type théorique, produit encore des incertitudes pour vérifier la fiabilité des résultats recherchés.

Sur une base pragmatique dont les données encadrent les phénomènes de la sensibilité, et sur une base sémantique dont les données encadrent ceux de l'intellectualité, la liaison concernerait les données de l'arrière-plan, soit les représentations. En fin de compte, même si l'arrière-plan, à la lumière des études de la pragmatique, annulerait la dichotomie compétence-performance, ou linguistique-pragmatique en les termes de l'hypothèse initiale de recherche, les observations ont en effet montré que la réalisation de l'action, dans les tâches finales, produit le problème de recherche de type empirique, c'est-à-dire des actes de parole expressifs qui ont par conséquent découvert un manque de pertinence à propos de la compétence. Autrement dit ces actes de parole expressifs laissent moins de place ou prennent la place des actes qui seraient pertinents.

En réalité, en attribuant la primauté à la performance, n'y a-t-il pas à la fois dans son caractère les aspects sémantiques de l'énonciation et les aspects pragmatique de celle-ci ? Par suite, la compétence mêlée à l'aspect sémantique de l'énonciation – les nominalisations des verbes sont des transformations pertinentes pour la compétence et son acquisition – contribue largement pour la formation d'énoncés correctes grammaticalement. L'aspect sémantique ainsi considéré est également la raison pour laquelle l'hypothèse initiale – la dichotomie linguistique-pragmatique contribuerait à l'inefficacité de la méthode d'enseignement-apprentissage en question – tient, dans son développement, moins compte du système syntaxique que du système sémantique de la langue et avec les représentations de signifié.

L'étude scientifique de la performance, qui selon Searle (1982, p. 23) « relève de disciplines multiples, comme la psychophysio­logie, la psychologie, la sociologie des faits de parole », apporte ainsi un aspect multi et interdisciplinaire à cette connaissance pour le secteur Recherche & Développement qui se chargera de son traitement, et pour la production de données scientifiques. Du point de vue de l'officialisation de ces données avec le CECR (2001), il est exigé qu'un rapport étroit soit maintenu avec la relation des deux perspectives qu'il propose, soit la communication et l'action, et puisque largement développées par ledit document officiel, lesquelles perspectives ont qui plus est fait l'objet de sa restructuration pensée depuis 1991, et publiée dix années après.

Le CECR (2001, p. 10) préconise de « traiter la grande complexité du langage humain en découpant la compétence langagière selon ses différentes composantes. Cela nous renvoie à des problèmes psychologiques et pédagogiques d'importance », et ce renvoi à propos de l'approche communicative, mieux disant de la compétence en conséquence représentée par la composante linguistique, discursive, référentielle et socioculturelle, et cela comme indiqué dans le tableau 1 ci-dessous exposé avec les savoirs linguistiques, les activités de réception et de production orale, les activités de réception et de production des écrits, et les découvertes socioculturelles. Ces quatre composantes sont des activités pour la méthode didactique, laquelle les détaille par colonne et contenu dans le tableau 1 intitulé *Parcours d'apprentissage*.

Bien que ses références soient reprises au fil des observations, le constat sur l'explication de sa structure est simplement celui proposé par Méri­eux & Loiseau (2008, p. 4), à savoir « une organisation par objectifs fonctionnels, la structure est claire et régulière et les contenus parfaitement balisés. Latitudes se compose de quatre modules de trois unités » dont chacune concerne deux ou trois actes de parole, lesquels actes sont observables dans la colonne intitulé *Objectifs de communication*, dans le tableau 1, en somme à propos des activités langagières subordonnées par l'approche communicative d'après le CECR (2001). Et la direction prise concerne l'approche actionnelle dont les contenus sont également développés par ledit tableau qui montre ainsi l'objectivité du parcours d'apprentissage.



Tableau 1 – Parcours d'apprentissage

Latitudes 1 : Parcours d'apprentissage				
	Objectifs de communication	Tâche	Activités de réception et de production orale	
<b>APPROCHE ACTIONNELLE</b>  <b>APPROCHE COMMUNICATIVE</b>  <b>ACTES DE PAROLE</b>  <b>Activités langagières (X4)</b>	<b>Module 1</b> <b>Parler de soi</b> Unité 1 Salut ! Page 10 Unité 2 Enchanté ! Page 20 Unité 3 J'aadore ! Page 30	En cours de caféine, premiers contacts avec les membres d'un groupe.  Dans la classe de français, se présenter et remplir une fiche pour le professeur.  Dans un café, participer à une soirée de rencontres rapides et remplir des fiches d'appréciation.	Comprendre des personnes qui se saluent. Échanger pour entrer en contact, se présenter, saluer, s'excuser. Communiquer avec tu ou vous. Comprendre les consignes de classe. Épeler son nom et son prénom. Compter jusqu'à 10.  Comprendre les informations essentielles dans un échange en milieu professionnel. Échanger pour se présenter et présenter quelqu'un.  Dans une soirée de rencontres rapides, comprendre des personnes qui échangent sur elles et sur leurs goûts. Comprendre une personne qui parle des goûts de quelqu'un d'autre. Exprimer ses goûts. Comprendre une demande laissée sur un répondeur téléphonique. Parler de ses projets de week-end.	
	<b>Module 2</b> <b>Echanger</b> Unité 4 Tu veux bien ? Page 46 Unité 5 On se voit quand ? Page 56 Unité 6 Bonne idée ! Page 66	Demander à quelqu'un de faire quelque chose. Demander poliment. Parler d'actions passées.  Proposer, accepter, refuser une invitation. Indiquer la date. Prendre et fixer un rendez-vous. Demander et indiquer l'heure.  Exprimer son point de vue positif et négatif. S'informer sur le prix. S'informer sur la quantité. Exprimer la quantité.	Organiser un programme d'activités pour accueillir une personne importante.  Organiser une soirée au cinéma avec des amis, par téléphone et par courriel.  En groupes, choisir un cadeau pour un ami.	Comprendre une personne qui demande un service à quelqu'un. Demander à quelqu'un de faire quelque chose. Imaginer et raconter au passé à partir de situations dessinées.  Comprendre un message d'invitation sur un répondeur téléphonique. Inviter quelqu'un, accepter ou refuser l'invitation. Comprendre des personnes qui fixent un rendez-vous par téléphone. Prendre un rendez-vous par téléphone.  Exprimer son point de vue sur des idées de cadeau. Faire des achats dans un magasin.
	Autoévaluation du module 1 page 40 – Préparation au DELF A1 page 42  Autoévaluation du module 2 page 76 – Préparation au DELF A1 page 78			

Activités de réception et de production écrites	Savoirs linguistiques	Phonie – Graphie	Découvertes socioculturelles
Découvrir l'alphabet et l'écrit. Identifier quelques sigles. Utiliser les formules de politesse.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tu ou vous ?</li> <li>- Les jours de la semaine</li> <li>- Quelques formules de politesse</li> <li>- L'alphabet et quelques sigles</li> <li>- Quelques consignes de classe</li> <li>- Je, tu, vous, il, elle</li> <li>- Être</li> <li>- Quelques nationalités</li> <li>- Masculin et féminin</li> <li>- Les nombres de 0 à 10</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'intonation déclarative et interrogative</li> <li>- Les sons [a], [wa] et [u]</li> </ul>	En France et ailleurs
Se présenter sur un blogue.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La négation : ne... pas</li> <li>- Les adjectifs possessifs (1)</li> <li>- Être, avoir + quelques verbes en -er</li> <li>- C'est, il est</li> <li>- L'interrogation par l'intonation</li> <li>- Quelques professions</li> <li>- Les nombres de 11 à 69</li> <li>- Oui, non, si</li> <li>- Aller</li> <li>- Moi aussi</li> <li>- Nous, ils, elles</li> <li>- La conjugaison (complète) des verbes en -er, être et avoir</li> <li>- Faire du, de l', de la + sport</li> <li>- Les nombres après 69</li> <li>- On = nous</li> <li>- Le futur proche</li> <li>- Quelques indicateurs de temps (1)</li> <li>- Les adjectifs possessifs (2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le rythme</li> <li>- Les sons [i] et [y]</li> </ul>	L'Europe
Compléter une fiche d'inscription. Remplir un chèque bancaire. Comprendre de brefs messages et pense-bêtes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il y a</li> <li>- Les articles définis et indéfinis</li> <li>- Les marques du pluriel des noms</li> <li>- Les pronoms après une préposition (avec lui, chez moi)</li> <li>- Le passé composé (1)</li> <li>- Pouvoir, vouloir, venir, connaître</li> <li>- Les pronoms compléments directs me, te, nous, vous</li> <li>- Pourquoi ? Parce que</li> <li>- Quel(s), quelle(s)</li> <li>- L'interrogation avec est-ce que</li> <li>- Finir, savoir</li> <li>- L'heure et la date</li> <li>- Les mois de l'année</li> <li>- Quelques indicateurs de temps (2)</li> <li>- La négation : ne... pas de</li> <li>- Les articles partitifs</li> <li>- Combien ? – Un peu de, beaucoup de, ...</li> <li>- Qu'est-ce que, combien</li> <li>- Offrir, croire</li> <li>- Devoir à, penser de</li> <li>- Plaire à</li> <li>- Les couleurs</li> <li>- Le masculin et le féminin des adjectifs</li> <li>- Les pronoms compléments directs le, la, les</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'élision</li> <li>- Les sons [y] et [u]</li> </ul>	La famille en France
Comprendre le récit d'actions passées dans un message électronique. Écrire un message électronique pour demander de l'aide.		<ul style="list-style-type: none"> <li>- La liaison</li> <li>- Les sons [s] et [z]</li> </ul>	Animaux de compagnie
Comprendre les informations de cartons d'invitation.		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les lettres finales</li> <li>- Les sons [f] et [s]</li> </ul>	Les Français célèbres temps libre
Comprendre des offres de cadeaux.		<ul style="list-style-type: none"> <li>- La cédille (ç)</li> <li>- Les sons [k] et [g]</li> </ul>	Quel cadeau offrir ?

	Objectifs de communication	→ Tâche	Activités de réception et de production orales	
<b>module 3</b> <b>Agir dans l'espace</b>	<b>Unité 7</b> <b>C'est où ?</b> <b>Page 82</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Demander et indiquer une direction.</li> <li>Localiser (<i>près de, en face de...</i>).</li> </ul>	Suivre un itinéraire à l'aide d'indications par téléphone et d'un plan.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre des indications de direction.</li> <li>Comprendre des indications de lieu.</li> </ul>
	<b>Unité 8</b> <b>N'oubliez pas !</b> <b>Page 92</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exprimer l'obligation ou l'interdit.</li> <li>Conseiller.</li> </ul>	Par courrier électronique, donner des informations et des conseils à un ami qui veut voyager.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre une chanson.</li> <li>Comprendre de courts messages qui expriment l'obligation ou l'interdiction.</li> <li>Donner des conseils à des personnes dans des situations données.</li> </ul>
	<b>Unité 9</b> <b>Belle vue sur la mer !</b> <b>Page 102</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Décrire un lieu.</li> <li>Situer.</li> <li>Se situer dans le temps.</li> </ul>	À partir d'une recherche de documents, composer une présentation touristique pour un magazine ou un site internet.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre la description d'un lieu.</li> <li>Décrire une ville ou une région qu'on aime.</li> <li>Interroger sur la situation d'un lieu.</li> <li>Comprendre des indications sur la fréquence d'actions.</li> <li>Echanger sur ses activités personnelles et leur fréquence.</li> </ul>
<b>Autoévaluation du module 3 page 112 – Préparation au DELF A1 page 114</b>				
<b>module 4</b> <b>Se situer dans le temps</b>	<b>Unité 10</b> <b>Quel beau voyage !</b> <b>Page 118</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Raconter.</li> <li>Décrire les étapes d'une action.</li> <li>Exprimer l'intensité et la quantité.</li> <li>Interroger.</li> </ul>	Raconter une scène insolite à l'oral et à l'écrit.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre le récit d'un voyage.</li> <li>Raconter ses actions quotidiennes.</li> </ul>
	<b>Unité 11</b> <b>Oh ! joli !</b> <b>Page 128</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Décrire quelqu'un.</li> <li>Comparer.</li> <li>Exprimer l'accord ou le désaccord.</li> <li>Se situer dans le temps.</li> </ul>	En milieu professionnel, recruter quelqu'un et justifier son choix.	<ul style="list-style-type: none"> <li>S'exprimer sur les styles de vêtements.</li> <li>Reconnaître des personnes à partir de descriptions.</li> <li>Décrire des personnes.</li> <li>Comprendre des personnes qui expriment leur accord ou leur désaccord.</li> </ul>
	<b>Unité 12</b> <b>Et après ?</b> <b>Page 138</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Parler de l'avenir.</li> <li>Exprimer des souhaits.</li> <li>Décrire quelqu'un.</li> </ul>	Discuter de l'organisation d'un voyage de groupe puis préparer une fiche projet et la remplir.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre une chanson.</li> <li>Echanger sur ses projets de vacances à venir.</li> <li>Discuter du programme de la soirée à venir.</li> <li>Adresser des souhaits à quelqu'un.</li> </ul>
<b>Autoévaluation du module 4 page 148 – Préparation au DELF A2 page 156</b>				

Activités de réception et de production des écrits	Savoirs linguistiques	Phonie – Graphie	Découvertes socioculturelles
Se repérer sur un plan de ville. Demander et indiquer une direction dans un dialogue. Comprendre des indications de direction dans un message électronique. Prendre des notes à partir d'indications orales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'impératif</li> <li>Quelques prépositions de lieu</li> <li>Les articles contractés <i>au, à la...</i></li> <li>Le passé composé (2) et l'accord du participe passé avec <i>être</i></li> <li>Les nombres ordinaux</li> <li><i>Né... plus, ne... jamais</i></li> <li>Les adjectifs numéraux ordinaux</li> <li><i>Faire</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>Tourner ou tournez ?</i></li> <li>Les sons [p] et [b]</li> </ul>	Architecture et nature
Écrire un message à partir de notes écrites pour dire à quelqu'un ce qu'il doit faire. Comprendre un récit de vacances sur une carte postale.	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>En</i> dans les constructions verbales avec <i>de</i></li> <li><i>Quelque chose, rien</i></li> <li><i>Quelqu'un, personne</i></li> <li><i>Il faut, devoir</i></li> <li><i>Qui, que, où</i></li> <li>Les pronoms compléments indirects (<i>me, te, lui, leur...</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les prononciations du « e »</li> <li>Les sons [b] et [v]</li> </ul>	La France d'outre-mer
Comprendre une présentation de catalogue touristique. Comprendre des pictogrammes. Comprendre la description d'un lieu et d'une situation précise dans un message électronique.	<ul style="list-style-type: none"> <li>La place des adjectifs</li> <li><i>Des</i> → <i>de</i> devant un adjectif</li> <li>Le genre des noms de pays</li> <li>Les prépositions et les noms de villes, de pays, de continents</li> <li><i>Tout(e)(s), tous</i></li> <li><i>Y</i>, pronom complément</li> <li>Les adjectifs démonstratifs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Accent aigu, grave ou circonflexe ?</li> <li>Les sons [ø] et [o]</li> </ul>	L'Union européenne
Écrire une biographie à partir d'éléments écrits.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les verbes pronominaux</li> <li><i>À la pièce, au kilo</i></li> <li><i>Un sachet de, un litre de...</i></li> <li><i>D'abord, puis...</i></li> <li><i>Peu, assez, trop...</i></li> <li><i>En</i>, pronom complément</li> <li>L'interrogation par l'inversion et révision de l'interrogation</li> <li><i>Partir</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les sons [ɛ] et [ɛ̃]</li> </ul>	Francophonie
Comprendre la description de personnes dans un extrait de roman. Comprendre des différences de points de vue exprimées dans un message électronique. Raconter un souvenir.	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'imparfait</li> <li>L'imparfait ou le passé composé</li> <li>La description d'une personne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les sons [a] et [ɑ̃]</li> </ul>	Mode et société
Comprendre le message d'une carte d'anniversaire.	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>S'en aller, partir, quitter</i></li> <li>Les indicateurs de temps (<i>en, dans</i>)</li> <li>Le futur simple</li> <li>Le subjonctif présent</li> <li>La place des pronoms à l'impératif</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les sons [o] et [ɔ]</li> </ul>	Musique, musiques...

Source : Parcours d'apprentissage du manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

## **2 SOUTENANCE DU PROBLÈME DE RECHERCHE PAR LES THÉORIES DE LA REPRÉSENTATION EN PHILOSOPHIE DE L'ESPRIT**

Nous avons suggéré et justifié le développement d'une problématique autour de ce mode fondamental qu'est le sentiment vis-à-vis de l'unité de la conscience, et parmi laquelle unité compte également la représentation et le jugement. Outre ce problème rapporté à l'acte de langage expressif, nous avons aussi remarqué un problème d'ordre pédagogique. À savoir, la perspective communicative a semblé être la préférence pour les utilisateurs, et donc à l'encontre de l'approche actionnelle qui pourtant a joué le premier rôle pour la restructuration du nouveau CECR (2001), dont l'approbation fut donnée en 1996 avant sa publication en 2001.

Par conséquent, la proposition d'une approche dite perceptive est au confluent des deux perspectives *supra* citées et déjà existantes officiellement, celle-là soutenue par le système linguistique de la langue et celle-ci par son système pragmatique. Finalement, l'objectif est d'en démordre avec la dichotomie linguistique et pragmatique. Pour autant, si la conviction d'apporter cette valeur ajoutée n'a encore fait l'objet d'aucune recherche concrète, nous avons en conséquence fait la proposition de corroborer ces résultats sur la base i) d'une description ayant pour objectif l'étude de l'objet suivant, c'est-à-dire la distinction entre les deux pôles de ladite dichotomie, puis ii) d'une explication ayant l'objectif d'effacer l'objet ainsi développé, et cet effacement pour une proposition de la conséquence selon laquelle la réalisation d'une relation entre la linguistique et la pragmatique concernerait l'approche dite perceptive.

Nous avons auparavant problématisé la théorie du courant scientifique fonctionnaliste, celle qui concerne principalement le conditionnement opérant de Skinner (1938 ; 1957). Par une méthodologie orientée sur les méthodes audiovisuelles, et si cette théorie subordonne les activités langagières de l'approche communicative du manuel didactique de référence, c'est surtout sa considération pour les tendances qui pose problème et dans la constitution d'un réseau d'habitudes, cette constitution au moyen des séquences d'activités langagières sous l'approche communicative. En effet, pour le taux de réussite, le CECR (2001) priorise les tendances liées à des besoins utiles et pratiques.

### **2.1 Distinction entre empirisme et rationalisme nativiste : détermination d'une origine de la connaissance**

Le scepticisme philosophique de Stuart Mill, dans son *Système de logique déductive et inductive* (1866a), concerne cette théorie de l'esprit qui, en réalité relève moins du domaine de la psychologie que du domaine de la physiologie et de la physique, donc moins de l'esprit que

du corps et des autres objets. Ainsi, est-ce que comme la psychologie contemporaine l'a prétendue, et cela après vérification des sensations par l'observation comme méthode scientifique expérimentale, les autres états de conscience, ceux liés au sentiment et à l'expressivité, relèvent-ils également et exclusivement du système nerveux, c'est-à-dire d'un état du corps, autrement dit de l'explication par les seules données de la physiologie et dont la conséquence est une affection du système nerveux causée par l'action d'un *stimulus* sur un objet effectif<sup>2</sup> ?

C'est la question que Stuart Mill (1866a, p. 23) pose, puisque pour le scepticisme de l'auteur, aucune méthode ne rend compte des preuves à propos de la différence des états entre eux, ne serait-ce qu'un « état de conscience ressemblant tu premier, mais d'intensité moindre, peut se produire sans la présence d'une cause semblable à celle qui l'avait produit d'abord. On, énonce cette loi en disant, dans le langage de Hume, que chaque *impression* mentale à son *idée* », mais que le seul procédé de distinction connu est l'observation des uniformités de succession et des coexistences, quant aux causes supposées par la psychologie expérimentale. Autrement dit par l'expérimentation des états de la conscience se continuant dans son cours ordinaire, lequel mouvement de son activité les fait ainsi se ressembler ; et son observation par le biais des perceptions internes qui enveloppent les conditions extrinsèques et les conditions intrinsèques à la conscience, soit respectivement l'espace quant aux coexistences, et le temps quant aux successions.

Entre loi de l'esprit et loi du corps, l'étude de la coexistence et succession est, dans cette partie dédiée à la critique sur la conception associationniste quant à la conscience et pour la soutenance théorique de la thèse ici proposée, l'objet de la recherche à la confluence d'une réflexion sur i) les conditions extrinsèques à la conscience, soutenues par la théorie de la perception externe et interne du point de vue empirique, dans *Matière et mémoire* (1939) de Bergson, mais également par la notion d'espace fondée à partir des conceptions de l'Esthétique transcendantale dans la *Critique de la raison pure* de Kant (1781) ; ii) les conditions intrinsèques à la conscience, soutenues par la théorie de la perception interne de Brentano (1874), et également défendue par le concept de mémoire dédié à Bergson et la notion de temps chez Kant, et autour du concept d'entendement pur conçu dans la *Critique* de ce dernier.

Leur respective objection est commune dans le sens où ensemble elles concernent la psychologie associationniste anglaise, en somme en problématisant le scepticisme de Hume (1739) sur le concept de cause à effet, et dont le lien entre ces deux principes de la causalité

---

<sup>2</sup> Un objet dit effectif concerne ces objets et corps physiques de la réalité, c'est-à-dire du monde extérieur, donc des conditions réelles dans lesquelles se produit une perception extérieure.

s'est vu attribué une nécessité subjective<sup>3</sup> comme fonction de l'expérience ; en somme cette attribution en réponse à la question précitée. Le développement de la problématique doit, du point de vue méthodologique, suivre Kant (1905, p. 215) qui « dérive la *succession* subjective de l'appréhension de la *succession objective* des phénomènes, parce que la première serait autrement tout à fait indéterminée et ne distinguerait aucun phénomène d'un autre [...]. La seconde consistera dans l'ordre du divers du phénomène ».

Et cet ordre est soumis, pour la distinction des sensations dans le divers qui matérialise la forme simple en tant que phénomène quant à l'espace de la conscience ainsi évident, d'abord au temps objectif, c'est-à-dire au mouvement de la chaîne des sensations, et cette soumission avant celle qui concernera le temps psychique ou subjectif et d'après la synthèse mentale, en somme pour ainsi mieux cerner l'étendue des intervalles comme processus d'objectivation entre le subjectif et l'objectif. Ainsi donc i) la distinction pour la différence des sensations, mais aussi des impressions, donc des idées simples, et, ii) le traitement du rapport entre les coexistences et la succession, et cette observation par les respectifs concepts kantien d'espace et de temps.

On sait que Leibniz, commenté par Piat (1900, p. 66), reprit la théorie cartésienne du mouvement à partir de la suggestion d'après laquelle il « n'y a rien d'absolument nécessaire, ni dans la loi qui veut que l'action soit égale à la réaction, ni dans la loi de continuité, ni dans la loi de conservation de la même quantité de force vive ». Puisque nous cherchons des distinctions tranchées entre les sensations sur le mouvement, lequel doit en conséquence subir des points d'arrêt à la rencontre d'une autre sensation, c'est-à-dire entre en contact avec une autre pour la formation du schème et pour les observations prévues, nous avons rapporté cette notion de force non pas à la nécessité mais à la possibilité de diviser le mouvement en parties.

Encore depuis Leibniz, le contexte philosophique sur le concept de causalité a tenu compte, pour la détermination du lien entre une cause et son effet, non pas de deux principes en disjonction selon le dualisme cartésien et l'associationnisme humien, lequel courant du scepticisme convient aux lois de l'association et proposées par Stuart Mill (1866a) en spéculant

---

<sup>3</sup> Dans sa *Logique* (1862), Kant donne la distinction des connaissances d'après leur origine. Alors que celles qui sont objectives n'émanent que de la sensibilité, donc d'une source unique et concrète comme le prévient l'auteur à propos des conditions empiriques du monde, il suffit, pour ce qui est de celles qui sont subjectives, de mentionner que leur origine représente la manière dont elles peuvent être acquise par l'homme et dans ces conditions empiriques. L'habitude, comme cause considérée par Hume (1739) et à propos de la détermination du lien de causalité alors par nécessité subjective, est une de ces manières. En fin de compte, pourquoi ne pas dire que si ce dernier philosophe est un sceptique parmi tant d'autres comme Berkeley (1920), c'est parce que l'habitude permet tout simplement de détourner l'attention de ceux qui croient en un *substratum*, à savoir en un support de nos sensations dans une réalité qui lui correspond, d'après les dires de Stuart Mill dans *La philosophie de Hamilton* (1869), support qui, nous fait en définitive penser que cette source unique précitée semble être l'espace où les connaissances objectives peuvent être senties et comme conditions extrinsèques de la conscience selon Kant (1905).

sur les ressemblances dans la différence, autrement dit selon Hume (1739, p. 31) quand « plusieurs objets qui se présentent souvent à nous, nous leur appliquons à tous le même nom [...]. Une fois que nous avons acquis une coutume de ce genre, l'audition de ce nom ranime l'idée de l'un de ces objets et le fait concevoir à l'imagination avec toutes ces circonstances », mais plutôt sur deux principes en adjonction.

Qui plus est, en matière de raisonnement et de pensée, Kant (1905, p. 115) objecte sur ce lien humien de causalité par nécessité subjective, autrement dit sur cette disjonction retrouvée dans les jugements disjonctifs, à savoir tout ce « qui est contenu dans ce jugement est représentée comme un tout divisé en parties (les concepts subordonnés) et que, puisqu'une de ces parties ne peut pas être renfermée dans l'autre, elles sont conçues comme *coordonnées* entre elles et non comme *subordonnées* », c'est-à-dire conçues chacune par une impression mentale avec sa propre idée et comme nous l'avons préalablement fait remarquer en l'espèce des deux principes de la causalité de Hume (1739, p. 22), ainsi résumés : « toutes les idées simples peuvent être séparées par l'imagination, et peuvent être réunies dans la forme qui lui plaît [...] par certains principes universels qui, dans une certaine mesure, la rendent uniforme en tout temps et en tout lieu ».

Et cette réunion par les conjonctions constantes, notamment par la ressemblance. Cette dernière relation primaire est somme toute un principe universel qui rend les formes ou les sensations, dans le divers du phénomène (KANT, 1781), uniformes entre elles. Bain (1880, p. 80) formule un tel principe, en proposant également de l'accorder avec le premier et troisième principe ci-après mentionnés, et puisqu'il s'agit respectivement de ressemblance dans la différence et de mémoire qui associe les sensations dissociées, à savoir : « 1° le *discernement*, c'est-à-dire le sentiment ou la conscience de la différence ; 2° la *similarité*, c'est-à-dire le sentiment ou la conscience de l'accord ; et 3° enfin la *rétentivité*, c'est-à-dire la faculté de mémoire ou d'acquisition ». Somme toute, bon nombre de critiques déprécieront cette coordination, et feront de ce lien un mystère associé au *problème de Hume* (1739).

Autrement dit, quand plusieurs objets se présentent souvent à nous, et cette présentation de la façon dont Leibniz (1886, p. 57) nous en fait part, à savoir « l'habitude n'est qu'une disposition intérieure qui existe dès le premier acte et ne fait que s'accroître par l'effet des actes successifs. Il en est exactement de même de la mémoire et de l'association, qui ne sont que des habitudes intellectuelles ». Il appert en vérité que résoudre un tel problème par la loi générale suivante, laquelle ressortit du débat fondé sur la phénoménologie empirique de Brentano (2008, p. 332), serait une contribution pertinente, à savoir les « *mêmes rapports de direction et de distance peuvent se retrouver en chaque lieu de l'espace et l'universalité du point spatial*

*considéré in modo recto prouve donc l'universalité de toute l'intuition externe.* Si les psychologues sensualistes n'ont pas saisi clairement et nettement » cet aspect universel de la cause primitive des sensations, le phénomène ne peut donc pas être considéré comme étant une donnée universelle pour la science, et ne peut qu'être ainsi rapporté au mouvement des consciences individuelles.

Mais ce n'est pas pour autant que les positions dans l'espace ne sont pas universelles chez Kant (1781). Avec l'évidence des formes géométriques dans les perceptions et intuitions, les propositions sont apodictiques. Dans le cas où l'Esthétique kantienne s'en serait tenue à l'absolu leibnizien, elle aurait alors à la fois tendu à l'individuation des intuitions sensibles, et à la matière non pas conçue comme un accident, c'est-à-dire strictement conçues par les sens, mais par sa totalité qui renvoie directement à la compétence du sujet. On notera toutefois que la spéculation pour l'universalité du phénomène, fut soutenue par la considération ci-après mentionnée avec Brentano (2008, p. 335), autrement dit celle qui mentionne Kant (1865) à tort, lorsque ce dernier auteur prend uniquement l'autre extrême pour défense, c'est-à-dire et comme « Berkeley a nié à tort l'universalité de certaines représentations, c'est à tort que Kant a affirmé l'individuation de ce que nous avons l'habitude d'appeler intuition ».

En définitive, si pour Kant (1865, p. 52) « nous pouvons connaître les objets tels qu'ils peuvent nous *apparaître* (à nos sens), non tels qu'ils peuvent être en soi ; et cette supposition est absolument nécessaire si l'on reconnaît la possibilité de propositions synthétiques *a priori* », alors on comprend son objection sur l'absolu leibnizien qui distingue, donc qui est sous le couvert des théories analytiques, autrement dit sur « la détermination individualisante d'une chose [...] elle coïnciderait avec le concept de la chose pensé exhaustivement » selon Brentano (2008, p. 333-334), en somme sur ces autres changements obscures<sup>4</sup> signalés par Leibniz (1898, p. 28) plaidant pourtant, nous le rappelons, qu'il n'y a rien d'absolument nécessaire lorsque le « corps ne pouvant exprimer distinctement, ainsi que nous l'avons vu, qu'une petite partie des choses, notre âme n'a de perception claire que d'une petite partie du monde. Tous les autres changements qui se produisent dans l'univers sont encore perçus, mais obscurément », c'est-à-

---

<sup>4</sup> La notion d'obscurité apparaît sous le nom de représentation obscure dans la *Logique de Kant* (1862), et cette apparition lorsque l'auteur développe le double rapport qu'a toute connaissance, par conséquent soit avec un objet ou soit avec un sujet, lequel rapport peut n'avoir que l'intuition d'un objet ou bien l'intuition et la notion, cette dernière concernant l'usage pratique et universel de l'objet. Si dans ce dernier cas il faut nécessairement la conscience comme condition de la pensée, dans le premier cas, l'intuition ne peut avoir à elle seule la conscience de toute la diversité qui est contenue dans une représentation, laquelle n'est en conséquence pas objective, c'est-à-dire n'est qu'une représentation dite *obscur* en les termes kantien. Kant (1862) vient ici de justifier sa soutenance, autrement dit par la raison selon laquelle l'auteur ne penche pas véritablement pour l'absolu, c'est-à-dire vers l'individuation, en somme dans la mesure où l'intuition ne peut avoir à elle seule conscience du divers d'une représentation.

dire *in abstracto* et pour en définitive déterminer l'individuation comme principe affirmé dans la thèse leibnizienne, celle qui en fera alors son objet d'étude et ainsi recopié par Brentano (2008, p. 334) : « *Omne individuum sua tota entitate individuatur* ».

À partir du *problème de Hume* attribué à une illusion pour Kant (1905, p. 114), ce dernier auteur du matérialisme objecte ensuite sur la substance indivisible, à savoir les principes qui réalisent la force et la résistance, ou l'action, ne sont plus ceux conçus par Leibniz (1900) qui spéculait sur le simple et non sur l'unité, en l'espèce de l'unité brentanienne de la conscience avec sa division en modes et ses sous-divisions en modalités. En définitive, le simple est un principe objectif en ceci que « la communauté [n'est autre chose] que la causalité d'une substance déterminée par une autre qu'elle détermine à son tour ».

Finalement et tout autant que la nécessité subjective humienne, un tel principe n'est que subjectif pour Kant (1905, p. 249), lequel auteur conclut alors que « Leibniz, en attribuant une communauté aux substances du monde, mais telles que les conçoit à lui seul l'entendement, fit-il intervenir pour l'expliquer une divinité (*eine Gottheit zur Vermittelung brauchte*) » puisqu'en réalité, nous ne pouvons compter que sur un principe strictement négatif, c'est-à-dire sur un principe qui nie la sensibilité dans l'espace comme condition extrinsèque à la conscience, par conséquent en la seule raison de l'entendement.

Pour que le principe de force et d'action ou réaction, devienne positif et justifie ainsi sa division en parties, soit une division en parties de mouvement en définitive concernée par le principe de réciprocité, il faut que l'expérience soit la preuve par le fait d'une force infligée sur un corps qui avait lui-même et initialement infligé une force sur un corps disposé dans son champ d'action, en somme une action réciproque selon les suppositions de Kant (1905, p. 227) à propos de la connaissance, par voie d'expérimentation, du rapport des substances, à savoir « dans lequel l'une contient des déterminations dont le principe est contenu dans l'autre est le rapport de l'influence ; et quand, réciproquement, ce dernier rapport contient le principe des déterminations dans l'autre, c'est le rapport de la communauté ou de l'action réciproque ».

Par conséquent, dans l'espace comme condition extrinsèque à la conscience, la réceptivité d'une impression de sensation vérifie ce principe de causalité, c'est-à-dire qu'il y a simultanément du phénomène qui compose l'impression et sa sensation, laquelle et en même temps compose une nouvelle sensation en infligeant de la force et ainsi de suite ; et cette composition vers le rapport avec le temps objectif, ou d'avec les successions en termes de psychologie. D'autre part, si nous avons proposé les distinctions entre ces deux expressions kantienne, soit la réceptivité des impressions et la spontanéité de la pensée, c'est que nous



avons d'ores et déjà su que l'idéalisme absolu leibnizien ne tranchait que pour la deuxième expression.

À l'inverse, l'idéalisme transcendantal kantien admet la corrélation entre ces dernières conditions et celles qui sont extrinsèques à la conscience, en d'autres termes la réceptivité des impressions de sensation à partir de leur origine, c'est-à-dire des phénomènes de la sensibilité subordonnés au courant de l'empirisme. Partant de cet ensemble de considérations autour de l'hétérogénéité des sensations, des états de conscience ensuite, sinon des idées, nous avons formulé l'hypothèse suivante : le mouvement n'est plus un, ou à direction unique et continue, mais discontinue et multiple, et cette direction par le principe de réciprocité attribué à la causalité. Puis, nous avons questionné la qualification suivante, celle à propos des perceptions internes comme connaissance dite intellectuelle et reçue par les perceptions externes, ces dernières étant la connaissance dite sensible :

Aux perceptions *externes* on peut joindre les perceptions *internes*. Ce sont elles qui constituent le point de départ de notre vie représentative. Mais elles conduisent alors à d'autres représentations qui, bien qu'elles ne soient pas nos *premières* représentations universelles, peuvent du moins, par comparaison avec les premières, être qualifiées de plus générales et de plus universalisées [...]. Disons que ce sont des *abstractions* qui, par opposition avec les *sensations*, sont simplifiées quant à leur contenu. (BRENTANO, 2008, p. 335).

Mais en considérant les lois de la nature, nous remarquons une contradiction avec la qualification précitée par Brentano (1874). En effet, la conduite vers d'autres représentations semble ignorer les conditions extrinsèques à la conscience, c'est-à-dire là où existent les coexistences et formes simples. Le mode de raisonnement scientifique sur la distinction générale des phénomènes de la sensibilité, ou des perceptions externes, d'avec ceux de l'intellectualité ou des perceptions dites conscientes,<sup>5</sup> et spécifique entre les sensations, et dont l'objectif penche vers des résultats qui répondront à l'hypothèse d'une multitude de mouvements, est explicatif, puisque soutenu en réalité par une psychologie descriptive déjà élaborée avec la double thèse de Brentano, autrement dit l'intentionnalité du mentale et la perception interne.

---

<sup>5</sup> On retiendra que, dans le contexte de la perception interne, la perception dite consciente concerne cette connaissance intelligible ou intellectuelle, à savoir la synthèse des perceptions externes dans le souvenir des expériences vécues et senties dans le monde extérieur. En définitive, c'est ici et relativement à la mémoire, la définition de l'expression phénomène de l'intelligibilité qu'il faudra retenir tout au long de la présentation de ces résultats de recherche.

Enfin, le traitement sur les notions d'espace et de temps, comme étant des conditions de la conscience, a bien entendu conçu une certaine innéité de l'espace dans l'horizon philosophique de la méthode proposée par Kant (1905, p. 69), à savoir les contours de l'espace sont déjà dessinés ou préformés quant aux objets intuitionnés, et la réceptivité des impressions de sensation est une « intuition pure, dans laquelle tous les objets doivent être déterminés, contenir les principes de leurs relations », et cette contenance sur la base de l'évidence apodictique des formes géométriques.

De plus, lorsque localisés dans une même perception externe, nous avons également tenu compte du rapport qu'ont les phénomènes de la sensibilité<sup>2</sup> entre eux, lesquels phénomènes proposent au sujet percevant de faire connaître leurs qualités quantitativement et qualitativement dans les limites de la perception, mieux disant selon l'angle ou le point de référence de la perception des sens ; et, pour concerner directement les méthodes didactiques audiovisuelles, celui de la vision et celui de l'ouïe les exemples pertinents. Partant, l'analyse du principe de force et d'action ou réaction, dans le contexte des perceptions externes, a déjà produit les résultats selon lesquels les phénomènes de la sensibilité, c'est-à-dire l'ensemble des perceptions externes intéressées par la conscience, déterminent l'expérience empirique, c'est-à-dire l'acquisition de connaissances relatives à la performance de l'individu ; et moins relativement à sa compétence.

En conséquence de la quantité des perceptions pures et des observations sur les faits, attendu que les observables concernent ainsi la divisibilité du mouvement en parties de mouvement, et dont les directions peuvent être discontinues selon le principe de réciprocité dans la causalité, la recherche sur l'hétérogénéité ou la diversité distinguée des phénomènes a donc d'abord répondu à l'examen de cette discontinuité, ou soit du principe de force et d'action ; mais ici considéré par un point de vue métaphysique. De surcroît, ce même principe fit également office d'une observation dans le contexte d'une perception interne. En définitive, ce double rapport lorsque nous savons la transitivité de l'expérience sensible à l'expérience intellectuelle ou interne.

Celle-là n'est que le reflet, autrement dit l'expression phénoménale comme suit mentionnée par Leibniz (1898, p. 21), du miroir de celle-ci ou de ce dernier ci-après mentionné, à savoir : « Tout point physique n'est pour ainsi dire que l'expression phénoménale d'un point métaphysique [...], nous voyons, à la notion de Force, s'ajouter celle de perception, de conscience » et pour ce qui est de la théorie métaphysique. Certes, nous parlons i) de la conscience comme étant l'espace de la perception interne, et ii) de l'expérience interne comme étant celui de la perception externe. Mais il appert l'évidence que le principe de force et d'action

sont devenus l'objet pour l'étude des deux notions suivantes, soit l'espace et le temps comme conditions, respectivement, extrinsèques et intrinsèques à la conscience, en somme deux notions dont la seconde seulement est d'abord problématisée.

Néanmoins, ces conditions restent celles prévues pour l'objet d'étude initial, soit les coexistences à propos des formes et nuances qui se réalisent dans cet espace, et, la succession à propos de leur enchaînement, soit le mouvement de l'activité de la conscience et relatif au temps objectif. Tout bien considérée, l'étendue du mouvement, comme étant divisible et comme étant la substance, a dans les deux cas confirmé notre objet, autrement dit par suite d'un débat sur la question de la différence, en somme d'après laquelle différence rien ne justifie précisément, pour le point de vue scientifique et selon les considérations de chacun des systèmes psychologiques interrogés par Brentano (1874), l'étendue dans le sens d'un mouvement, ou des phénomènes psychiques par rapport aux phénomènes physiques, quand bien même ces premiers ne comporteraient ni extensions ni localisation spatiale quand

Descartes et Spinoza pourraient être cités à l'appui de cette distinction ; mais surtout Kant qui considère l'espace comme la forme de l'intuition du sens externe. Récemment A. Bain a donné la même définition : 'Le domaine de l'objet, dit-il, ou le monde objectif (extérieur) est exactement circonscrit par une propriété, l'étendue. Le monde de l'expérience subjective (le monde intérieur) manque de cette propriété. (BRENTANO, 2008, p. 99).

La proposition retenue est l'incertitude et le doute, certes à l'encontre de la thèse cartésienne, mais puisque des doutes théoriques et pratiques apparaissent encore au sujet du manque de cette propriété pour l'étendue des mouvements dans le phénomène psychique. Notons toutefois que d'après Spinoza (1964, p. 54), les phénomènes psychiques remettent à ceci que, « quand nous formons dans notre entendement l'idée de la pensée et de l'étendue substantielles, nous les concevons dans leur essence seulement, non dans leur existence ; nous ne les concevons pas de telle sorte que leur existence découle de leur essence ».

Pourtant et d'après Bergson (1965, p. 88), à savoir quand la science renvoyée aux phénomènes physiques, par la vérification de leur existence, s'accorde avec la conscience renvoyée aux phénomènes psychiques, par l'expérimentation et l'observation de leur essence, « l'existence, au sens empirique du mot, implique toujours à la fois, mais à des degrés différents, l'appréhension consciente et la connexion régulière. Mais notre entendement, qui a pour fonction d'établir des distinctions tranchées, ne comprend point ainsi les choses », en somme une distinction sur laquelle la conception de l'hétérogénéité fut fondée. Préalablement à l'établissement d'une considération pour le discernement, soit cette distinction, nous résumons

par la différence de degrés d'intensité entre l'existence, rapportée à l'excitation par un *stimulus* relatif à un corps effectif, et l'essence, rapportée à la sensation d'une modification nerveuse et relative à la stimulation du système nerveux par un *stimulus*.

Somme toute, entre le phénomène physique et son phénomène physiologique, si nous savons la méthode du minimum perceptible signalée par James (1909, p. 57), à savoir « ce que Fechner appelle la *loi du seuil* : ce seuil doit être franchi pour que l'objet obtienne droit d'entrée dans l'esprit » et à partir de son origine physico-physiologique indiquée par Wundt (1886, p. 377), à savoir « une relation constante entre l'excitation et la sensation », alors et outre la sensation étant relative à l'excitation en ce que la sensibilité est relative à la matière, la forme virtuel de l'objet n'existe que par son expérience extérieure. Autrement ou en l'absence de l'objet effectif, pour le phénomène cette fois-ci psychologique, il faut indubitablement renvoyer au-delà de l'expérience, ainsi il faut reconnaître la spontanéité des concepts, la subordination, et donc considérer Kant (1905, p. 90), soit « connaître un objet au moyen de ces représentations [...] il est *pensé* en rapport avec cette représentation ».

## **2.2 Les modes dans l'unité de la conscience : influence du sentiment pour le transfert de la connaissance**

Pour défendre le lien unissant le principe de cause au principe d'effet dans une relation dite de causalité, le scepticisme philosophique de Hume (1739) démontra une relation par voie de ressemblance dans les deux objets<sup>6</sup> mis en cause. Cependant, en cherchant à vérifier la nécessité d'une telle relation primaire sous l'ordre de la conception associationniste de la conscience, la source n'est que subjective, quand bien même les relations primaires sont attribuées aux lois de la nature du point de vue de la conscience.

Non seulement le concept de relation de causalité est justifié par la nécessité subjective, mais encore par la psychologie, puisqu'en définitive les ressemblances sont la conséquence, i) certes de l'activité de la conscience en l'espèce philosophique kantienne, mais ii) également des méthodes ordinaires de la psychologie expérimentale, lesquelles méthodes ont rendu

---

<sup>6</sup> On demande : quelle est la nature de ces objets ? L'environnement extérieur, ou soit le monde réel, dit qu'il s'agit de deux corps ou objets physiques dont certaines de leurs qualités relatives à leurs propriétés physiques s'associent pour une raison ou pour une autre, peu importe les motifs à ce stade des résultats ; alors que l'environnement intérieur, ou soit la pensée, dit qu'il s'agit d'idées qui s'associent à propos des corps ou des objets de l'environnement extérieur. Toutefois, on doit encore demander : quels sont les mécanismes de l'association ? Une réponse assez brève est suffisante en interprétant les deux notions que la plupart des philosophes défendent sur la question de la relation de causalité, alors, qui peut être nécessaire ou contingente. Dans le cas de la nécessité, l'objet de la cause contient nécessairement une propriété trouvée dans l'objet de son effet, et *vice versa*. À l'inverse, on comprend très bien le cas de la contingence selon lequel cas ce contenu n'est pas une formalité obligatoire. Nous y reviendront de manière plus précise au cours de ces résultats.

compte des coexistences et uniformités entre elles et dans les successions, et ces opérations pour l'établissement des lois de l'association, donc à partir de résultats dans l'ordre des opérations de la conscience.

Si donc nous tenons compte de la remarque suivante, à savoir la notion d'entendement rapproche la philosophie de la psychologie, deux disciplines pour l'instant considérées en tant que générales, alors de deux choses l'une autour de cette notion comme faculté fondamentale de la conscience, et cela en deçà de l'autre faculté qu'est la volonté. D'abord, lorsque l'entendement est considéré selon la logique à la confluence des deux disciplines supra citées, il appert en conséquence l'évidence d'une sous-division caractérisée par une forme de phénoménologie, dont l'une est dite formelle ou pure et l'autre empirique ou appliquée. Dans le champ de la logique, ces deux paradigmes révèlent respectivement la manière de former la pensée sans considération pour la matière, et la matière ou le contenu de la pensée rationnelle.

Ceux-ci ainsi révélés adviennent somme toute de la distinction trouvée chez Stuart Mill, soit dans sa *Critique de la philosophie d'Hamilton* (1869). En voulant nier l'importance qu'accorde Hamilton à séparer la Logique pure, également appelée formelle lorsqu'il s'agit de la forme de la pensée, de la Logique empirique, également appelée appliquée et aux phénomènes de la sensibilité en tant que contenu ou matériau de la pensée, le précurseur de la psychologie associationniste défend une Logique plus empirique que formelle, laquelle logique empirique apporte que les sensations sont nécessaires à l'application d'un matériau, et cette nécessité pour la formation de la pensée.

C'est alors et également dans l'ordre d'un rapprochement que nous défendons une conception objectiviste de la conscience, ce qu'en définitive défend Kant dans sa *Critique de la raison pure* (1781), quand bien même l'auteur classe cette seconde phénoménologie parmi les propriétés inférieures de l'entendement, puisqu'en définitive ses nombreuses spéculations concerneront la raison conçue selon la morale, une conception en réalité en tant que la propriété supérieure et d'après l'entendement pur qui subordonne les phénomènes de l'expérience empirique, lesquelles expériences concernent et selon de dernier auteur, les propriétés dites inférieures.

Selon ces propriétés inférieures, le concept de relation causale par nécessité objective a permis de proposer un premier postulat. Celui-ci formule une définition de l'expression présence dans l'absence, et ce fondement en rapprochant la psychologie bergsonienne de la philosophie kantienne, et ce rapprochement afin d'intégrer la notion d'espace qui, pour les deux auteurs, est une condition extrinsèque à la conscience, et cette condition quand bien même cette

prochaine divergence ressort en posant notre proposition ; ainsi nous pensons déjà au rôle de la mémoire chez Bergson (1939), bien qu'étant pourtant un non-dit chez Kant (1781).

Selon le traitement de la sensation, comme substrat d'une intuition sensible et par la perception interne rapportée au pouvoir réceptif d'impressionner les sensations d'origine empiriques, autrement dit la réceptivité des impressions de sensations acquises sous le coup de l'expérience, nous retombons, certes dans une conception associationniste de la conscience, en revanche et c'est ici la divergence, à savoir le passé et le présent sont rapprochés de manière à ce que nous puissions rapporter le phénomène physiologique, en somme cet apport afin de rendre compte de la fonction des sens internes.

Les kantien parlent du divers des phénomènes, c'est-à-dire d'une quantité de sensations associées pour composer les contours d'une certaine forme simple. Nous venons de rendre compte de la sensation à proprement parler, mais non des sens internes, et pour le lien de cohésion qui détermine que cette forme d'union dans un divers est nécessaire pour la formation de l'unité ; la cohérence d'un tout dans la conscience. Cependant c'est en révélant deux grandes classes de sensations que la philosophie kantienne décrit l'espace comme quelque chose d'entier.

D'abord, le contenant de l'espace explique l'apparition des sensations de manière innée. Cette explication veut que l'intuition permette la perception des formes simples, immédiate, d'où une condition *a priori* de l'espace pour ladite philosophie, en somme une découverte attribuée à la mathématique pure. En termes de langage les philosophes parlent de propositions apodictiques soutenues par l'évidence mathématique et géométrique. Sinon autour de Kant on parle de théorie de la Forme, une considération également remarquée dans l'ouvrage de Brentano et intitulé *Psychologie descriptive* (2017), auteur étant le précurseur de ladite théorie.

Ensuite le contenu de l'espace qui, pour sa manière d'exister, c'est-à-dire par l'expérience acquise et moins innée, nomme comme condition *a posteriori* les sensations dans cet espace de la conscience. En tout état de cause, l'essence c'est aussi la substance rapportée à la condition *a priori* de l'espace, et lequel espace ne gagne de l'objectivité que par association avec la matière, c'est-à-dire avec la forme rapportée à la condition *a posteriori* de l'espace ; ce qu'en somme conçoit l'Esthétique transcendantale kantienne, et cette conception en remarquant que, du point de vue du sujet sentant, ou percevant, la matière n'est qu'un accident.

En conséquence de cette association qui montre qu'il est question d'aucune objection ni d'aucune spéculation sur la doctrine lockienne de l'expérience acquise, donc aucunement au détriment ou en faveur de l'autre doctrine ci-dessus présentée, mais que l'une complète l'autre, et cette complémentarité dans un rapport de réciprocité, nous avons rapproché le débat autour

de l'épistémologie du déterminisme objectif. Son opposé a ainsi concerné les objections sur le déterminisme subjectif, notamment en matière de choses en soi dans l'ordre de l'Absolu leibnizien, de manière générale sur ces philosophes et psychologues qui défendent les conceptions du simple, de l'indivisible et de l'entier.

Si la question de l'existence est apparue, il n'a en revanche pas s'agit de non-existence pour l'autre versant de la conception déterministe de la matière, mais d'absence, mieux disant selon l'expression philosophique employée par les auteurs ici considérés, d'existence dans l'absence. En argumentant que les opérations de la conscience lient les sensations par association avec les formes géométriques, c'est-à-dire les contours de l'espace étant la substance, on pourrait nous faire croire que les interactions du présent, plus précisément les circonstances de l'interaction, suffisent à former une pensée sur un objet.

Or il paraît bien chimérique de dire que la mémoire n'est pas chaque fois sollicitée, que de dire que le passé est nécessairement la condition pour la composition du contenu de l'espace. Sans parler des systèmes nerveux qui évidemment contribuent à sentir la sensation, les conformités protoplasmiques des organes des sens, réalisent une affection, une action ici nommée phénomène de la sensibilité concernant la seule matière de l'Esthétique transcendantale kantienne qui, par-là s'éloigne des conceptions du réalisme subjectif de Berkeley (1920), c'est-à-dire de l'objet ou de l'idée conçue, non pas en niant l'existence de l'extérieur, mais en ne considérant que l'existence de l'intérieure.

Et cette considération pour la pensée quand bien même il s'agit aussi de présence dans l'absence ; nous voulons dire que l'extérieur ou le réalisme objectif n'est pas non-existant, mais seulement à la marge des considérations. Mais il semble qu'il se produit ici un déséquilibre, qui alors désorganise le rapprochement promis initialement. En réalité les études bergsoniennes sont ici fondamentales, à savoir la mémoire est auxiliaire à l'intuition et la découverte de l'imperceptible, et cette possibilité en sollicitant ces autres associations, en d'autres mots les couches plus profondes de la conscience, et cette profondeur d'après les deux schémas du cône inversé bergsonien dans *Matière et mémoire : Essai sur la relation du corps à l'esprit* (1939).

Si c'est un aspect fort de l'attention qui est requis, qui en quelque sorte continue la *Psychologie de l'attention* (1896a) attribuée à Ribot, Bergson (1939) entend rapprocher le déterminisme objectif du déterminisme subjectif de la matière. Et cette entente pour ses considérations sur les opérations d'abstraction et de généralisation, considérations étant que l'objet des objections concerne la mémoire de l'habitude, et pour en conséquence concerner les spéculations sur la mémoire vraie. Partant, cette dernière mémoire reviendrait en la capacité à

évoquer l'entier de l'objet sous le chef leibnizien, car le simple, qui est l'objet dans son entier, concerne la capacité des seules opérations réalisées par l'entendement pur.

À en croire nos considérations pour la mémoire vraie, l'imperceptible existerait dans l'absence. Mais s'il représente ces sensations qui ne furent jamais senties lors d'expériences empiriques ou vécues par le sujet sentant, nous avons en conséquence dû vérifier si l'association rapprochait l'inconnu au-devant des perceptions ; pour devenir connaissance du point de vue de la conscience. Un tel investissement sur les conceptions de l'associationnisme, à propos des possibilités permanentes de sensations eu regard de Stuart Mill (1869) et soutenues par Kant (1781) avec le concept de permanence, est la preuve envers l'existence dans l'absence.

Cette preuve répond simplement au fait de conscience suivant, à savoir l'objet et ses sensations peuvent également avoir lieu dans la conscience, et cette possibilité en le représentant par la perception interne, en somme tout en étant absent réellement, c'est-à-dire physiquement et pour les sens externes. Si c'est une démonstration confirmée par les faits, à savoir le sujet pensant à la possibilité d'user de ces sensations pour défendre ou renforcer la vérité d'un jugement, ou bien même soutenir une croyance, un désir ou tout autres états moyens pour constituer ou maintenir présent et actualisé un sentiment de quelque chose, cependant l'exemple montre une assez faible pertinence pour cette preuve, laquelle en dit alors très peu sur la façon de connaître l'imperceptible. Ainsi donc pour approfondir, il a fallu raisonner par l'étendue de la conscience.

Or, même malgré ce raisonnement, nous avons posé, à partir d'un exemple concret basé sur les lois de l'association, que le classement de ces sensations absentes, bien que possibles puisque toujours existantes et classées dans des groupes de possibilités permanentes, ne résolvait pas les manques quant aux défauts d'association entre les sensations dans le divers d'un phénomène. En effet, la réalité conceptuelle de la conscience ne dit pas si, en intuitionnant le concept de couleur avec tous les objets qui en conviennent, soit le bleu, le rouge, le vert et ainsi de suite, les nuances jamais senties par le sujet, par exemple le bleu marine de la gamme du bleu, apparaîtraient dans l'intuition à partir de la perception.

Par conséquent, la question du lien de cohésion a mis la substance à la confluence des deux principes dans une coexistence, à savoir les contours de l'espace comme sensations innées sont venus subordonner le principe de cause et le principe d'effet dans une relation de causalité ; et inutile de dire que le lien de cette relation est par nécessité subjective ou par nécessité objective, puisqu'il s'agit de toute évidence du déterminisme objectif, c'est-à-dire d'entendement empirique avec les phénomènes internes de la sensibilité.



Alors, est-ce qu'en passant par la substance innée, c'est-à-dire les limites de l'espace comme expériences innées, l'association des deux principes révélerait l'inconnu ? À en croire l'expérience de la perception qui prouve la condition *a priori* et innée, c'est-à-dire la forme d'un objet comme figure apparaissant ainsi à la conscience, le nom d'un élément, ou d'une qualité inconnue et associés ou relatives à l'objet en question ainsi formé, n'est toutefois pas nécessairement senti. Dans le sens de cette contingence, c'est donc une non-existence dans l'absence de la connaissance associée qui ressort en tant que résultat.

Ce qui manque à l'associationnisme comme à la théorie de la Forme est une étude rigoureuse de l'individuation, c'est-à-dire de ce moment critique où l'unité et la cohérence apparaissent. Un véritable sens de la totalité oblige à affirmer que la théorie de la Forme n'envisage pas l'ENSEMBLE ABSOLU. L'ensemble absolu n'est pas seulement, dans le monde physique, le solvant ou le corps dissous ; c'est le solvant, le corps dissous et l'ensemble des forces et des énergies potentielles qui sont traduites par le mot de métastabilité. (SIMONDON, 1989, p. 74-75).

Aussi, et outre cette notion de potentialité également remarquée chez Husserl (1966), le traitement du concept de relation causale fit intervenir une sous-division dans le déterminisme objectif. Et cette intervention afin de spéculer d'abord sur la notion de compétence, celle qui étend la conscience, mieux disant la réflexion et vers la découverte de l'inconnu, soit l'acte créateur du langage en l'espèce de la linguistique générative chomskienne, sinon l'imperceptible jamais senti et acquis en l'espèce du courant philosophique lockien et leibnizien. Nous avons alors rapporté, après avoir débattu sur l'*a priori* kantien à propos de ladite confluence entre le principe de cause et le principe d'effet dans une coexistence ou une relation de causalité, un développement des notions opposées de nécessité et de contingence.

Et ce questionnement sur le lien cohésif des sensations du divers, soutenu soit par l'une ou l'autre espèce de relation causale dans l'espace de la conscience, arbore d'ores et déjà la question du temps dans la conscience et relative, par comparaison analogique, à la question du mouvement de la synthèse mentale considérée chez Bergson (1889), Kant (1781) et Brentano (1874). En effet, ce genre comparatif puisqu'il s'agit encore une fois de pureté du phénomène face à des conditions empiriques, et pour Leibniz encore commenté par Piat (1900, p. 26), ce dernier qui envisage alors le temps, autant que l'espace, n'existant « que pour et par notre pensée : ils sont de purs phénomènes. Et c'est dans ce sens qu'il faut entendre les paroles de Leibniz, lorsqu'il définit l'espace : *un ordre de coexistence*, et le temps : *un ordre de succession* ».

Ce couple de notions est important, puisqu'il a en réalité représenté l'objet d'étude à la base des résultats ici proposés et dans leur équilibre avec les considérations sur l'associationnisme, en somme d'après lesquelles considérations il « est évident que les lois complexes de la pensée et du sentiment, non-seulement peuvent, mais doivent, dériver de ces lois simples » relatives à l'association des idées, et des sensations.<sup>7</sup> Pour terminer avec ce genre comparatif, avant de débiter à propos des modifications de la figure soumises au divers kantien en rapport avec son explication de la synthèse mentale, il a simplement s'agit de continuer Kant (1905, p. 215), lequel auteur a antérieurement été exposé à propos de la succession objective, c'est-à-dire de l'ordre des sensations du divers dans un phénomène, en somme, au sujet d'une règle définissant déjà la notion de nécessité objective : « il faut donc que ce qui en général précède un événement renferme la condition selon laquelle cette événement suit toujours et d'une manière nécessaire ; mais inversement, je ne puis pas revenir en arrière en partant de l'événement et déterminer (par l'appréhension) ce qui précède ».

Or, c'est ici l'antithèse sur l'hétérogénéité qui ressort. En effet, nous envisageons l'hétérogénéité à la lumière des études sur le lien cohésif dans le divers, et cette conviction sous l'ordre du divisif chez Brentano (1874), donc pour mieux cerner la contradiction, ou soit la cohésion donc l'association. En réalité, si notre hypothèse défend la multiplicité et la divisibilité de l'unité, ou la direction et l'intensité du mouvement de l'activité psychique, il semble que nous ayons alors affaire à la notion de performance plus qu'à celle de compétence.

Si donc est ressorti ce dernier couple de notions, il a en conséquence fallu remarquer que c'est ici le point d'intersection qui révéla une étude en parallèle, car rappelons-le, le problème initial de recherche concerne la dichotomie entre linguistique et pragmatique, et dans son rapport avec le problème chomskien, soit l'incompréhension des règles qui mettent en relation les structures syntaxiques d'avec les représentations de signifié. Nous avons également prétendu l'autre faculté de la conscience, c'est-à-dire un de ses sens internes et qui est la volonté, laquelle volonté par ses actes contribue à l'action des mécanismes liés à la performance du sujet pensant, parlant et agissant, en somme la langue en usage ; et cette pratique en deçà de l'entendement renvoyé à la compétence du sujet.

À ce propos Chomsky (1971 ; 2006), en somme un linguiste qui parle du sujet locuteur-auditeur idéal. Or, voilà que les dispositions premières de l'individu – dans le courant de *La*

---

<sup>7</sup> On notera comme étant une loi simple, celle où chaque impression mentale à son idée, selon le *Traité de la nature humaine, Livre I : De l'entendement* (1739), dont l'auteur, David Hume, considère les lois d'Association rapportées ici aux lois des idées, dont deux sont exposées dans le *Système de logique déductive et inductive. Exposé des principes de la preuve et des méthodes de recherche scientifique. Livre VI : de la logique des sciences morales* (1866), de l'auteur John Stuart Mill.

*logique des sentiments* (1905) Ribot parle des tendances primaires relatives à la survie de l'espèce humaine, – souffriraient de modifications à propos de leur mode, fréquence et période d'impression ou de sensation, et ces changements sous l'influence des autres tendances dites *contrastantes* par le même auteur. En effet, les passions et les sentiments, en termes plus général l'émotivité et l'affectivité, contrastent la vie psychique en modulant ou adaptant l'activité des autres états de conscience.

Somme toute, les nuances par ces tendances motivent l'apport d'une valeur ajoutée à la compétence, et cette motivation au moyen des comportements non-verbaux à la base de la performance relative à l'objectivation, laquelle vérifierait l'hypothèse à propos de la discontinuité du mouvement, en somme lorsque sommairement et d'après Simondon (1989, p. 135), la personnalité « est du domaine du quantique et du critique [...]. L'individuation est unique, l'individualisation continue, la personnalisation discontinue », en définitive cette discontinuité lorsque l'intervalle entre la volonté pour la réalisation ou satisfaction d'un l'objet, et sa réalisation achevée, compose des états moyens dont la distinction revient à l'observation.

Autrement dit, chaque état qui est une modalité d'un sentiment (Brentano, 1874), permet l'identification des différences de cet état de comportement par rapport à celles d'un autre état de comportement et ainsi de suite dans le même intervalle. Il a également convenu de situer cette étude à la lumière des origines sur la pragmatique, celle du début du XX<sup>e</sup> siècle. Avec notamment la théorie générale de la vérité et la méthode pragmatique chez James (1913, p. 5-6), on peut en définitive noter qu'avec l'auteur, la réalité est avant tout celle du critique, à savoir la « 'réalité' nous sert de garant pour parler de la propriété connaissante d'un sentiment, mais qu'est-ce qui nous servira de garant pour appeler quoi que ce soit une réalité ? Il n'y a qu'une réponse à faire : c'est la croyance actuelle du critique ou du chercheur ».

Si donc il a s'agit d'objecter sur la théorie de la Forme vue dans l'horizon kantien, c'est parce que les aspects contrastants révèlent l'insuffisance de l'*a priori*, en plus de l'insuffisance des conceptions de l'associationnisme, à combler les manques pour la recherche sur l'inconnu, c'est-à-dire l'entier, le simple et l'indivisible chez Leibniz (1900), et de par son concept de choses en soi. Par conséquent, la tentative d'un rapprochement des contrastes est mieux comprise. Qui plus est, bien qu'il ait été le précurseur de la théorie de la Forme, Brentano (1874) parle d'un troisième mode fondamental de l'activité de la conscience, soit le sentiment au côté des deux premiers modes basés sur la classification bipartite aristotélicienne, lesquels modes sont la connaissance et le jugement maintenant corrélatifs à ce troisième mode. Puis, nous avons posé la question suivante : est-ce que les modifications produiraient une déformation ou un

changement des contours de l'objet, de sa figure perçue normalement de manière spontanée, immédiate ou innée ?

Si tel est le cas, il s'agit, en plus des impressions de sensation liées à la réceptivité, des impressions de réflexion liées aux états dont les causes sont intrinsèques et non pas extrinsèques, et provoquent la discontinuité du mouvement de l'activité psychique de la conscience. Pour étudier l'origine ou les raisons de ces réflexions, soulignons alors que, pour Kant (1781) et Brentano (1874), il s'agit cependant moins de médiatisme que d'immédiatisme de la perception interne. Ainsi, il a fallu rapporter les considérations dans *l'Essai sur les données immédiates de la conscience* (1889), attribué à Bergson, pour permettre l'examen de la possibilité d'une réévaluation quant à cette unité de la conscience, dont les causes sont logiquement empiriques.

L'intensité pure doit se définir plus aisément dans ces cas simples, où aucun élément extensif ne semble intervenir. Nous allons voir, en effet, qu'elle se réduit ici à une certaine qualité ou nuance dont se colore une masse plus ou moins considérable d'états psychiques, ou, si l'on aime mieux, au plus ou moins grand nombre d'états simples. (BERGSON, 1889, p. 6).

L'unité de la conscience tout bien considérée, les observations sont parties des données prélevées dans la *Psychologie du point de vue empirique* (2008, p. 176) attribuée à Brentano, lequel auteur a alors fourni le point d'ancrage suivant, à savoir : « l'ensemble de notre activité psychique, quelle qu'en soit la complexité, constitue toujours une unité réelle. C'est le fait bien connu de l'*unité de la conscience* que l'on a raison de considérer en général comme l'un des principes les plus importants de la psychologie ». L'autre relation de causalité, déjà incluse dans les études du lien cohésif quant au divers d'une unité de la conscience, c'est donc selon la possibilité et non la nécessité qu'il a fallu observer le lien alors contingent entre une cause et son effet.

Et pour bien cerner l'inverse dans l'autre mode de relation causale, il a suffi d'un bref rappel du mode lié à la tradition philosophique, à savoir la cause inclut nécessairement la condition d'existence de l'effet dans lequel nous devons observer la condition d'existence de la cause ; d'où la réciprocité en tant que principe et pour la validité d'une telle relation de causalité. À l'inverse, les études bergsoniennes ne manquent pas de remarquer cette relation causale contemporaine dans l'examen de l'immédiatisme, comme étant un des modes de la perception interne. Les analyses méthodologiques de Bergson (1889) répondent à la connaissance suivante, à savoir le point de fixation de la perception interne concerne et correspond à des intervalles de durée.

Et le débat sur l'indétermination *versus* détermination, à propos de cette durée devant être vécue et sentie dans le présent immédiat, concerne le champ de la psychologie expérimentale, en somme une durée dont l'existence revient à l'expérimentation des perceptions internes pendant le vécu des perceptions externes. Toutefois nous ne pensons pas à une modification dans le sens d'un évanouissement du passé, mais plutôt à un changement sur ce dernier, autrement dit à une coloration des états de conscience. Pour en revenir à la contemporanéité, dans l'horizon d'un déterminisme centré sur les positions théoriques du libre arbitre, nous n'excluons pas la possibilité d'une multitude d'effets, et cette possibilité pour une seule cause.

Quand bien même il s'agit qui plus est moins du caractère expressif du sentiment, il a tout de même convenu d'interroger la valeur active des idées, une valeur en réalité considérée dans *L'idée de vérité* (1913, p. 182) chez James, lequel auteur décrit « le pragmatisme comme une théorie soutenant que la 'signification d'une proposition quelconque peut toujours se ramener à quelque conséquence particulière introduite dans notre future expérience pratique, soit passive, soit active' [...] 'active' voulant dire ici 'pratique' ».

En somme, c'est une conséquence particulière au pluriel, car émanant des divers coïncidences entre l'imaginaire et le réel, et cela selon la méthode pragmatique qui montre alors que ce contexte de circonstances peut se rapporter à celui qui nourrit l'intensité, et cette possibilité lors de l'expression, puisqu'il s'agit d'un divers de divisifs dans l'ordre brentanien de l'unité de la conscience et d'une « découverte de significations dans un ensemble de signaux, signification prolongeant l'individuation initiale de l'être, et ayant en ce sens rapport aussi bien à l'ensemble des objets extérieurs qu'à l'être lui-même », en somme pour Simondon (1989, p. 126) qui spéculé sur le rapport du sujet au monde extérieur.

Partant, la possibilité du principe contrastant, au lieu du principe de réciprocité dans l'ancienne relation de causalité, dit qu'il s'agit alors de liberté, soit la liberté de la volonté (Kant, 1888) ou de désirer quelque chose. Encore pour Simondon (1989, p. 100), si donc « les altérations de l'affectivité et de l'émotivité sont bien rarement réversibles », alors il a fallu interroger la grandeur et l'importance de l'impact sur le caractère inné de l'espace, puisqu'il s'agit tout compte fait d'une indétermination dans le sens d'infinie. Or, nous voyons qu'il est moins question des instants entre l'intervalle de durée, mais d'un comportement en son état de finalité, c'est-à-dire en son instant où l'objet de l'intentionnalité vient d'être objectivé, soit le présent actualisé qui se situe au terme de l'intervalle. Cependant, pour atteindre ce stade final, l'expérience est là qui atteste l'intervalle de durée.

Ce stade final, qu'est l'objet objectivé de l'intentionnalité, est donc nécessairement le résultat de la volonté dans son rapport avec la stabilité du sentiment. Ainsi donc ce n'est pas de liberté à proprement parler dont il faut parler pour la signification, mais plutôt d'une liberté menée selon le bon vouloir du sujet percevant, pensant et agissant ; dira-t-on avec le sens commun à propos de la satisfaction du but à atteindre. Les schèmes structuraux kantien sont ainsi influencés et non pas éradiqués, donc maintenant nuancés par les actes de la volonté. L'attitude, ou le comportement, connaît donc une période d'évolution.

Cette évolution, nous l'avons également remarquée chez Bergson (1965, p. 8), avec la question du libre arbitre, en somme d'après l'une des idées directrices de son ouvrage, en somme dans son rapport avec les aspects de l'attention, à savoir : « Il y a donc enfin des tons différents de vie mentale, et notre vie psychologique peut se jouer à des hauteurs différentes, tantôt plus près, tantôt plus loin de l'action, selon le degré de notre attention à la vie ». Il est donc moins question de stabilité que d'instabilité dans le sens de fluctuation, d'après l'auteur avec les différences de hauteurs.

### **2.3 De la connaissance à sa reconnaissance : l'influence de l'indétermination du vouloir sur le jugement**

D'après la première moitié de son chapitre premier, Bergson, dans *Matière et mémoire : Essai sur la relation du corps à l'esprit* (1939), a permis de faire remarquer deux constats dont le premier, puisque concernant le rapprochement du courant de pensée idéaliste d'avec le courant de pensée réaliste, ou par comparaison analogique, du corps étant le système d'une image centrale appliquant des variations, par la mémoire, sur le système des images extérieures, amena naturellement au second constat, à savoir et dans le même ordre : la relation de cause à effet, mieux disant le trajet des sensations sur les objets en tant qu'images extérieures au corps, ce dernier en tant que l'image centrale, est maintenant rapporté au sujet physiologique et au sujet psychologique.

Autrement dit, puisqu'il est question des images, de leur conduction des périphéries vers l'image du corps, nous avons considéré le sujet par l'action déployant ces premières images sous forme d'excitations, et que le système nerveux, dit sensitif en l'espèce de la théorie bergsonienne sur la perception externe, véhicule jusqu'au moment, ou jusqu'au contact où il est question du sujet percevant, à savoir l'instant de la perception interne que l'image du corps représente, et cette représentation dans ses choix vis-à-vis des fragments d'image de l'expérience et en tant que qualités qu'elle retiendra.

Toutefois, nous savons également que la notion de choix est plus orientée vers la notion de restriction ou de limitation, et cette orientation quant à l'intelligence qui, pour Flavell (1975, p. 42, traduction libre) à propos de Piaget (1957) à la suite de sa distinction et relation entre les aspects fonctionnels et les aspects structuraux de l'intelligence, est « liée à la biologie dans le sens où les structures biologiques conditionnent ce que nous sommes capables de percevoir directement. Par exemple notre système nerveux est tel que seulement certaines longueurs d'onde produisent des sensations de couleur ».<sup>8</sup>

Ainsi s'achève le processus, en d'autres termes une modification cérébrale sur certaines structures cognitives, laquelle modification se produit à la suite ce contact et seulement d'après les portions possiblement intéressées. Toutefois, notre conviction voulut que les choix sur ces premières images aient été fonction de l'image centrale qu'est le corps, et tout en conservant le principe de réciprocité, mais en bouleversant la direction. La proposition suivante permet de justifier un tel principe.

Mais comme la structure du cerveau donne le plan minutieux des mouvements entre lesquels vous avez le choix, comme, d'un autre côté, la portion des images extérieures qui paraît revenir sur elle-même pour constituer la perception dessine justement tous les points de l'univers sur lesquels ces mouvements auraient prise, perception consciente et modification cérébrale se correspondent rigoureusement. La dépendance réciproque de ces deux termes tient donc simplement à ce qu'ils sont, l'un et l'autre, fonction d'un troisième, qui est l'indétermination du vouloir. (BERGSON, 1965, p. 24).

Pour expliciter les deux perceptions ci-dessus mentionnées par ce dernier auteur, il s'agit premièrement, quant à cette perception se nourrissant de la réflexion des substances concernant les propriétés physiques marquées dans les images extérieures, et quant à cette perception consciente à comprendre dans le sens de perception externe, de la perception externe qui contribue aux modifications cérébrales, lesquelles modifications concernent la perception interne. Puis il s'agit deuxièmement, quant à la réciprocité de la perception externe d'avec la modification cérébrale, c'est-à-dire la perception interne, et en ce qu'est respectivement la réciprocité des images extérieures d'avec l'image centrale qu'est le corps, du principe bergsonien d'indétermination du vouloir.

Partant, à quoi cette dépendance réciproque peut tenir, sinon au contenu de la mémoire, mieux disant aux images-souvenirs qui nourrissent la représentation pour sa constitution, et cela

---

<sup>8</sup> Dans l'original: « ligada à biologia no sentido de que as estruturas biológicas condicionam o que somos capazes de perceber diretamente. Por exemplo, nosso sistema nervoso e sensorial é tal que apenas certos comprimentos de onda produzem sensações de cor ».

à l'instant de la perception interne, à l'instant même du présent. Si donc encore Bergson (1965, p. 19) pour spécifier ledit principe, autrement dit aux « données immédiates et présentes de nos sens, nous mêlons mille et mille détails de notre expérience passé », en somme un rapport du présent au passé qui en définitive justifie les associations, ainsi que la double réciprocité.

Ces justifications demandent alors à ce que soit ramené le principe d'étendue au-devant de nos observations sur le principe d'indétermination du vouloir. L'objectif a été l'étude d'une harmonie entre le passé le présent et le futur, en réalité ainsi justifiée, c'est-à-dire face i) à toutes les images extérieures qui coulent sur le système nerveux afférents représenté du point de vue de l'organisation du corps et lorsqu'allant de la périphérie au centre, et cette conduction par les nerfs sensitifs, et, ii) aux souvenirs-images y étant corrélés lors d'une perception interne.

En tout état de cause, une telle harmonie pour l'évolution de l'image centrale qu'est le corps, en d'autres mots pour la personnalisation discontinue selon l'expression prélevée chez Simondon (1989). Bien que par les seules considérations i) dans l'*Essai* accordé à Bergson (1889), à propos des données immédiates de la conscience, et ii) dans l'œuvre de Simondon (1989) sur le processus d'individuation, le point de vue théorique aurait pu défendre cet objectif, nous avons, dans le cadre des observations sur la structure des modifications après nuancement des formes simples, également choisi de soutenir l'étude de la perception interne quant à son essence.

En réalité, pour les descriptions antérieures aux explications qui aboutiront à la thèse de l'intentionnalité défendue par Searle (1982 ; 1985), ce premier mode de raisonnement scientifique a demandé à ce que la représentation soit décontextualisée, donc dénaturalisée et dont l'observation a donc ainsi été défendue par la doctrine métaphysique de l'indéterminisme. En effet, l'étude de la représentation prise dans la relation de cause à effet, au sein de laquelle relation se cheminent les coexistences qui réalisent le contenu quant à l'espace de la conscience, ne pourrait produire des données ou résultats sur l'étude même de sa structure.

De par l'influence de la matière concernant les sensations qui coexistent, en somme un mouvement nécessairement concomitant à celui du temps, nous avons déconditionné la représentation de l'espace où se jouent les influences de l'image du corps d'avec celles des objets. Ainsi, quant à la structure de la représentation, les observations ont pu mieux la traiter puisqu'elles ont été produites en dehors des influences du monde extérieur. Mais si donc il appert l'évidence d'une rupture du mouvement, il a de primer abord semblé qu'il était moins question d'étendue.

Mais qu'est-ce qu'une représentation sinon un ensemble de coexistences et de successions liées par des relations primaires et en tant que lois de la nature du point de vue de



la conscience. Il a en ce sens et de nouveau s'agit d'étendue, mais cette fois-ci à l'échelle même de la représentation. Au sujet de l'espace de la conscience, Simondon (1989) attira encore l'attention avec le concept de champ, dont l'origine semble à première vue répondre au concept d'*espace* chez Kant (1781) et chez Bergson (1939). En voulant la description par la pureté de la représentation alors déliée de toutes influences empiriques, nous avons voulu l'explication de la valeur ajoutée, comme principe antérieurement proposé.

Si donc la correspondance du principe d'étendue avec le concept de *transduction* identifié chez Simondon (1989, p. 98), à savoir « un processus premier par rapport à la causalité et à la finalité, exprimant les cas limites d'un processus fondamental [...]. La polarisation affectivo-émotive se nourrit d'elle-même dans la mesure où elle est une résultante ou comporte une intentionnalité », il a alors fallu associer d'après l'origine de la représentation et pour soutenir le mode de raisonnement explicatif sur le principe de valeur ajoutée.

Nous avons prélevé les données dans la *Psychologie du point de vue empirique* de Brentano (2008, p. 94), plus précisément quant à la structure de la représentation, mais ce point lorsque nous avons constaté que ces données, c'est-à-dire « des représentations de succession, de juxtaposition spatiale, de cause et d'effet », avaient tout simplement les sept relations primaires pour fondement, ces relations qui tissent en quelque sorte la toile d'araignée de la représentation.

Néanmoins, c'est seulement la principale relation constante qui a été retenue, soit la ressemblance, mais en deçà de la causalité dans la mesure où cette dernière constitue l'origine du présent développement. Ainsi donc, comme convenu et d'après Hume (1739, p. 25), « la ressemblance : et c'est une relation sans laquelle aucune relation philosophique ne peut exister, puisque des objets n'admettront aucune comparaison s'ils n'ont quelque degré de ressemblance ». Les jeux d'influence constituent, semble-t-il, la structure de la représentation. À proprement parler, il s'agirait de sa substance caractérisée par les relations et non pas de la matière caractérisée par les sensations, quand bien même cette dernière fait exister cette première.

Si rien n'indique initialement que ces relations sont responsables du processus de la modification des formes simples, cependant en remarquant ensuite le contact suivant, nous avons demandé la modification par ces relations et ainsi tenté d'attribuer le principe d'étendue, comme propriété, aux phénomènes psychiques. Effectivement, toujours dans l'espace de la conscience, en suivant les descriptions de Brentano (1874) sur son débat entre les phénomènes physiques et les phénomènes psychiques, nous avons remarqué que ces formes prenaient ces catégories d'images rapportées aux phénomènes physiques.

Brentano (2008, p. 101) nie d'abord que cette étendue puisse exister pour les phénomènes psychiques, mais qui, toutefois et par suite, conclut d'une « inexistence intentionnelle (ou encore mentale) d'un objet, ce que nous pourrions appeler nous-mêmes – en usant d'expressions qui n'excluent pas toute équivoque verbale – la relation à un contenu, la direction vers un objet ». Après un exemple de contact, c'est-à-dire d'une forme simple sur la relation de ressemblance, nous reviendrons sur ce concept, mieux disant sur la notion de direction vers un objet et comme contenu de la conscience.

En sachant que cette perception fixe la ou les formes simples qui dessinent les contours de l'objet, c'est-à-dire de l'espace quant à la conscience et par les sensations en tant que divers du phénomène, dans l'expérimentation d'une perception interne il est alors possible de penser que, par ces contours et le biais de l'intention, la perception a au moins l'intuition de deux qualités qui se ressemblent. Si c'est la preuve que démontrent les faits, soit l'expérience d'une perception interne, nous avons également questionné l'origine de la composition d'une coexistence. En percevant par exemple deux couleurs et deux formes qui associent les deux respectifs objets dans une perception.

Et nous demandons, qu'elle est la cause d'une telle association ? Brièvement, et en dehors des considérations de la physiologie, les circonstances du contexte et les besoins qui font que mon corps est ici présent à cet instant. Quand bien même l'habitude y est pour beaucoup, elle a cependant et préalablement été soumise à la critique, c'est-à-dire aux objections à propos de la relation humienne de causalité par nécessité subjective. Tout bien considérée et pour rappel, une telle critique a joué en la faveur des spéculations sur la relation kantienne de causalité par nécessité objective.

En fin de compte, nous avons rapporté le principe d'étendue au concept d'inexistence intentionnelle repris par Brentano (1874), et à propos de l'activité de la perception interne. En somme, ce dernier concept a justifié la possibilité d'étudier la représentation sous l'angle de son essence, puis de son existence. Nous allons donc de l'intérieur, ou du centre, à l'extérieur ou à la périphérie. Qui plus est, en suivant Simondon (1989, p. 58) dans son raisonnement sur l'étendue, nous avons remarqué qu'il était question de production d'une extension progressive à partir ou se greffant sur l'origine innée des formes, à savoir « l'axe céphalo-caudal – et un champ, un domaine qui reçoit ces formes et à travers lequel, à partir du pôle d'origine des formes, se produit l'extension progressive ».

Cette comparaison avec l'expérimentation d'une perception externe pour dire que, les phénomènes de la conscience soupçonnent aussi la possibilité d'une étendue, et ce soupçon également soutenu avec les termes d'axe et de champ identifiés chez Simondon (1989), et dont

la respective correspondance serait les termes de schème structural et d'espace. En outre, il est évident que la dénaturalisation de la représentation provoque le phénomène de conceptualisation. Mais s'il a en effet s'agit de décrire les opérations d'abstraction, lesquelles opérations sont propices au point de vue analytique quant aux observations sur les coexistences, la soutenance de l'étude sur la structure de la représentation a également et toutefois concerné le phénomène de nominalisation, cette soutenance alors sous le couvert de la doctrine nominaliste.

Nous comprenons mieux pourquoi une association de coexistence est nécessaire pour opérer un sectionnement du mouvement, et cette section à un moment donné de son écoulement. Il faut en somme et en l'espèce bergsonienne sur les opérations de la conscience, déjà savoir généraliser pour abstraire. Il s'agit bien d'associer, mais cela en observant le phénomène d'abstraction ou de dissociation, et cette question afin d'étudier l'étendue d'après le mot qui doit s'étendre et selon la citation ci-dessous proposée, donc d'universaliser la représentation, quand bien même l'association est originairement nécessaire, laquelle association concerne la mémoire dont la nature remet à la perception des ressemblances justifiants, comme preuve par les faits, l'étendue du phénomène.

Les nominalistes, en effet, ne retenant de l'idée générale que son extension, voient simplement en elle une série ouverte et indéfinie d'objets individuels [...]. Mais pour que le mot s'étende et néanmoins se limite ainsi aux objets qu'il désigne, encore faut-il que ces objets nous présentent des ressemblances qui, en les rapprochant les uns des autres, les distinguent de tous les objets auxquels le mot ne s'applique pas. (BERGSON, 1965, p. 93).

À quoi tient en conséquence la signification d'un objet désigné si ce n'est qu'aux seules ressemblances entre les objets primitifs qu'il contient, mieux disant entre leurs qualités à l'origine de cet objet désigné ensemble avec les qualités de ce dernier ; et cette association par le biais des relations primaires humiennes. Dans ce cas ultime de relation, il s'agit d'un concept et nous pouvons donc dire que le procédé de conceptualisation apporte une connaissance universelle au sujet dit collectif, ou nous dans certaines écoles philosophiques et psychologiques orientées sur le paradigme du collectivisme, du social.

C'est donc la limite dont il a été question dans la citation précédente, autrement dit à propos de l'étendue quant à l'objet désigné, et donc à l'encontre du paradigme individualiste qui soutient l'avant et l'après autour de la représentation, de manière générale comme étant fonction du mouvement de l'activité de la conscience, en somme par lequel mouvement l'espace et le temps changent nécessairement, puisque par lui-même et étant également fonction

du temps dont l'écoulement est continu, il y a un effet de succession des coexistences de phénomènes.

En ne tenant compte que du mouvement dans son entier et rapporté au cours normal de l'activité de la conscience, en somme ce mouvement qui fait l'étendue infinie et l'uniformité de la succession par ses forces, nous comprenons le risque encouru, à savoir affronter la série de problèmes liée à l'objectivation. Cela étant dit, il a bien fallu découper, sectionner, opérer préalablement des choix pour décrire une représentation ainsi déconditionnée à un instant T du processus d'objectivation, et cette description quant au mouvement en tant que propriété fondamentale de l'unité en psychologie expérimentale.

Distinguer maintenant le temps ou l'existence du mouvement, de sa durée ou de son essence comme propriété fondamentale de la psychologie sociale, n'est pas un acte anodin pour servir la distinction entre les fondements de cette psychologie et ceux de la psychologie individuelle. En effet, sachant le débat bergsonien sur l'indétermination des intervalles de durée, la démonstration d'Husserl (2006, p. 34, traduction libre) a été le point de référence légitime et dans le but de mieux revenir sur les considérations de l'étendue limitée par la durée, à savoir les « actes cognitifs fondateurs de l'expérience mettent le réel *individuellement*, ils le mettent comme espace-temporellement existant, comme quelque chose qui est à ce moment du temps, il a cela comme durée et un contenu de réalité ».<sup>9</sup>

Dans ce cas d'inséparabilité de l'essence d'avec l'expérience et en l'espèce de la phénoménologie transcendantale husserlienne, ou bien même de la perception consciente d'avec les sensations en les termes bergsoniens, la perception interne, en tant qu'acte cognitif, montre la nécessité de la matière, celle qui se trouve dans les intervalles de durée, en somme entre lesquels intervalles se côtoient substance et matière. Mais de deux choses l'une, nous n'avons pas su dire, à ce stade des résultats, si les intervalles, en durée et contenu, ou essence et matière, étaient quantifiables dans une représentation.

Pour la philosophie humienne, il est question du lien de causalité par nécessité subjective, quant à la méthodologie et à la théorie qui soutiennent le processus de la cognition. Or, nous rejetons cette relation dans le sens où l'acte cognitif n'existe que de manière objective. Par conséquent, nous avons volontiers adopté la philosophie kantienne et d'après laquelle le lien de causalité est par voie de nécessité objective, ce qui défend également la matière de la pensée. Et nous avons soumis ce dernier lien de nécessité aux données de la psychologie

---

<sup>9</sup> Dans l'original : « Os atos cognitivos fundantes da experiência põem o real *individualmente*, eles o põem como espaço-temporalmente existente, como algo que está *neste* momento do tempo, tem esta sua duração e um conteúdo de realidade ».

bergsonienne et selon laquelle il est d'abord question d'une confrontation des deux opérations, puis de leur dépendance.

La généralisation ne va donc pas, semble-t-il, sans la considération abstraite des qualités communes, et, de degré en degré, le nominalisme va être amené à définir l'idée générale par sa compréhension, et non plus seulement par son extension comme il le voulait d'abord. C'est de cette compréhension que part le conceptualisme. L'intelligence, d'après lui, résout l'unité superficielle de l'individu en qualités diverses, dont chacune, isolée de l'individu qui la limitait, devient, par là même représentative du genre. (BERGSON, 1965, p. 93-94).

Si chez Bergson (1965, p. 95) nous remarquons une conception pragmatique de l'acte cognitif, et cette remarque pour la réalisation de la représentation, à savoir lorsqu'il faut abstraire de façon utile et pratique, car c'est ainsi comprendre l'idée générale ou les ressemblances qui caractérisent les besoins collectifs dans une représentation, à savoir « le besoin va droit à la ressemblance ou à la qualité, et n'a que faire des différences individuelles » advenant pourtant des opérations du discernement concernant les abstractions, nous remarquons également et chez Kant (1905, p. 40) que, l'acte cognitif a un besoin pour contextualiser, autrement dit une matière tirée de l'expérience en tant que connaissances « *empiriques* qui ont leur source *a posteriori*, à savoir dans l'expérience » et quand bien même, puisqu'étant *a posteriori*, ces connaissances sont subordonnées par l'ordre de la morale en tant que bonne conduite et connaissances dites à l'inverse *a priori* en les termes du même auteur.

Or, et si par l'intermédiaire de l'expérience empirique nous venons de rappeler l'objet de la critique de cette raison dite pure ou spéculative, il a toutefois convenu de formuler une proposition afin d'éviter le *quiproquo*. En effet, on aurait pu croire la raison strictement individuelle avant les considérations bergsoniennes, à propos de l'utilité des idées pour l'humanité. Ainsi influencée par la théorie générale de la vérité, ou lorsque sous l'ordre de la méthode pragmatique de James (1911 ; 1913), l'expérience n'est pas séparée de la perception pure sur les objets de cette expérience qui concerne la perception interne avec la mémoire. Mais nous verrons qu'il sera question de souvenir pur, à propos de la différence de nature entre la perception et le souvenir. Somme toute, considérer les problèmes de la mémoire s'est considérer les problèmes du particulier.

Or, ne s'agissant pas d'un diagnostic fixé sur les actions des individus retranchés dans leur subjectivité, une observation qui en somme relèverait des théories de la psychologie encadrée par des recherches d'ordre qualitative, devoir répondre aux exigences des recherches quantitatives c'est devoir effectuer un traitement à grande échelle, à savoir relever

premièrement un ensemble suffisant d'expériences ou de fragments des expériences, et ce prélèvement par individu sur la totalité d'individus compris dans une communauté déterminée selon des critères préalablement établis, et ce préalable par rapport à un objet d'étude défini d'après certains besoins de la recherche scientifique, et, soumettre deuxièmement ces facteurs individuels, ceux qui conditionnent un tel espace collectif, au temps, et cette soumission lorsqu'il s'agit en définitive d'une succession d'expériences dans l'ordre chronologique de ce temps, de son mouvement.

Mais en rappelant qu'il a été convenu de produire des résultats sur la base des conceptions de l'espace et du temps, dont le corrélat est aussi important que l'objet dans le concept d'unité de la conscience en psychologie descriptive et empirique traitant de la représentation, du jugement et du sentiment comme étant fonctionnellement reliés, nous n'avons en conséquence pas écarté nos considérations pour un tel corrélat, mais en restreignant toutefois l'espace et le temps à deux limites. Et la première évoque la deuxième, à savoir i) décontextualiser du mouvement la représentation en arrêtant alors sa constitution dans un lieu et moment donné, donc ii) déconsidérer l'imminence de l'avenir dans le présent.

Or, après ces observations, le résultat dit qu'il semble bien ardu, ou cela serait défier les lois de la nature, d'aller contre la science, mais également contre la conscience et son activité, et selon lesquels modes de connaissance le présent projette déjà l'avenir par les perceptions conscientes des expériences du passé préalablement réalisées par les perceptions externes qui était le présent, ou soit la situation actuellement vécue et sentie antérieurement, qui plus est maintenant selon Brentano (2008, p. 215) à propos de l'avenir et lorsque « dans les années postérieurs, un excitant psychique provoque une sensation, des dispositions acquises peuvent agir sur la sensation et la modifier dans une mesure importante », dispositions acquises dans le passé qui était autrefois le présent, en somme des résultats également soutenus dans l'évaluation que Piaget (1957 *apud* FLAVELL, p. 83, traduction libre) produit à propos de l'évolution des structures cognitives, à savoir : « En résumé, une structure n'est jamais totalement nouvelle ; chacune d'elles est simplement une généralisation de l'action dérivée de la structure précédente ». <sup>10</sup>

Ainsi donc cette fonctionnalité, sur une base tripartite de la conscience, a d'abord demandé la distinction de la mémoire d'avec la perception et d'avec l'action, une base que nous pourrions et par analogie, associer aux trois modes fondamentaux de l'activité de la conscience, respectivement à la connaissance, au jugement et au sentiment, en définitive pour les

---

<sup>10</sup> Dans l'original: « Em resumo, jamais uma estrutura é totalmente nova; cada uma delas é simplesmente uma generalização desta ou daquela ação oriunda da estrutura precedente ».

descriptions du rôle de chacune de ces propriétés fonctionnellement corrélées dans la conscience, donc sur la base théorique des données Brentaniennes à propos de l'unité de la conscience et de son divisif. Par conséquent, et à des fins de vérification du paradigme ici proposé, nous avons proposé le raisonnement sur l'identification des fragments collectifs dans une représentation constituée individuellement.

Si donc Kant (1781) parle de pureté quant à la raison dans ses spéculations, ou dans le sens de l'entendement pure comme faculté de l'intelligence à associer et dissocier en omettant toutes données liées aux connaissances empiriques tirées de l'expérience, alors de deux choses l'une ou pour une redéfinition de la perception pure : pour la première, il a fallu tenir compte de la reconstitution de l'objet comme s'il s'agissait, pour l'acte cognitif, de sa toute première expérience, lequel acte conçoit alors l'expérience extérieure au détriment de l'expérience intérieure, mieux disant avec Brentano (2008, p. 230) « la notion de l'existence [...], qu'elle provient bien de l'expérience, mais de l'expérience *interne*, et qu'elle n'a été obtenue qu'en vue du jugement. Pas plus que la notion de jugement, la notion d'existence n'a donc pu être prédicat dans le premier jugement ». Pour l'autre chose, étant corrélée à la première, il a fallu ne pas tenir compte de la mémoire, en somme des opérations qui lui sont attribuées.

Donc, d'après ce couple d'opposition, nous contribuons à la définition originaires de l'acception perception pure, à savoir cette perception peut maintenant être attribuée aussi bien à la perception externe qu'à la perception interne, mais une telle contingence en admettant l'exclusion des données issues des connaissances empiriques. Tout bien considérées, ces données représentent la matérialité qui valide en partie le lien de la relation de causalité par nécessité objective, en somme en accord avec les considérations kantienne à l'encontre du lien par nécessité subjective, donc en désaccord avec les considérations humiennes. Ci-après un exemple où le changement mêle science et conscience.

Tout changement doit avoir une cause. Qui plus est, dans cette dernière, le concept même d'une cause renferme manifestement le concept d'une liaison nécessaire avec un effet et celui de la stricte universalité de la règle, si bien que ce concept de cause serait entièrement perdu, si on devait le dériver, comme le fait Hume, d'une association fréquente de ce qui arrive avec ce qui précède et d'une habitude qui en résulte (d'une nécessité, par conséquent, simplement subjective) de lier des représentations. (KANT, 1905, p. 42).

Mais il n'est ni question d'objection ni de spéculation sur l'une ou l'autre doctrine. Il a simplement s'agit d'un constat. À savoir, le fond de la critique kantienne tenant en une remise en cause du lien humien faisant oublier à la pensée le concept d'une cause, donc également le

concept d'une liaison, puisque d'après Kant (1781) ce dernier concept est contenu dans ce premier et par nécessité devant toujours être objective. Nous justifions mieux le rapprochement entre l'idéalisme kantien et le réalisme bergsonien, autrement dit l'acte cognitif se faisant du concept à ses individus qualifiés d'objets et/ou de qualités, et cette qualification par ces philosophes montrant que, pour qu'il y ait lieu de lien de causalité par nécessité et non pas par contingence, il nous faut sauter par-dessus les jugements synthétiques *a posteriori* qui embarquent l'expérience pour faire la liaison, donc, il nous faut admettre la règle des jugements synthétiques *a priori*.

Pour autant, il a également fallu se retirer, et de l'expérience externe, et des jugements analytiques dont le lien de causalité par nécessité subjective est directement concerné, et, en conséquence admettre le principe de ces jugements synthétiques *a priori*, autrement dit « les conditions qui en rendent possible chaque espèce, et ranger toute cette connaissance (qui constitue leur genre propre) en un système comprenant ses sources originaires, ses divisions, son étendue et ses limites » d'après Kant (1905, p. 49) sur les schèmes structuraux dits « structures cognitives plus élémentaires, c'est-à-dire les structures perceptuelles » selon Flavell (1975, p. 17, traduction libre)<sup>11</sup> à propos de Piaget (1957).

En outre et toutefois, s'il a été question de coordination, qui plus est question d'harmonisation des sensations réalisées entre deux sens, donc question d'une simultanéité sur le chemin des conductions nerveuses à partir d'une perception externe sur un même objet, et pour en réalité une éducation des sens, alors la responsabilité est attribuée au mouvement, donc aux mécanismes sensitifs et moteurs, et cette attribution plus qu'à celle de la perception ou de ses mécanismes dans l'analyse du lien entre les sensations se succédant dans un ensemble ou contenant que Kant (1781) appelle divers, lequel ensemble de sensations tient en la représentation des contours d'un espace vis-à-vis de l'intuition d'un objet.

Partant, il est question d'un intervalle dans lequel nous trouvons, sous forme de sensations, c'est-à-dire d'une connaissance empirique, les faits d'une expérience vécue par le sujet et sentie par ses sens intéressés d'après son attention et son intention dirigées sur un objet de l'intentionnalité. Bergson (1889) divise le temps, concomitant au mouvement du point de vue aussi bien des sciences physiologiques que des sciences psychologiques, en voulant parler de l'activité de la conscience à propos de ces dernières sciences, et établit sa pureté, c'est-à-dire la durée ou le temps psychique. Si à ce stade des résultats le problème des indéterminations est

---

<sup>11</sup> Dans l'original: « estructuras cognitivas mais elementares, isto é, as estruturas perceptuais ».



encore à développer, et bien que nous sachions qu'elles ont à voir avec les synthèses mentales, nous avons néanmoins mieux cerné le contenu de ces intervalles.

En outre, nous avons assimilé les résultats de Brentano (1874), ceux à propos des propriétés qui distinguent la représentation et le jugement, respectivement à la connaissance et à la reconnaissance. Bien que l'auteur ait démontré la négative sur la question de l'identité, en revanche en ayant également démontré une relation fonctionnelle dans la différence, il a semblé légitime d'étudier la notion d'existence dans l'acte cognitif et après nous avoir questionné sur le lien qui reliait ces deux modes fondamentaux différents quant à l'activité psychique de la conscience. Quand Brentano (2008, p. 228) fait « remarquer qu'affirmer un tout, c'est affirmer aussi chaque partie de ce tout. Affirmer une liaison de caractères, c'est donc affirmer chaque élément de cette liaison », nous nous sommes référés, puisqu'il s'agit de considérer chaque partie et chaque élément, soit le divisif brentanien, à cet autre rapport assigné par le propositionnalisme, soit à la relation du sujet d'avec le prédicat.

Si donc il est question d'une coexistence et de fragments de l'expérience pour acquérir la connaissance de chaque partie ou chaque élément d'un objet, nous avons dû poser des résultats qui proposent que l'existence de la connaissance, ou de la représentation d'un objet, n'existe que par sa reconnaissance, ou que par son jugement, en somme des résultats qui ont renvoyé i) à la mémoire avec la forme indirecte de l'acte cognitif. Également en direction de l'essence du temps, ou soit de sa durée en tant qu'intervalle, nous avons eu recours à l'intuition.

En saisissant alors les schèmes structuraux proposés par la géométrie, tout comme le fait Kant (1905, p. 50) « au moyen de ce procédé figuratif » qui projette l'attention à la confluence de l'effet et de la cause, c'est-à-dire et pour rappel, sur ces schèmes élémentaires les figures sont alors intuitionnées mais aussi assemblées par association avec d'autres connaissances, Piaget & Inhelder (1975, p. 34, traduction libre) proposent en ce sens la « formation de collections figurales »<sup>12</sup> où il ne s'agit pas seulement des parties ressemblantes, mais aussi des parties différentes qui entrent également dans la formation d'une représentation.

Tout bien considérée, la synthèse mentale mobilise la reconnaissance pour la représentation du concept, en somme en remarquant le premier problème de la raison pure et formulé par Kant (1905, p. 43) sur la base de l'expérience, soit des connaissances servant de liaison aux représentations des sens, et donc à partir desquelles et selon l'auteur, nous ne gardons que ce qui n'appartient pas aux sens ou phénomènes de la sensibilité, autrement dit « certains concepts primitifs et certains jugements que ces concepts produisent et qui doivent

---

<sup>12</sup> Dans l'original: « formação de coleções figurais ».

être formés entièrement *a priori*, indépendamment de l'expérience ». En direction du second problème, notons que, en renvoyant à Brentano (1874) et à nos considérations précédentes, nous avons assimilé la connaissance et la reconnaissance, respectivement au réel et au virtuel, et dont le lien est l'existence en tant que notion traitée dans la partie suivante.

#### **2.4 Le jugement d'après le passé et le présent pour proposer l'action : un concept d'existence pour la connaissance**

Brentano (1874) suggère le motif suivant, à savoir la manière dont la conscience se rapporte à l'objet, fait qu'il s'agit d'une représentation, ou qu'il s'agit d'un jugement, ou encore d'un sentiment. Mais en réalité, nous nous sommes éloignés du paradigme représentationnel de la conscience lorsque, la manière d'intuitionner, ici rapportée à la connaissance transcendantale qui s'appuie sur les schèmes structuraux élémentaires, s'en détache, et surtout lorsque Bergson (1965, p. 140) averti que « la mémoire est autre chose qu'une fonction du cerveau, et il n'y a pas une différence de degré, mais de nature, entre la perception et le souvenir ».

Cette différence et en tant que comparaison analogique avec Brentano (1874), au sujet de la différence de nature entre un jugement et la représentation qui le concerne, revient sur le terrain de la phénoménologie empirique et en faveur du couple environnement-organisme. L'étude de cette différence de nature concerne aussi le concept d'assimilation constante, celui que Flavell (1975, p. 78, traduction libre) propose quant à Piaget, à savoir les « schémas sont des structures et une de leurs propriétés importantes et intrinsèques est l'assimilation constante de n'importe quelle chose assimilable au milieu ».<sup>13</sup>

À cet effet, nous avons rapporté Piaget & Inhelder (1975, p. 21, traduction libre), pour lesquels auteurs l'étude de la formation des schèmes structuraux débute par la genèse des structures logiques élémentaires. En réalité les deux auteurs proposent d'abord un autre tenant de l'assimilation, celle qui est successive, à savoir « percevoir une forme connue, grâce aux expériences perceptives antérieures. Dans ce dernier cas, la perception des ressemblances est accompagnée d'une assimilation, origine des dépendances schématiques ».<sup>14</sup>

Mais quoi qu'il en soit, c'est-à-dire que le cas soit de la perception des choses assimilables au milieu à propos de la connaissance, ou soit du souvenir de la forme et sa

<sup>13</sup> Dans l'original: « Os esquemas são estruturas e uma de suas propriedades importantes e intrínsecas é a assimilação constante de qualquer coisa assimilável no ambiente ».

<sup>14</sup> Dans l'original: « perceber uma forma conhecida, graças às experiências perceptuais anteriores. Neste último caso, a percepção da semelhança é acompanhada de uma assimilação, origem das dependências esquemáticas ».

perception à propos de la reconnaissance de ces choses du milieu, c'est en vertu de l'expérience interne qu'il a fallu prôner pour la détermination de la différence de nature. Cette différence parce qu'avec Bergson (1939), nous aboutissons à la perception des individus et à la conception des genres, certes par l'effet de la mémoire, mais également par celui de l'entendement toujours tourné vers la catégorie de la causalité soulignée par Kant (1888, p. 187), à savoir : « comme je ne puis rien penser sans catégorie, il faut d'abord, pour l'idée rationnelle de la liberté dont je m'occupe, chercher une catégorie qui est ici la catégorie de la *causalité* ».

Mais comme nous le faisons actuellement, et comme l'auteur le signale également, à savoir nous transposons un problème de la philosophie métaphysique avec un problème de la psychologie, lesquels problèmes coïncident pour Bergson (1939), et qui sont pour nous fonctions du terme existence comme ci-dessus déterminé, nous ajoutons la précision suivante selon les conclusions de Bergson (1965, p. 142), c'est-à-dire d'après lesquelles il faut distinguer matière et mémoire, c'est-à-dire empirisme et souvenir pur, et comme suit : « L'état cérébral continue le souvenir ; il lui donne prise sur le présent par la matérialité qu'il lui confère ; mais le souvenir pur est une manifestation spirituelle ».

Partant de l'analogie par transposition quant à la notion d'existence, nous posons l'existence de structures cognitives selon l'instabilité de leur substrat qui alors change ; à l'inverse de la structure de l'intelligence selon la stabilité de et par ses propriétés abstraites maintenues à vie et telles qu'elles le sont depuis les premiers débuts de l'organisme. Généraliser c'est donc concrètement assimiler et accommoder, en termes piagétianiens se rapportant à la conséquence de l'interaction environnement-organisme, à savoir des modifications sur les structures cognitives existantes ou préexistantes.

Ainsi donc à l'encontre de ces deux différences, le psychologue se rapproche de la différence de nature remarquée chez Bergson (1939), soit au sujet de la perception envahit par des marques de l'environnement du présent, d'avec le souvenir pur. Mais d'abord, tout comme ces deux auteurs, nous avons eu la croyance en l'habitude, comme ci-après mentionnée par Brentano (1874) et initialement à sa citation. Mais par suite, en accord avec la continuité du contenu de cette citation, nous avons brièvement développé le terme disposition, c'est-à-dire d'après les deux manières de diriger la conscience vers un objet.

Alors au sujet du raisonnement prévu sous forme d'un argument, sa conclusion dit que représenter la connaissance n'implique en aucun cas un but à atteindre, dans ce sens aucune intention qui puisse satisfaire quelque chose dans un futur proche ou lointain. Quoique, et sur la base des deux prémisses suivantes, le simple fait de penser, pour avoir sa raison d'être, doit avoir sa raison d'exister. Partant, nous avons suivi cette raison d'exister par la nécessité qu'a la

connaissance *à priori* à exister, en réalité une nécessité que Kant (1888, p. 16) défend quand « nous connaissons une chose par la raison, seulement quand nous avons conscience que nous aurions pu la connaître, même si elle ne nous avait pas été présentée ainsi dans l'expérience ; partant, connaissance rationnelle et connaissance *à priori* sont choses identiques ».

Et c'est justement cette raison d'exister qui permet à l'acte judiciaire de reconnaître la connaissance par l'intermédiaire de l'existence, c'est-à-dire de la raison qui apporte alors des modifications sur la connaissance : « Car c'est notre raison elle-même qui [...] reconnaît l'être qui a conscience de lui-même par cette loi (notre propre personne), comme appartenant au monde pur de l'entendement (*reinen Verstandeswelt*) et détermine même à vrai dire la manière dont il peut, comme tel, être actif » pour Kant (1888, p. 192), lequel auteur laisse entendre ces actions intériorisées comme étant la cause des images.

Mais d'abord de manière spécifique, puisqu'il a somme toute s'agit de modifications d'après les données du courant de la pragmatique que James (1911 ; 1913) développe, il a fallu en conséquence que la raison repose sur des actes intentionnels et volontaires ; et la pratique et l'utilité pour l'humanité est ici la morale sur laquelle la raison dirige toujours ses intentions et volitions. Par suite, ou de manière plus généralisée, en l'espèce de la pragmatique searléenne, tout comme en celle de la raison pratique kantienne, juger la connaissance par sa reconnaissance implique une action dirigée vers un but à atteindre, donc pour l'entière constitution de l'image.

L'habitude de penser deux caractères réunis n'est pas en elle-même un acte de la pensée ni un caractère propre à un tel acte, mais une disposition qui ne se manifeste que par ses conséquences [...]. Mais si la disposition influe en outre selon un autre mode de telle sorte qu'elle modifie l'acte par lequel nous pensons la liaison et lui confère une nature originale, on est obligé de dire que c'est bien cette nature, et non le caractère indissoluble de la liaison qui la conditionne, qui constitue, la véritable différence entre le jugement et la simple représentation. (BRENTANO, 2008, p. 223-224).

Ensuite, l'explication pour l'aspect biologique de la modification, lequel aspect concerne les structures cognitives, tout en mêlant cependant et déjà quelques données de la raison pure dans son parallélisme avec la raison pratique, en l'espèce de la philosophie kantienne. Dans l'ordre du concept aux qualités de l'objet ou aux objets, mieux disant des généralités aux spécificités, avec Kant (1888, p. 23) nous avons su que nous parlions de ces concepts primitifs fondamentaux, en somme ces concepts qui correspondent aux principes de la liberté, à savoir « nous commencerons par les *principes* et nous irons aux *concepts*, de ceux-ci ensuite aux sens [...]. C'est que maintenant nous avons à faire à une volonté, nous avons à considérer la raison dans son rapport, non aux objets, mais à cette volonté et à sa causalité ».

Ces concepts primitifs sont qui plus est ceux dont parle Piaget (1975) pour les mécanismes qui les constituent, ceux qui permettent ensuite de les évoquer au niveau des structures cognitives. Ce dernier auteur montre où se situent les mécanismes de l'entendement pur kantien, et cette situation par rapport à l'expérience externe. Ceux-ci constituent en réalité les concepts primitifs, ou les concepts dit purs pour l'entendement, et cette constitution en agissant par l'assimilation et l'accommodation. En fin de compte, si Bergson (1939) démontre qu'il est impossible qu'il soit question d'expérience externe, par conséquent la logique veut qu'il ne s'agisse que d'expérience interne.

Il a fallu tenir compte du rapport de la limitation signalée par Piaget (1975) et à propos de l'évolution des structures cognitives du cerveau, donc i) dans leur rapport avec leur modification puisqu'il y a évolution ii) de manière également restrictive, d'avec les vides signalés par Bergson (1939) à propos des motifs, à savoir la nécessité d'une éducation pour qu'au moins deux sens s'harmonisent entre eux. Notre raisonnement autour de la morale sur laquelle la raison dirige toujours ses intentions et ses volitions, a pris en son sein la considération d'après laquelle les restrictions empêchent ces vides d'être comblés, autrement dit tant que ne sera pas totalement réalisée la maturation des systèmes nerveux en question.

Pour se faire, Bergson (1965, p. 56) érige un point de vue, à savoir avoir toujours « conscience d'un accompagnement moteur bien réglé, d'une réaction motrice organisée [...] ». L'éducation des sens consiste précisément dans l'ensemble des connexions établies entre l'impression sensorielle et le mouvement qui l'utilise ». Il a fallu tout de même confronter cette action, c'est-à-dire l'harmonisation des sens entre eux et d'après le chef bergsonien, aux restrictions étant la conséquence du processus de maturation d'après l'évolution naturelle des systèmes nerveux. De plus, les méthodes audiovisuelles rappellent qu'il s'agit de simultanités, mais surtout que chacune contient un rapport avec un seul objet.

Par ces enseignements ou les méthodes audiovisuelles simultanées, les sensations d'abord connues, avant d'être reconnues à partir des impressions qui leur correspondront lors de leur rappel, sont le fruit des dispositions nerveuses capacitant les simultanités. Ainsi donc ces coordinations nerveuses semblent justifier la localisation pour le travail de l'harmonie entre les sens, avec la maturité des structures cognitives. L'ordre des phénomènes est ici régi par les lois de la nature, en somme d'après lesquelles lois l'analyse de l'unité de la conscience se déroule de la représentation de la vision et de celle de l'audition, à la représentation de la couleur et de celle du son, enfin vers ou pour redescendre à l'expérience de la vision couplée à celle de l'audition dans le monde réel ou sensible.

Le constat pose la préférence en l'exclusion de ce dernier stade, c'est-à-dire de l'expérience qui embarque également en son fief, l'expérience du son et l'expérience de l'image, pour qu'ainsi les conditions intelligibles des phénomènes de la conscience soient pleinement effectives et ne concernent que la présence de l'objet ou de l'événement dans l'absence. Si c'est la raison pour laquelle nous revenons aux concepts primitifs pour l'analyse des jugements, Kant (1905, p. 43) accepte un tel motif, à savoir « certaines de nos connaissances sortent même du champ de toutes les expériences possibles, et, par des concepts, auxquels l'expérience ne peut nulle part donner d'objet correspondant (*entsprechender*), ont l'apparence d'étendre nos jugements au-delà des limites de l'expérience ».

Or, quand bien même le cas échéant serait recourir à la thèse non-ontologique, et ce recours même si l'influence porte sur le concept d'existence, autrement dit le recours à Searle (1985, p. 66) pour lequel auteur la description des expériences visuelles – comme exemple suggéré par l'auteur outre que l'expérience auditive peut aussi convenir – comme « des représentations ne semble donc pas naturel, car employer ce langage conduit presque fatalement à la théorie représentative de la perception. Compte tenu de leurs traits particuliers, je propose plutôt de désigner les expériences visuelles par le terme de 'présentation' ». Il a toutefois semblé nécessaire de distinguer les deux thèses plutôt que de rejeter l'une ou l'autre.

En effet, que sont ces traits particuliers sinon l'état actuel des choses du monde sensible, et non pas les circonstances concomitantes que Bergson (1965, p. 53-54) remarque, en somme ce constat de l'auteur en vue de produire des résultats pour une théorie de la reconnaissance, et selon laquelle « une perception renouvelée ne peut suggérer les circonstances concomitantes de la perception primitive que si celle-ci est évoquée d'abord par l'état actuel qui lui ressemble ». Certes, cette évocation revient à dire que l'œuvre du présent, ou soit l'état actuel en tant que milieu dans lequel le sujet se situe, joue un rôle fondamental, mais également que se présent est corrompu par le passé. À savoir, une corruption d'après les mécanismes sensitifs et dans la mesure où le mouvement en action a besoin, pour exister, du rappel des représentations.

En embarquant alors les deux mémoires pour l'étendue des représentations, la finalité des structures cognitives sont les modifications cérébrales, en somme la création de dispositions nouvelles à agir et venant combler les vides, ainsi mieux déterminer les intervalles. En penchant vers la négative, pour maintenant proposer des résultats mesurant les conséquences d'ordre quantitatif et d'ordre qualitatif, l'absence de coordination entre les deux mémoires aboutirait au souvenir d'une plus petite quantité de fragments de l'expérience sur les objets.

La philosophie leibnizienne, avec sa conception du simple, de l'absolu, en somme des choses en soi, tout autant que la philosophie kantienne avec l'existence supra-sensible de la

raison pratique, permirent la progression des analyses vers les mécanismes du jugement, et cette évolution en ayant également permis la production de résultats, selon lesquels résultats la thèse ontologique et la thèse non-ontologique doivent nécessairement être associées pour un rappel des fragments d'expérience.

Dans ce cas d'association, où l'une complète l'autre thèse, les présentations tenant lieu des choses et des états de choses dans le monde extérieur, n'ont pas été déconsidérées, car quoi qu'il en soit et pour que le mode de la représentation dans le monde intelligible soit « satisfait, il requiert l'existence de tout un état de choses. Il ne se borne pas à faire référence à un objet [...]. Du point de vue de l'Intentionnalité, tout voir est un voir *que* : chaque fois qu'il est vrai de dire que x voit y, il doit être vrai que x voit que les choses sont telles et telles » selon Searle (1985, p. 60).

Si donc nous avons également accepté la portée ontologique qu'a la thèse de l'intentionnalité du mental convenue avec Brentano (1874), dont l'origine est la notion d'inexistence intentionnelle, il a alors fallu accepter que « les problèmes se multiplient, si l'on prétend aller, avec les théoriciens, du centre à la périphérie », en somme d'après Bergson (1965, p. 27) qui obligea à suivre le tracé esquissé par les mouvements moteurs et à partir des mouvements sensitifs. À propos de ces mouvements internes, la loi morale, ci-dessous mentionnée, à le pouvoir de problématiser les mouvements moteurs, et cette capacité en apportant de la réalité objective, en somme afin de combler cette place vide ci-après mentionnée.

Or, cette place vide, la raison pure pratique la remplit par une loi déterminée de la causalité dans un monde intelligible (de la causalité par liberté), c'est-à-dire par la loi morale. La raison spéculative n'y gagne pas, à vrai dire, une vue (*Einsicht*) plus étendue, mais elle y gagne en ce qui concerne la garantie (*Sicherung*) de son problématique concept de la liberté, auquel on donne ici de la *réalité objective* qui, bien que seulement pratique, n'en est pas moins indubitable. (KANT, 1888, p. 83).

D'un point de vue quelque peu différent, l'action c'est déjà schématiser l'avenir imminent dans le présent et par les mouvements moteurs, en somme par lequel présent émerge également le passé par les mouvements sensitifs, et comme nous en tenons compte à propos de la perception qui, ensemble avec l'action, « traite d'un procédé bien plus rapide et mobile, capable d'évoquer le passé, représenter le présent et anticiper l'avenir, à travers un acte organisé et temporellement court » selon Flavell (1975, p. 153) sur Piaget. Mais selon Bergson (1939), du passé émerge juste ce qu'il faut.

Si et comme prévu nous tenons compte de l'association des deux mémoires, et cette prise en compte pour ainsi s'accorder avec Bergson (1965, p. 50), sinon l'harmonie des sens, à savoir « la seconde, qui est active ou motrice, devra donc inhiber constamment la première, ou du moins n'accepter d'elle que ce qui peut éclairer et compléter utilement la situation présente : ainsi se déduisent les lois de l'association des idées », mais une forme de déduction qui montre bien le penchant de l'auteur pour sa conception pragmatique de l'association, car cette observation pointe toujours l'utilité pour le présent et l'harmonie des sens entre eux.

Nous voulons dire que, lorsque juger c'est détacher quelque chose d'un objet pour y ajouter une autre chose utile, celle qui ira confirmer que le jugement est vrai, cette autre chose doit être cette chose qui remplit la condition de vérité et de satisfaction pour son utilité et sa praticité, ainsi former théoriquement notre concept d'existence, au moyen du passé. L'existence appartiendrait en ce sens à un concept de la philosophie moderne et contemporaine du langage. Certes, de ce point de vue pragmatique, la dichotomie linguistique et pragmatique devient un problème moins indissoluble, à savoir cette valeur ajoutée, en tant que cette autre chose, se propose d'être le résultat du développement de notre hypothèse.

Par le fait même que l'utilité de ces choses doit être connue puis reconnue, nous lui attribuons le lien de causalité quant à la catégorie de Kant (1888, p. 86-87), c'est-à-dire quant à la relation de causalité, car même « si A est posé, je reconnais que quelque chose d'absolument différent, B doit aussi exister nécessairement. Mais la nécessité ne peut être attribuée à une connexion qu'autant qu'elle est connue *à priori* ; car l'expérience ferait connaître d'une liaison qu'elle existe ».

Une telle attribution, car le sentiment de quelque chose, en tant qu'objet d'étude à propos des recherches de James (1913) sur la vérité générale, des recherches soumises en réalité à sa méthode pragmatique, s'octroie la méthode qui correspond avec le principe de la liberté subsumant à la volonté, et cela pour Kant (1888) qui semble ainsi identifier un des modes de la relation de la conscience avec un objet, et cette condition à propos de la thèse de Brentano (2008, p. 255) sur l'intentionnalité du mental, autrement dit sur l'acte judiciaire, à savoir : « La seule chose qui soit vraie, c'est ceci : celui qui pose quelque chose comme vrai ne se contente pas de reconnaître l'objet ; si on lui demande s'il faut affirmer l'objet, il admettra également la nécessité de reconnaître l'objet, c'est-à-dire tout simplement la vérité de l'objet ».

Si une telle vérité justifie tout autant les propositions synthétiques que leur a priorité et objectivité, c'est bien que les objets du prédicat n'appartiennent pas strictement ou directement au concept, ou au sujet dans l'énoncé linguistique, mais indirectement. En outre, il aura fallu une soutenance qui puisse défendre la méthode de Searle (1982 ; 1985), du point de vue



perceptuel et linguistique, et celle de James (1913), du point de vue de la philosophie, mais à la condition de pouvoir leur attribuer l'objectivité ici considérée.

Effectivement, cette condition parce que leur conception commune quant à la pragmatique, tient de l'indirectivité qui, au niveau de l'énoncé, n'est ni moins ni plus qu'implicite et bien qu'« on passe cependant, tout comme le concept de cause, d'une détermination A à une détermination B, tout à fait différente et cependant liée nécessairement à la première », pour continuer avec Kant (1888, p. 89). Pour défendre l'analyse du contexte, malgré qu'il soit implicite, nous lui avons attribué certaines données de la psychologie empirique. Ainsi, de par nos observations, le contexte est devenu plus explicite.

En effet, cette attribution parce que, pour se charger ii) de la vérité de l'objet par l'étendue de la représentation, c'est-à-dire par l'acte de juger comme mode de relation de la conscience avec un objet mêlé ii) à son intuition par rapport à la vérité et à la satisfaction des désirs selon Kant (1888), alors il a s'agit de passer en revue les raisons pour lesquelles Brentano (1874) développe l'union entre le sentiment et la volonté, une union qui, en l'espèce de la thèse searléenne de l'intentionnalité, plus techniquement de la notion de stratégie inférentielle, renvoie au rapport du sens indirect d'avec le sens direct, soit et en les termes de Searle (1982), entre l'arrière-plan implicite et le sens littéral explicite, respectivement.

Avant d'appliquer la divisibilité de l'unité de la conscience au sentiment, comme troisième mode fondamental de son activité, nous rappelons que le sentiment concerne la problématique en ce que l'affectivité et l'émotivité concerne le problème directement observé dans les contextes énonciatifs du corpus. Tout bien considéré, s'il a semblé qu'il était respectivement question de mouvements sensitifs et de mouvements moteurs, nous l'avons compris par un exemple concret, ou soit en ayant retenu notre attention sur le mouvement ou la série ci-après décrite par Brentano (2008, p. 252), à savoir : « tristesse – désir du bien que l'on regrette de ne pas posséder – espoir qu'il nous sera départi – tentation de nous le procurer – courage d'oser entreprendre – décision volontaire de passer à l'acte. L'un des extrêmes est un sentiment, l'autre une volition ».

Et le cheminement des deux types de mouvement est correctement justifié, autrement dit lorsque selon Kant (1888, p. 157), le sujet ne peut être soumis à aucun « but qui n'est pas possible d'après une loi pouvant tirer son origine de la volonté du sujet passif (*leidenden*) lui-même, par conséquent à ne jamais employer le sujet simplement comme moyen, mais conjointement avec elle-même comme fin [...] puisqu'elle repose sur la *personnalité* ». Mais la frontière est en réalité poreuse. Et nous avons soupçonné cette perméabilité en sachant qu'en réalité le passé, le présent et l'avenir étaient liés de façon corrélative.

En conséquence de cette pénétrabilité pour la constitution permanente de la personnalité, force a été d'établir le constat selon lequel chaque phénomène de la chaîne intermédiaire, par rapport à l'état moyen qui l'antécède ou à l'état moyen qui le suit, ne peut présenter aucune autre distinction. Quand bien même cette relation est de l'ordre du part et d'autre dans la chaîne des phénomènes moyens, dans la chaîne des phénomènes élevés, tels que le sentiment d'un côté et la volonté de l'autre, et bien qu'en considérant ce dernier auteur nous puissions attribuer les phénomènes de la volonté à la classe des sentiments, il semble également cohérent de considérer la même distinction, c'est-à-dire une différence remarquée selon que l'activité de la conscience soit active, ou selon qu'elle soit passive.

C'est alors une distinction arbitraire que de soutenir le sentiment se rapportant uniquement au présent ; la volition uniquement à l'avenir ; la reconnaissance à propos du jugement, et la connaissance à propos de la représentation, seulement au passé. En d'autres termes, si c'est un sophisme, et non un syllogisme ou une manière anticipatrice d'utiliser le langage pour que soient, avant même le raisonnement produit, obtenus des résultats, que de formuler i) l'environnement présent comme constituant seul le sentiment ; ii) le but à atteindre dans l'avenir débutant seul l'acte de la volonté et ; iii) les expériences passées constituant seules la connaissance, il a fallu défendre que l'acte judiciaire, comme existence objective, faisait la synthèse du passé d'avec le présent et l'avenir.

Pour ce qui est ici de notre concept d'existence, tout compte fait, juger c'est ajouter quelque chose, comme nouveau, soit du présent, c'est-à-dire de la situation actuelle dans l'environnement présent, soit du passé selon les anciennes expériences ; et par l'intermédiaire de la relation primaire de ressemblance. L'argument par lequel a été découvert l'origine du jugement a donc été constitué. Son origine, comme étant empirique pour provenir de la volonté du sujet passif en les termes kantien, est la cause du phénomène tout entier, soit du concept d'existence ici en formation et défendu, du point de vue de la linguistique, d'après la double condition suivante, à savoir la vérité et sa généralisation par la satisfaction de la proposition.

Pour être revenu à la soutenance prévue à cet effet, nous n'avons su faire autrement que de défendre l'expérience empirique comme étant interne, ce qui aurait été une absurdité que de l'avoir conçu sur le modèle du langage, et cela étant donné les innombrables ambiguïtés que son utilisation peut générer. L'entendement pur conduit par le principe de la liberté, lequel principe se situe au-dessus de la règle du jugement que Kant (1888, p. 122) soumet alors aux lois de la raison pure pratique, à savoir l'action « que tu projettes, en supposant qu'elle dût arriver d'après une loi de la nature dont tu ferais toi-même partie, tu pourrais encore la regarder

comme possible pour ta volonté. C'est d'après cette règle, en fait, que chacun juge si les actions sont moralement bonnes ou mauvaises ».

Mais en tout état de cause, ce n'est pas parce qu'il existe une morale dans la manière d'agir dans le monde sensible qu'il faut la confondre avec la morale dans la manière d'agir pour servir et satisfaire l'humanité. Le cas échéant, chose absurde que de justifier la nécessité d'une philosophie analytique, et cela à propos des conditions de vérité des contenus propositionnels par rapport aux dispositions du monde sensible comme fondement des dénotations, et d'une philosophie contemporaine du langage, à propos des conditions de satisfaction en tant que progrès scientifique qui attribua une valeur de vérité aux autres actes de parole que ceux concernant les assertifs.

Si toutes les deux ont l'objectif initial de décomplexifier les ambiguïtés des langues naturelles, en somme par des langages dits formels – on pense bien sûr à l'idéographie frégréenne dans le cas des assertions et à la forme logique du langage alors structuré en acte, d'où advient la taxinomie searléenne dans le cas des autres actes classés selon les cinq grands types ou buts illocutoires, – en revanche l'individualité est moins concernée que l'universalité, ou bien même que le collectif dans cette dernière taxinomie.

### **3 SOUTENANCE DU PROBLÈME DE RECHERCHE PAR LES THÉORIES DE LA PROPOSITION EN PHILOSOPHIE DE L'ESPRIT**

Nous mentionnons la ressemblance pour la relation des idées simples entre elles, soit non-seulement pour les associations relatives à un objet, mais encore pour les associations des objets entre eux et vers les généralisations. Si dans la pratique il s'agit des lois de l'association des idées, lois conçues par les méthodes ordinaires de la psychologie expérimentale pour les recherches de l'École associationniste anglaise et considérée par Hume (1739) et Stuart Mill (1866a), nous avons souhaité problématiser ces lois.

Cette problématique en apportant l'autre considération sur l'association que les deux cônes inversés de Bergson (1939) schématisent, lequel auteur conçoit le rôle de la mémoire. C'est de cet apport qu'a surgi la réflexion pour une méthode perceptive au confluent du mouvement entre l'approche communicative et actionnelle en didactique, un mouvement en somme concomitamment à l'activité de la conscience. À l'inverse de la méthode didactique, pour ses observations la dynamique du mouvement concerne la direction de l'approche actionnelle vers l'approche communicative.

Si le regard concerne les consignes de chaque tâche finale vers les consignes des activités langagières, il est respectivement demandé aux apprenantes de constituer un contexte énonciatif et un ensemble de représentations. En outre, si d'un point de vue didactique la cause du problème de type empirique revoie aux objets et situations dans les consignes illustrées, cette cause est l'effet de l'association d'actes de parole expressifs dans les représentations collectives ; ces associations qui en définitive ont été constatées dans les contextes énonciatifs du corpus de référence.

#### **3.1 Le jugement synthétique et l'expérience empirique : pour une étendue de la représentation vers la proposition**

L'objectif a été de tirer parti de deux principes dans l'acte de la pensée, à savoir i) les représentations sont fonctions des expériences et ii) les jugements synthétiques étendent les représentations. Pour le développer, les observations ont été imputées sur la composante empirique des contenus propositionnels, corrélativement à la force illocutoire d'expression et soutenue par la théorie des actes de langage (SEARLE, 1985 ; VANDERVEKEN, 1992). Cette force détermine un certain état psychologique de l'énonciateur.

La philosophie contemporaine du langage a contribué pour l'étude sur l'intentionnalité dans la conscience, avec les représentations, dirigée vers le langage en acte, avec les

propositions. Si la présomption pour les conditions de vérité renvoie à la tradition avec les données de la philosophie analytique du jugement, les propositions concernées sont assertives, mais leur généralisation s'étend aux conditions de satisfaction avec les autres actes de parole selon la taxinomie de Searle (1985). En somme, ces dernières conditions ne sont que la généralisation de ces premières, en ayant simplement pris une direction d'ajustement.

En l'espèce de la Logique formelle et de la Logique appliquée, ce courant de la philosophie s'aligne respectivement i) à la forme de la proposition qui concerne la manière de former la pensée, et ii) au contenu de la proposition qui concerne la matière de la pensée. Si Hamilton et Stuart Mill (1869) les défendent respectivement, Vanderveken (1992, p. 10-11) généralise en spécifiant la syntaxe de la proposition complète lorsque, du « point de vue de la logique, **la plupart des actes illocutoires élémentaires accomplis en conversation sont de la forme F(P) : ils sont pourvus d'une force illocutoire F et d'un contenu propositionnel P** ».

Cela étant dit, avec le corpus, le constat du phénomène est tel qu'il se présente dans la proposition. Ainsi, pour les explications, les observations sur les propositions se font sur un matériau empirique. Et la source des observations tient en les théories sensualistes, car d'après celles-ci les observations sur les perceptions relèvent d'états du corps, soit comme le pose Reid (1828a, p. 125) en « traitant des impressions faites sur nos organes dans la perception, nous procédons sur des faits empruntés à l'anatomie et à la physiologie, et attestés par le témoignage des sens ».

D'autre part, rien ne sert d'opposer l'objet du jugement à sa nature. En effet, toujours défendu par la philosophie classique, un jugement est par nature empirique dans le sens qu'il juge sur le vrai ou sur le faux et vis-à-vis de phénomènes empiriques, autrement dit selon qu'ils se conforment ou non au monde avec ses circonstances et événements dont il est question dans l'acte de jugement. Et en conséquence, la philosophie moderne, ayant pour méthodologie les conditions de vérité dont la branche concernée est l'analytique de Frege (1971), classera les jugements sous l'ordre des assertions.

D'ailleurs, au même titre que ceux de la proposition analytique et de la proposition synthétique chez Kant (1781), que les propositions soient existentielles ou catégoriques n'importe aucunement pour Brentano (2008, p. 233-234), et cette indifférence lorsque « la possibilité de transformer verbalement les propositions catégoriques en propositions existentielles se trouve donc démontrée de manière générale. Et il est clair que le 'est' ou le 'n'est pas' du jugement existentiel n'est qu'un équivalent de la copule, et non pas un prédicat ». Par la notion d'équivalence, entendons le rapprochement avec la notion d'existence.

La généralisation de la théorie générale de la connaissance intéressée par le rapport sens-dénotation, c'est-à-dire par le principe de compositionnalité frégeén et que Roussarie (2017, p. 55) reprend sur la base des principes de la sémantique vériconditionnelle, celle intéressée par la décomposition des propositions, à savoir la « signification d'une expression est *fonction* de la signification de ses parties et de leur mode de combinaison syntaxique », concerne une perspective décomplexifiée de la décomposition, et cela avec la proposition principale contenant l'état psychologique du locuteur à propos du sens, et avec la proposition subordonnée contenant les objets à propos de la signification.

Les méthodes ordinaires de la psychologie analytique ou expérimentale sont bâties sur la corrélation entre association et dissociation. Ces méthodes sont en réalité pensées d'après les intuitions quant aux coexistences et successions dans un effet de mouvement concomitant au temps objectif, autrement dit des abstractions aux généralisations. Et cet horizon méthodologique quand bien même le schéma de l'activité de la conscience dit que, quand et selon Hume (1739, p. 25-26) une « qualité devient très générale, et qu'elle est commune à un grand nombre d'individus, elle ne conduit pas l'esprit directement vers l'un d'entre eux mais, en offrant un trop grand choix en une fois, elle empêche par-là l'imagination de se fixer sur un objet en particulier ».

Si les relations humiennes sont qualifiées de primaires par la psychologie associationniste, outre leur attribution à l'essence même des représentations, il est également possible de les attribuer aux liens dans le rôle de la mémoire, entre la perception interne qui rappelle les représentations préalablement réalisées lors de la production des activités langagières sous l'approche communicative, et la perception externe qui les associe avec les objets et la situation du présent, comme illustrés dans la consigne des tâches finales.

Avec la théorie de la reconnaissance comme la conçoit Bergson (1965, p. 20), et avec le rappel du passé selon les représentations réalisées, la perception strictement pure est donc déconsidérée, soit « celle qu'aurait un être placé où je suis, vivant comme je vis, mais absorbé dans le présent, et capable, par l'élimination de la mémoire sous toutes ses formes, d'obtenir de la matière une vision à la fois immédiate et instantanée ».

Au même titre que l'expérience externe, l'expérience interne concerne également une phénoménologie de type sensible, et cette affirmation lorsque pour Brentano (2008, p. 230) sur l'analyse du discernement relativement aux coexistences et pour la conception de l'existence, « on ne dit pas seulement qu'on perçoit une couleur, un son, une vision, une audition, mais encore qu'on perçoit (*man nehme wahr dab*) qu'il existe une vision, une audition ».

De ce fait, cette considération dit que la représentation des concepts moins primitifs, implique une perception plus consciente, réfléchie et médiate, dans le sens de moins immédiate. En définitive, avec Reid (1828a, p. 35) nous pouvons dire de la représentation qu'elle implique que les « choses extérieures ne sont que les objets éloignés ou médiats de l'esprit ; les idées ou les images de ces choses en nous en sont les objets immédiats : sans les idées nous ne pourrions avoir ni perception, ni souvenir, ni conception des objets médiats ».

Concrète, la perception consciente embarque non-seulement la mémoire pour la formation des représentations par l'intermédiaire de l'acte de jugement, mais encore elle détermine sa condition d'existence par la substance conscientielle, soit par les relations primaires humiennes. En somme, en prenant l'exemple de la ressemblance et de la causalité, soit les deux relations les plus pertinentes pour cette étude, celles-ci sont en réalité les intersections qui réalisent le lien entre le passé et le présent, et cette réalisation par le biais de la mémoire.

Pour la formation des représentations, d'après Kant (1781) la conscience a pour condition extrinsèque l'espace, celui qui constitue le pourtour de l'objet, quant à sa représentation. Outre l'intuition des impressions de sensation, l'ensemble des liens associés, pour la formation d'une représentation, prend sa source par les impressions de réflexion qui montrent déjà l'association des qualités d'entre les propriétés des objets et entre eux, en somme pour ce qui tend déjà vers le temps en tant que condition intrinsèque à la conscience.

Il est également à noter que, sous les conceptions des impressions de réflexion, les relations primaires réalisant les uniformités de succession, les réalisent également au stade des successions entre elles, d'après chaque état psychologique distingué comme mentionné par Stuart Mill (1866, p. 22), soit avec la psychologie expérimentale qui a « pour objet les uniformités de succession ; les lois soit primitives, soit dérivées, d'après lesquelles un état mental succède à un autre, est la cause d'un autre, ou, du moins, la cause de l'arrivée de l'autre ».

C'est, pour la philosophie du conditionné subordonnée par la doctrine de la relativité de la connaissance humaine, commettre l'erreur du dualisme que d'éloigner, du courant de l'idéalisme, le courant philosophique du réalisme. En réalité, si les conclusions de Stuart Mill (1869) en conviennent, c'est qu'elles en disent autant que celles de Bergson (1965, p. 21), à savoir lorsque notre « représentation des choses naîtrait donc, en somme, de ce qu'elles viennent se réfléchir contre notre liberté ».

Ainsi donc justifiées les causes du rapprochement quant aux deux conceptions philosophiques *supra* citées, apparaît un premier principe pour les observations du contenu dans

les propositions, et cette apparition avec Stuart Mill (1869, p. 22) quand « l'existence d'une substance inconnue n'est qu'une inférence que nous sommes obligés de tirer de l'existence des phénomènes connus » par les expériences empiriques et en tant que phénomènes privant le sujet d'agir librement, selon ses propres désirs.

L'existence des substances inconnues est inhérente à celle des substances connues. Cette inhérence parce que, la privation de l'inconnu est le résultat d'actions et d'influences quant aux qualités entre elles et dites premières par la philosophie hamiltonienne, avec en somme sa théorie des qualités premières, laquelle philosophie conditionne ces qualités en se conditionnant elle-même à l'acte de la pensée. En réalité et brièvement, ces qualités émanent des propriétés physiques entre les objets toujours en mouvement, donc changeants du point de vue de leurs substances s'influençant dans un environnement extérieur donné.

S'il a fallu admettre la relativité de la connaissance humaine (KANT, 1781) d'après les sensations obtenues par les organes des sens externes, les qualités dites secondaires entrent également dans les considérations de cette relativité. Parmi ces qualités, les sens internes avec par exemple le jugement et son acte, la volonté et son acte, etc. À ces connaissances qui concernent finalement le sujet plus que l'objet à proprement parler, Reid (1828b, p. 42-43) leur attribuera le nom de perceptions acquises, soit « ces conséquences tirées de nos perceptions primitives et immédiates, afin de les en distinguer. Que ces perceptions acquises soient primitivement dues à un raisonnement dont la trace a disparu de notre mémoire [...] ; ou qu'elles soient le résultat d'une loi instinctive ».

Matière et conscience sont alors inhérentes, et unilatéralement dans le sens où le principe de réciprocité est vain dans la relation causale entre, respectivement le connu ou la matière et l'inconnu ou la conscience. Stuart Mill (1869, p. 25) donne qui plus est la direction suivie quand les qualités « nous sont connues 'à la fois immédiatement en elles-mêmes et médiatement dans leurs effets sur nous' ». Toutefois, le raisonnement est ce mode de relation à un objet, soit à partir des qualités secondaires qui étendent la pensée, telles que le jugement et en direction d'un objet.

Même si le jugement synthétique est ici à postériori, même si son acte se fait toujours au moyen des impressions de sensation et des sensations sur la connaissance tirée de l'expérience empirique, il est surtout synthétique de par le fait d'ajouter au sujet ce qui ne lui appartient pas en tant que tel, et, d'ajouter à l'objet les qualités et propriétés qui ne lui appartiennent pas en tant que tel ou chose en soi.

Si donc ressort maintenant la prépondérance des relations primaires pour, et le rôle de la mémoire, et donc la possibilité des jugements synthétiques, il a fallu signaler Kant (1905, p.



47) avec l'expérience dont il s'agit ici, à savoir ce quelque chose étant « (X) sur quoi l'entendement s'appuie pour reconnaître qu'un prédicat qui n'est pas contenu dans ce concept lui appartient cependant [...]. Car cet X est l'expérience complète de l'objet que je pense par le concept A, lequel ne constitue qu'une partie de cette expérience ».

Et Bergson (1965, p. 142) attribue cette partie de l'expérience à la sensation du passé dans et pour les mécanismes de la mémoire, à savoir notre « passé est au contraire ce qui n'agit plus, mais pourrait agir, ce qui agira en s'insérant dans une sensation présente ». De cette insertion dans une sensation présente, dans le sujet en termes du propositionnalisme, et en rapportant Stuart Mill (1869, p. 23), l'acte de jugement est « la connaissance du mode sous lequel la chose nous impressionne ».

Cette direction marque l'expérience, autrement dit avec Bergson (1965, p. 140) la distinction « de nature, entre la perception et le souvenir. – L'opposition des deux théories prend alors une forme aiguë, et l'expérience peut cette fois les départager » ; bien sûr en voulant parler de la distinction entre la théorie de la perception externe et celle de la mémoire. La sensation présente serait une grandeur orientée vers et pour les mécanismes sensitifs faisant retourner le passé vers le présent déjà dirigé vers l'avenir, soit comme le suppose Bergson (1889).

De toute évidence, c'est ici le rapprochement des courants philosophiques en question, soit le réalisme et l'idéalisme. S'il y a qui plus est intentionnalité, c'est d'ailleurs l'objet d'étude brentanien qui ressort, c'est-à-dire l'intentionnalité du mentale en tant que thèse conditionnée à l'unité de la conscience toujours existante de par la représentation, mais jamais seulement par les qualités secondaires lorsque, pour Brentano (2008, p. 171) l'indépendance est unilatérale quand « ma représentation peut survivre à la cessation de mon désir, à sa modification ».

Du fait que l'objet d'une représentation devient l'objet d'un jugement qui reconnaît ou qui rejette, la conscience entre dans un mode absolument nouveau de relation avec cet objet. Celui-ci est reçu alors sous une double forme dans la conscience, d'abord à titre d'objet représenté, puis à titre d'objet tenu pour vrai ou rejeté [...]. Voilà, disons-nous, ce que la perception interne et l'observation attentive des phénomènes du jugement font apparaître clairement dans la mémoire. (BRENTANO, 2008, p. 221).

Inversement, chose intéressante que d'observer la perception consciente. Outre le fait que nous écartions encore de nos considérations toute la pureté de celle-ci, au même titre que celle de l'entendement pur en l'espèce de la raison spéculative kantienne, les observations de Bergson (1889, p. 68) sont clairement prononcées, à savoir une perception consciente a pour effet une modification cérébrale, autrement dit « pour compter les faits de conscience, nous

devons les représenter symboliquement dans l'espace ; [...] cette représentation symbolique modifiera les conditions normales de la perception interne ».

D'ailleurs à juste titre, Kant (1905, p. 202) s'aligne à ce processus constituant l'objet de la représentation, avec « une synthèse des perceptions qui n'est pas contenue elle-même dans la perception, mais qui renferme l'unité synthétique de leur divers en une conscience, unité qui constitue l'essentiel d'une connaissance des *objets* des sens, c'est-à-dire de l'expérience ». Par conséquent, si en tant que qualité secondaire l'acte de jugement ne cesse pas, la représentation est alors modifiée. Mais lorsqu'il s'agit de jugement, les limites de tels désirs sont là qui viennent s'établir d'après les conditions de vérité.

Si ces conditions empiriques, puisqu'il s'agit de dénotation, sont de l'ordre de l'empirisme, mais qu'est-ce que l'intentionnalité sinon un assemblage des qualités de faits réels jugées vraies ou jugées fausses par l'énonciateur. Les observations pour la détermination de ces deux principes, ont finalement permis de formuler la proposition suivante, à savoir une conclusion argumentée par deux prémisses, quand bien même ces dernières rappellent tout simplement et comme suit lesdits principes : si les représentations dépendent des expériences empiriques, et, si les jugements synthétiques étendent les représentations, alors les jugements synthétiques dépendent également des expériences empiriques.

Outre la preuve de l'adjonction entre ces deux prémisses, de par l'observation sur les lois de l'association quant à la coexistence et succession des uniformités, et en tant que fondement psychologique de la manière de former la pensée d'avec sa matière – cette association dans le respect du rapprochement entre la doctrine philosophique de l'idéalisme d'avec celle du réalisme, – nous avons pu conclure que la synthèse, déterminant les uniformités données par ce qui se ressemble ou les ressemblances entre les états intellectuels se succédant et coexistant, concernait les fragments de l'expérience.

Tout bien considérés, si les jugements synthétiques se servent en fragments de l'expérience pour se nourrir en vue de la constitution de l'objet de la représentation, ce sont simplement des mots qui ont été mis sur les particules ci-après mentionnées avec Bergson (1889, p. 67), au sujet de la succession de deux corps, sous-entendus ici par deux états partiels de conscience : « dans celui-ci des vides où les particules du premier viendront se loger ; ces particules à leur tour ne pourront se pénétrer que si l'une d'elles se divise pour remplir les interstices de l'autre ; et notre pensée continuera cette opération indéfiniment ». Ainsi donc la raison pour laquelle les états intellectuels comportent entre eux des uniformités.

Or, pour qu'un tel motif soit valide, il a fallu considérer ces états par le tout, c'est-à-dire par l'unité de la conscience en tant que principe fondamental de la psychologie, soit sous le

couvert des résultats de Brentano (2008, p. 176), à savoir l'ensemble de « notre état psychique, quelle qu'en soit la complexité, constitue toujours une unité réelle [...] : tous les phénomènes psychiques qui se trouvent simultanément en nous [...] appartiennent tous à une seule et même réalité ; phénomènes partiels, ils forment un phénomène psychique ». Mais tenir pour compte le tout au détriment de ses parties ne veut pas dire rejeter la distinction des parties. Nous savons qui plus est que la conscience dissocie avant d'associer.

Bergson (1889, p. 62) justifie ces considérations, autrement dit l'étendue des représentations par les jugements synthétiques, lorsqu'en définitive on « admet la possibilité de diviser l'unité en autant de parties que l'on voudra, on la tient pour étendue. Il ne faudrait pas se faire illusion, en effet, sur la discontinuité du nombre. On ne saurait contester que la formation ou construction d'un nombre implique la discontinuité » ; d'où la transformation avec Kant (1781), dans le cerne de la doctrine de la relativité de la connaissance humaine, et la substitution avec Frege (1971), dans le cerne d'une théorie généralisée de la connaissance.

Ainsi, les conceptions pour le schéma frégéen de l'arithmétique soutiennent les observations autour de la philosophie du conditionné, laquelle maintient dans son cerne l'acte de la pensée. Si ces observations ont révélé que l'acte de jugement étend les représentations, brièvement, dans l'espace kantien apparaissent les sensations que la conscience distingue ou discerne. Et l'arithmétique frégéenne a semblé pouvoir expliciter ces premières opérations, celles auparavant décrites relativement aux mécanismes de la conscience.

S'il s'agit de multiplicité, Frege (1971, p. 103) a donc été repris avec sa conception de l'arbitraire, laquelle remet directement à l'existence des jugements synthétiques, c'est-à-dire quand la proposition «  $a = b$  ne concernerait plus la chose même, mais la manière dont nous la désignons. [...] il est naturel d'associer à un signe [...], outre ce qu'il désigne et qu'on pourrait appeler sa dénotation, ce que je voudrais appeler le sens du signe, où est contenu le mode de dénotation de l'objet ».

Si sa propre généralisation sur la théorie de la connaissance est mieux comprise en apportant les conceptions de l'arithmétique, c'est cependant l'espace kantien qui semble pouvoir permettre la distinction des faits de conscience, et cette possibilité dans la lignée de Bergson (1889) antérieurement mentionné avec les modifications cérébrales, en somme ce que Reid (1828a, p. 40) avait auparavant pressenti avec ses recherches autour de l'impression, à savoir : « les *impressions* produites sur l'esprit impliquent toujours un changement de dessein ou de volonté, une disposition nouvelle introduite, une disposition ancienne modifiée ».

Mais en plus de ne pas avoir tenu compte des données sur la théorie de la perception pure, ici rapportée à la perception externe sur la matière en tant que propriétés physiques des

objets, ces considérations s'en sont tenues à la mémoire comme limite, en définitive ces opérations qui viennent avant celles de l'entendement pur, alors également moins considérées. Si donc la primauté est revenue à la psychologie de la sensibilité, à l'encontre de la pureté tant de l'entendement que de la perception, c'est donc nécessairement au détriment des accidents de la nature et des choses en soi.

Toutefois, ce n'est pas que Kant (1905, p. 249) s'oppose formellement à la théorie de l'Absolu vis-à-vis de la connaissance humaine. En réalité, lorsqu'il conclut que « Leibniz, en attribuant une communauté aux substances du monde, mais telles que les conçoit à lui seul l'entendement, fit-il intervenir pour l'expliquer une divinité », l'auteur de l'Esthétique transcendantale a plutôt penché vers la relativité de la connaissance humaine. Il a ainsi dû montrer sa considération pour les lois de cette nature humaine appelée conscience, et ce penchant afin de résoudre le mystère leibnizien.

En fin de compte, les causes qui apparaissent ici, comme précitées, concernent le rapport de la conscience avec les expériences empiriques. Et c'est sur la sensibilité interne qu'est dirigé le rapport avec la conscience, et pour les considérations ici présentes, lesquelles considérations et comme Stuart Mill (1869, p. 37) le souligne ailleurs en faveur du kantisme, distinguent « l'objet de la Chose en soi, c'est que l'objet est dans l'espace et le temps, et que la Chose est hors de l'espace et du temps ; l'espace et le temps n'ayant qu'une existence subjective, en nous ; et non dans la nature externe [...]. Ils appartiennent au système de Kant ».

### **3.2 La preuve d'un contenu empirique pour le jugement : pour une relation entre la perception et l'action**

Avec la critique de Kant (1905, p. 326), sur le premier paralogisme de la psychologie rationnelle déliée des considérations pour les phénomènes de la sensibilité, une intuition du divers doit subsumer aux catégories de la substance et pour que cette dernière, ayant alors la sensibilité comme contenu, soit les « fonctions de l'unité synthétique. Elles ne sont sans cela que des fonctions d'un jugement sans contenu ». Les fonctions d'un jugement avec un contenu deviennent en ce sens objectives.

Les degrés qui forment l'intensité d'une croyance, tels que le soupçon, la supposition, et la certitude, identifient cette objectivité, bien comme les degrés formant l'intensité d'un désir, tels que la volition, le souhait, et la convoitise. Par les actes liés à la réalisation des objets de l'intentionnalité, la croyance et le désir subsument à la perception et à l'action comme catégories, si nous pouvons le dire ainsi, de l'intentionnalité. Mais pour Searle (1985, p. 55), si

ces dernières catégories sont en réalité « les formes biologiquement fondamentales de l'Intentionnalité, à savoir la perception et l'action. Leur contenu intentionnel se distingue radicalement des croyances et des désirs, dans la mesure où la causalité Intentionnelle intervient dans leurs conditions de satisfaction ».

Mais la perception et l'action étant ainsi des catégories selon la philosophie contemporaine du langage, celles-ci causent la satisfaction des croyances et des désirs, qui plus est ces derniers et dernières étant constituées par les phénomènes de la sensibilité et pour ainsi composer le contenu d'un jugement. Cette subordination signifie que la perception et l'action, étant en ce qu'est la manière de former le jugement, en règle générale la pensée, subordonne les croyances et les désirs, étant la matière du jugement ; en les termes de Stuart Mill (1869) sur la philosophie de Hamilton.

Quand bien même pour Searle (1985, p. 51) il s'agit d'une distinction de l'intuition intellectuelle d'avec l'intuition sensible, l'auteur veut également dire que la croyance et le désir proportionnent la méthode selon laquelle « on prend un état Intentionnel d'un type spécifique pourvu d'un contenu propositionnel spécifique et on se demande ce qu'il faut croire ou désirer pour former cet état Intentionnel pourvu de ce contenu », lequel contenu contient aussi les conditions de satisfaction pour spéculer, et cela par les moyens de la perception et de l'action qui vérifient les degrés de croyance et de désir.

Tout bien considéré, l'hypothèse d'intuitions sensibles qui formeraient les jugements devient l'objectif. Cet objectif pour en somme une contribution sur les conséquences encore mal connues, selon Searle (1985) au sujet de la relation de causalité intentionnelle, quant à l'intervention de la perception et de l'action dans les conditions de satisfaction des croyances et des désirs. Enfin, la réunion de ces deux catégories, soit la perception et l'action, sembla cohérente lorsque l'apport de l'autre critique, celle que Kant (1905, p. 332-333) dresse au sujet de son deuxième paralogisme, à savoir : « bien que le tout de la pensée puisse être partagé et distribué entre plusieurs sujets, le *moi* subjectif ne peut pourtant pas être partagé ni distribué [...], sa *condition simplement subjective* » le fait strictement individuel.

Et cet éloignement au bénéfice de la science, soit l'unité collective des manières alors universelles de former les pensées telles que celles du désir et celles de la croyance, ou sous l'angle du paradigme universaliste, et que l'expérience pratique nous enseigne si l'on en convient par la pragmatique de James (1913). En définitive, l'action sous forme de forces essentielles, classées universellement par la théorie des actes illocutoires de Searle (1982) et Vanderveken (1992, p. 18), est la preuve de la perception pour le jugement, dans la mesure où cette dernière perception est une modification cérébrale par l'action des forces illocutoires

primitives, autrement dit parmi « **la force d’assertion** [...] ; **la force illocutoire d’engagement** [...] ; la force primitive directive [...] ; **la force de déclaration** [...] ; **la force primitive expressive** ».

Cette perspective de la perception concerne les expériences intermédiaires, celles qui ont également soutenu les débuts de la thèse centrale quant à l’humanisme défendue par James (1913, p. 41), autrement dit par la présence des objets dans l’absence et comme expression répondant à la question qu’il faut se poser selon la méthode searléenne ainsi mentionnée : au moment des « objets connus étant des expériences absentes, la connaissance ne peut consister que dans le fait de passer jusqu’à elles d’une manière continue et par l’intermédiaire du contexte que le monde nous fournit [...], pour ainsi dire, une chose collective » qui revient à admettre les objets des sens externes, soit les conditions du présent actuel et communes à tous les sujets qui les partages.

C’est ici le fondement de la méthodologie qui répond à l’hypothèse que nous avons proposé de développer. À savoir, l’hypothèse d’intuitions sensibles sous les jugements afin de contribuer aux conséquences qu’a la relation de causalité intentionnelle de la perception et l’action sur la perception des conditions de satisfaction des croyances et désirs. Dans les contextes énonciatifs, les énoncés qui ne sont pas ceux que la consigne suggère, à propos de l’action, et en relation avec les actes de parole à propos de la perception, ont permis les observations à partir des catégories que sont la perception ou l’intention, et l’action.

Nous sommes enclins à dire : de même que ma croyance est satisfaite si et seulement si l’état de choses représenté par le contenu de la croyance est effectivement le cas, et que mon désir est satisfait si et seulement si l’état de choses représenté par son contenu se trouve avoir lieu, de même mon intention est satisfaite si et seulement si l’*action* représentée par le contenu de l’intention est effectivement accomplie. (SEARLE, 1985, p. 102-103).

La substance est pour ainsi dire collective, autrement dit dans la mesure où elle concerne lesdits degrés, soit le soupçon, la supposition et la certitude quant à la croyance, et, soit la volonté, le souhait et la convoitise quant au désir. Du point de vue de la psychologie, ou de la conscience en termes d’observation pour les perceptions, il s’agit d’états intellectuels contraints au problème de recherche de type empirique, soit aux actes de langage expressifs, et, du point de vue de la linguistique, l’objectif a été de déterminer la manière dont la pensée réalise le sens dans les énoncés, ou dans le contexte énonciatif.

Autrement dit, sous l’angle de la théorie des actes illocutoires, l’objectif est d’en être venu au contexte énonciatif, et cette venue en mentionnant Vanderveken (1992, p. 19), en

somme lorsqu'en abordant d'ores et déjà l'action où « dans ce contexte, le locuteur accomplit le but illocutoire de la force F sur la proposition P avec le mode d'accomplissement de F et cette proposition P satisfait les conditions sur le contenu propositionnel de F dans ce contexte ».

Il y a donc eu des liens à découvrir entre le contexte énonciatif et le contexte des conditions intrinsèques à la conscience. La symétrie proposée ci-dessus avec la mémoire, montre de quelle manière le lien se produit. Nous avons ensuite repris la définition du terme action, laquelle est la preuve d'une perception intérieure dans la mesure où nous savons que cette perception est une modification cérébrale.

Donc pour la définition promise, c'est-à-dire pour qu'il y ait satisfaction, il faut que la force illocutoire exerce une force sur le contenu propositionnel de la proposition qui se voit ainsi prendre un changement ou une modification ; d'où les buts illocutoires et là aussi comptabilisés au nombre de cinq par Vanderveken (1992, p. 12), à savoir : « **Le but illocutoire assertif** [...]. **Le but illocutoire engageant** [...]. **Le but illocutoire directif** [...]. **Le but illocutoire déclaratif** [...]. **Le but illocutoire expressif** ». Et certains de ces buts concernent les fondements i) des consignes à propos des tâches finales quant à la perspective actionnelle, et, ii) des actes de parole à propos des activités sous la perspective communicative.

En somme, préalablement à cette conception de l'action, donc à ces conditions de satisfaction, nous avons renversé la tendance, c'est-à-dire défait le paradoxe selon lequel la première forme d'intentionnalité, celle étant une modification par une action, faisait naître l'action dans son rapport avec le soupçon, la supposition, ou la certitude et quant aux degrés de la croyance, et la volition, le souhait, ou la convoitise quant aux degrés du désir. Si les parties précédentes ont développé l'hypothèse de la perception interne, c'est qu'il s'agit de matière et d'espace, plus que de la forme quant à la pensée.

Pour une perspective perceptive qui va maintenant contribuer à l'explication quant aux structures profondes du langage, ou soit des structures syntaxiques dans leur rapport aux représentations de signifié dans les conditions extrin et intrinsèques à la conscience, et ce rapport puisque nous avons abordé les observations sur le langage en termes intentionnaliste, en plus de soutenir l'horizon des modes universels de la pensée. Il appert alors l'évidence d'une finalité et dans la mesure où, l'action, comme forme d'intentionnalité, a en définitive un contenu ou objet de l'intentionnalité, en plus d'une causalité intentionnelle intervenant dans les conditions de satisfaction de la croyance et du désir.

Par conséquent, cette direction vers un objet de l'intentionnalité ou contenu propositionnelle, répond à l'acte créatif de la causalité intentionnelle, en termes de performance. James (1913, p. 108) appelle cette direction circonstance, ou bien encore coïncidence lorsqu'il

fait allusion au rapport de la réalisation des actions dans la réalité d'avec leur perception antérieure dans l'imaginaire. Ce type de transcendance est par-là la finalité de la thèse de l'auteur, à savoir : « *bien qu'une partie de notre expérience puisse s'appuyer sur une autre partie pour la faire ce qu'elle est, sous l'un quelconque des aspects sous lesquels on peut l'envisager, l'expérience, dans son ensemble, se suffit à elle-même et ne repose sur rien* ».

Qui plus est, pour plus d'objectivité, en rapportant la thèse de l'intentionnalité, si ce quelque chose du sentiment est constitutif du sens, son problème fut l'objet, certes d'un traitement sur la manière dont la conscience réalise ce truchement ou cette dérivation dans les structures profondes du langage, mais également d'un traitement sur les capacités biologiques et culturelles de l'arrière-plan ou du contexte, donc sur l'hypothèse de la constitution du sens littéral par le sens non-littéral. Dans les contextes énonciatifs du corpus, nous avons constaté des normes de langage définies par les aspects sociaux de la culture maternelle.

Enfin, en rappelant que le truchement ici conçu est universel et concerne la manière de former la pensée, il a pu contribuer aux règles qui relationnent les structures syntaxiques d'avec les représentations de signifié, outre le bénéfice que pourraient tirer les recherches sur la sensibilité dans la programmation des automates, puisqu'il s'agit ici de la formation de l'objet d'un sentiment relativement à certaines manifestations ou formes d'affection, c'est-à-dire à la croyance et au désir éprouvés universellement ou collectivement. On peut dire par-là que la méthode searléenne renvoie à l'analyse chomskienne.

Ce renvoi parce que la théorie des structures profondes considère principalement le système sémantique de la langue, ainsi une théorie qui a permis de guider nos orientations pour mieux définir les règles incomprises selon Chomsky (2006), celles et comme nous venons de le prétendre, mettant en relation les structures syntaxiques avec les représentations de signifié. Et cette direction en ajoutant ce quelque chose du sentiment, en l'espèce de la pragmatique, donc une méthode concevant également, puisque aussi la tendance est inversée, une analyse des objets de la croyance et du désir dans les structures profondes du langage, en somme une analyse de la performance par les applications ajoutées aux forces primitives *supra* citées.

Vanderveken (1992, p. 18) mentionne ces applications, à savoir toutes « les autres forces illocutoires sont **plus complexes** ; elles sont obtenues à partir des forces primitives par un nombre fini d'applications d'opérations logiques simples qui consistent à enrichir les composantes des forces primitives ou à changer leur degré de puissance ». En tout état de cause, à l'analyse linguistique, ou syntaxique à proprement parler, furent associés les matériaux suivants, soit les verbes performatifs et les marqueurs de force, quand bien même ceux-ci sont plus appropriés à l'analyse sémantique ; et, à l'analyse pragmatique, les forces illocutoires.



Par conséquent, ces outils ont rendu les observations effectives, et cette possibilité sur la réalisation des actions dans la prise en compte du facteur temps, c'est-à-dire du rapport entre le passé, le présent et le futur. En effet, puisqu'il a s'agit de conditions imposées sur le contenu propositionnel, il a s'agit d'emplois verbaux au mode verbal conditionnel, ou subjonctif, ou indicatif, et contribuant ainsi et en partie aux modifications sur ce contenu propositionnel par la réalisation d'une action vers le futur. Si ce n'est qu'un exemple parmi d'autres, le contenu propositionnel montre cependant, pour être ainsi modifié, ses conditions de satisfaction.

Maintenant, la relation entre linguistique, sémantique et pragmatique, a abordé le problème du sens en faisant office d'un traitement sur la manière dont la conscience réalise le truchement du sens indirect au sens direct d'un énoncé, mieux disant d'une analyse de la détermination du sens direct au moyen des capacités et des aspects proposés par Searle (1982, p. 89), c'est-à-dire du contexte théorique suivant, à savoir les deux traits « déterminants sont, d'abord, la stratégie qui permet d'établir l'existence d'un but illocutoire latent distinct du but illocutoire contenu dans le sens de la phrase ; et, ensuite, la procédure qui permet de trouver en quoi consiste le but illocutoire latent ».

Chose utile que d'apporter la thèse de l'intentionnalité, et cet apport en contribuant par la perception et l'action pour non plus dissocier la linguistique de la pragmatique, mais pour associer ces deux courants compris dans la dichotomie initialement reconnue, et cette reconnaissance quant à l'inefficacité de ladite méthode d'enseignement et d'apprentissage du *Français Langue Étrangère* (FLE).

Si l'analyse d'une force illocutoire décrit son propre but illocutoire – selon lequel l'hypothèse d'intuitions sensibles sous les jugements contribuerait à la découverte des conséquences encore mal connues à propos de la relation intentionnelle intervenant dans les conditions de satisfaction de la croyance et du désir, – et si l'analyse d'un mouvement à accomplir décrit l'idée d'un but à atteindre, en somme un but à atteindre au moyen d'actions que sont les pratiques socio-culturelles, ainsi pour la vérité des jugements à analyser dans les contextes énonciatifs composant notre corpus, par conséquent nous avons conçu l'action pour la liaison entre pragmatique et linguistique.

Pour James (1913, p. 122-123), cette liaison est un contexte et à l'origine des conceptions pour les fondements de la pragmatique, en somme cet environnement universel de la conscience et dans lequel environnement le particulier se rapproche du collectif, dans lequel encore se joue perception et action réglant le sens des énoncés, et qu'il a fallu ensuite analyser linguistiquement, c'est-à-dire par les modificateurs tels que les verbes performatifs, les indicateurs de temps, les opérateurs de modalité : la « distance, par exemple, est rendue abstraite

par l'élimination de tout ce qu'il y a de particulier dans les intervalles concrets [...]. La thèse de ce travail est que la connaissance en question est *constituée* par la déambulation à travers les expériences intermédiaires », lesquelles expériences représentent la réalité collective.

La synthèse mentale, avec ces expériences et en rapportant Bergson (1889) au sujet des intervalles d'indétermination de durée, est déjà mieux comprises. Ainsi, les degrés de la croyance et ceux du désir peuvent consister, pour le truchement de la connaissance quant à la présence de l'objet dans l'absence, ou soit les fragments de l'expérience selon le vocabulaire de James (1913), en expériences intermédiaires. Et ces degrés conviennent bien au truchement collectif, puisque nous les avons considérés comme outils universels dans le sens de même que ; et à la méthode pragmatique retirant ce qu'il y a de particulier.

Ainsi donc ces degrés, ou soit ces opérations, lesquelles consistent d'après Vanderveken (1992, p. 18) « à **restreindre le mode d'accomplissement du but illocutoire** en imposant un nouveau mode spécial, à **augmenter ou diminuer le degré de puissance**, et à **ajouter de nouvelles conditions sur le contenu propositionnel ou des conditions préparatoires ou de sincérité nouvelles** ». Nous avons compris que le quelque chose du sentiment consiste en cette imposition, ou en cette augmentation, ou bien même en le renforcement des conditions susmentionnées, et ainsi décrit en révélant pleinement les variations sur l'objet relatif à la croyance et/ou au désir.

Par conséquent, en termes de performance, cette condition des sens externes concerne non-seulement l'aspect sémantique, mais encore l'aspect syntaxique de l'énoncé puisqu'il s'agit d'ajout de matière, tels que des adverbes comme quantificateurs pour les forces illocutoires venant ainsi modifier les contenus propositionnels, donc en conséquence leurs conditions de satisfaction. Dépendantes de l'action, c'est-à-dire des expériences créées par les pratiques socioculturelles, ainsi des intuitions sensibles pour la vérité des jugements dans les énoncés composant le corpus de référence, ces conditions ne sont pas négligeables et se révèlent relativement à la volonté de constituer ou reconstituer l'objet de l'intentionnalité.

Pour les observations, c'est un test opératoire prévalant à l'approche perceptive et dont les préceptes furent développés dans les parties précédentes, laquelle approche, en l'étendant maintenant aux constantes logiques, aux opérateurs de modalité et aux indicateurs de temps pour le test, et en les termes de la taxinomie searléenne à propos de la théorie des actes illocutoires, vient s'associer, ou mieux vient renforcer l'analyse linguistique, c'est-à-dire l'analyse de la compétence sous-tendue par les systèmes suivants, soit la sémantique, la syntaxe et la pragmatique.

En premier lieu, en logique des démonstratifs et en logique du temps, des contextes et des moments possibles d'énonciation ont été introduits dans les interprétations sémantiques pour caractériser la signification linguistique d'expressions indexicales comme les pronoms personnels *je* et *tu*, le temps verbal et des adverbes de temps et de lieu comme *maintenant* et *ici*. Il est clair que le sens et la dénotation de telles expressions indexicales dépendent systématiquement de certains traits contextuels désignés comme l'identité du locuteur et de l'allocutaire, et le moment de l'énonciation. (VANDERVEKEN, 1992, p. 22).

Mais avec les apports de la linguistique générative, il a fallu faire une remarque importante, c'est-à-dire faire remarquer la divergence entre étendue et compétence. Cette nécessité puisque cette dernière concerne un acte créateur du langage, alors que cette première, qui convient mieux à la performance, concerne la matérialité avec les phénomènes de la sensibilité qui vérifient l'hypothèse d'intuitions sensibles sous les jugements, et cette vérification vis-à-vis des conséquences de la relation de causalité intentionnelle intervenant dans les conditions de satisfaction des croyances et des désirs.

Cependant, dans l'association du terme étendu au terme extension, puisque les observations sur le sentiment sont tombées sous celles des actes linguistiques à proprement parler, il a semblé évident que les opérations, quant à l'emploi des constantes logiques, des opérateurs de modalité et des indicateurs de temps, donc à propos des formes d'extension, se produisaient au sein des structures profondes du langage, qui plus est dans un espace où l'action tend toujours en direction d'un contexte qui donne vie à l'extension et par les perceptions.

Comme il y a une direction d'ajustement vers un contexte et par les perceptions, la remarque suivante fit de la divergence entre compétence et performance, une convergence en direction de ce contexte, à savoir selon Searle (1982, p. 167) ou « quant à notre compétence sémantique, notre compréhension du sens de ces phrases serait impossible sans un ensemble d'assomptions d'arrière-plan déterminant dans quels contextes chaque phrase trouve une énonciation appropriée », en parlant de ces énoncés dont le sens littéral est alors observé par leur sens non-littéral identifié dans un contexte déterminé.

Or, nous n'avons pas compris comment le particulier, qui concerne les actes créateurs du langage, ou soit la compétence en l'espèce de la théorie générative, et l'universel, qui concerne, et la manière d'utiliser le langage ou la pensée, et la manière de former l'acte créateur du langage ou la pensée, en d'autres mots la performance en l'espèce de la pragmatique, convergeaient vers un contexte, ne serait-ce que par complémentarité, c'est-à-dire lorsque la forme se constitue nécessairement par la matière.

En effet, si donc nous savons que cette constitution n'est pas réciproque, ou du moins s'il y avait réciprocity, elle ne serait que contingente et non nécessairement une fatalité, car la création de la matière n'est pas, dans la majorité des cas, un acte ou une opération de la conscience, et sa rencontre avec le sujet pensant se fait généralement naturellement. Cependant, bien qu'on puisse confirmer la convergence, la réunion et l'association se produisent antérieurement, à savoir pendant le mouvement lors de la synthèse mentale.

Ces deux origines créatrices, celle pour la forme et celle pour la matière, renvoient alors la question des observations sur le collectif au contexte, lequel contexte et par conséquent est le point de rencontre entre la compétence et la performance. Il s'agit des manières universelles de former la pensée dans la substance qui fait, comme on le soutient encore après l'avoir démontré, le pont entre le contenu et la forme du point de vue de la linguistique.

D'emblée, si ces deux points de vue justifient le renvoi de la perspective perceptive à l'ordre de l'analyse logique, laquelle explique le langage en termes d'intentionnalité, ceux-ci justifient ainsi le contexte comme étant la perception consciente. Par conséquent et d'après nos considérations, le point d'ancrage qui mobilise les observations pour fournir les résultats sur les conditions de satisfaction, et par-là sur les modifications apportées aux contenus propositionnels. Alors, dans la constitution de l'énoncé, vu par sa structure syntaxique, pragmatique et sémantique, les observations sur les actes créateurs du langage ont, entre autres modalités, retenu les indicateurs de temps, les opérateurs de modalité.

Et cette rétention pour définir la compétence du point de vue individuel et collectif. Il a également fallu apporter un complément de réponse, et cet apport lorsque nous avons montré que nous amenions l'étendue avec le mouvement. Par les degrés de la croyance et du désir, lesquels consistent, entre autres opérations et comme nous l'avons associé à la théorie de actes illocutoires, à augmenter ou diminuer le degré de puissance, autrement dit et dans le cas des extensions, cet apport touche alors l'action.

### **3.3 Des conditions extrinsèques aux conditions intrinsèques à la conscience : de l'action à la communication**

C'est une contribution pour une théorie de l'action dans le cerne de la théorie des actes illocutoires utilisée par Vanderveken (1992, p. 23), à savoir : « **le marqueur de force d'un énoncé est plus complexe que son type syntaxique** [...]. La signification de ces modificateurs contribue à déterminer les forces illocutoires complètes des énonciations en exprimant des composantes nouvelles ou en changeant le degré de puissance ». Si par la même occasion des

états expressifs sont exprimés, en somme au moyen des modalités de la croyance et de celles du désir, par conséquent de quelle manière fonctionne ou percevons-nous le mécanisme de la croyance ; afin de proposer la description du but illocutoire d'une force et du point de vue de la perception, sinon du but à atteindre après l'accomplissement d'un mouvement, du point de vue de l'action.

Ainsi donc la considération pour la réalité d'une cause, et cette réalité à l'endroit du contexte où le contact entre les deux types de causalité se produit, à savoir une perception visuelle, ou auditive, sur un objet, puis un mouvement pour modifier le monde extérieur, concerne la réalisation de l'objet de l'intentionnalité, une réalisation qui s'explique alors par l'observation des énoncés, en termes de causalité. Toutefois, si nous rappelons que l'objet de l'intentionnalité contient l'action de manière prédéterminée, c'est qu'il cause les sentiments, mieux disant les modes que sont la croyance et le désir, avec leur respective modalités.

Cette dernière cause est la preuve par les faits du problème de type empirique. Enfin, nous avons formulé deux prémisses ainsi que la conclusion qui s'en suit, et cette proposition pour un argument qui introduira un développement sur la constitution des modes d'accomplissement des buts à atteindre, par conséquent des degrés de puissance concernant l'extension pour le point de vue linguistique, et donnée par le soupçon, la supposition, la certitude, dans le cas de la réalisation des croyances, et, la volition, le souhait, la convoitise, dans le cas de la réalisation des désirs.

Enfin de compte, pour la pertinence de l'argument, nous avons proposé l'origine avant la généralisation des conditions de satisfaction, laquelle origine tient des conditions de vérité. La comparaison entre ces deux espèces de condition pose respectivement la phrase assertive et la phrase directive ou engageante en parallèle, et cette comparaison pour la pertinence quant à l'interprétation des résultats sur la description du but illocutoire et du but à atteindre. Vanderveken (1992, p. 15) justifie la généralisation, à savoir « la notion de condition de satisfaction est une **généralisation** évidente de la notion de condition de vérité qui est nécessaire pour quantifier sur toutes les forces illocutoires ».

À propos de l'argument, ainsi donc les deux prémisses suivies de leur conclusion. À savoir, alors qu'il s'agit d'abord de l'objet de la perception externe et pour une expérience visuelle et/ou auditive, qui permet ensuite la représentation de cette expérience, donc de cet objet dans l'espace de la conscience et sur lequel espace se dirige la perception interne pour l'observation de cette expérience, en somme une perception qui décrit le but illocutoire justifiant la force illocutoire et les degrés de puissance relatifs aux modalités de la croyance ou du désir, et, s'il s'agit, en deçà de ces perceptions, d'une action qui accomplit le mouvement

pour la réalisation des représentations quant à la description du but à atteindre, une description qui justifie la réalisation des conditions de satisfaction, alors il s'agit de décrire, et la matière ou l'objet, et la manière de former la pensée ou son mode vis-à-vis de l'objet du sentiment.

Quant aux conditions de vérité, nous avons retenu l'objet désignée, c'est-à-dire le signifié et en deçà de sa représentation. À ce propos Saussure (1931, p. 100), à savoir le « lien unissant le signifiant au signifié est arbitraire, ou encore, puisque nous entendons par signe le total résultant de l'association d'un signifiant à un signifié, nous pouvons dire tout simplement : *le signe linguistique est arbitraire* ». Stuart Mill (1866b, p. 44) donne sa définition de l'arbitraire du signe, autrement dit un « nom relatif attribué à un objet suppose un autre objet auquel on peut attribuer soit ce même nom, soit un autre nom relatif, qui est le *corrélatif* du premier ».

Avec ces définitions de l'arbitraire du signe attribué à l'objet, c'est-à-dire au quelque chose du sentiment, on lui attribue alors un autre objet mais avec un même nom, et cet arbitraire demande ainsi que soit considéré i) Frege (1971, p. 104) en rapport à la formule « *si duo idem facient, non est idem* », et, ii) le principe de relativité ci-dessus mentionné quand un objet suppose un autre objet, lesquels objets peuvent porter le même nom ou deux noms différents. Ainsi et encore avec Stuart Mill (1866b, p. 47), il « doit y avoir deux choses impliquées dans tout acte de croyance. Mais quelles sont ces choses ? Ce sont évidemment les choses signifiées par les deux noms qui, joint ensemble par une copule, constituent la proposition ».

En outre, il a été convenu de considérer les multiples manières d'interpréter le sens, et cette considération face à la dénotation étant moins diversifiée en termes de signification. Puis, en direction de son interprétation pour le développer, relativement au signe linguistique, en ayant compris qu'il s'agissait moins de matérialité et plus de représentation, nous fûmes conduits vers cette manière de former la pensée, soit celle caractérisée par les actes de parole expressifs, et cette direction pour ainsi répondre à notre problème de recherche de type empirique. Il a en quelque sorte été nécessaire d'objecter sur la dénotation.

Somme toute, cet argument lorsque nous savons d'abord avec Kant (1781) qu'il s'agit de simultanés constitués par les phénomènes de la sensibilité, c'est-à-dire en partie formés par les sensations dans l'espace de la conscience. Mais en tenant compte ensuite du l'arbitraire du signe et rapporté à l'objet, l'aperception des perceptions internes entraîne, par voie de conséquence, vers l'expression latine précitée et interprétée comme suit par Frege (1971, p. 107), à savoir « on doit remarquer que, le lien entre les représentations et les mots étant incertain, l'un notera une différence ou un autre ne la verra pas ».

Avec la représentation plus qu'avec la dénotation, c'est en conséquence tendre vers le problème de l'indétermination des intervalles de durée. Considérer la représentation particulière est alors considérer les objections que Berkeley (1920) dresse face à l'idéalisme objectif qu'il défend, autrement c'est tenir compte des possibilités infinies qu'offre le langage vis-à-vis de l'expression d'un objet du sentiment, en somme une infinité qui rend indéterminée les intervalles de durée, donc un rendu néfaste pour la synthèse mentale du particulier. Par voie de conséquence, rien n'a servi d'insister sur le fait que l'acte créatif du langage était un frein.

En effet, pour les observations sur les structures profondes du langage, lorsque la compétence du locuteur est seulement considérée, ce locuteur étant dit idéal en l'espèce de la grammaire générative de Chomsky (1971), autrement dit sans que n'interviennent les considérations pour la performance, à savoir les considérations qui prennent en compte la limitation de la mémoire et dans l'horizon de l'acceptabilité des phrases pour leur grammaticalité, il a en conséquence fallu définir des points de repère ou de rupture comme limite ou restriction sur les possibilités infinies d'exprimer un objet.

Pour autant, nous avons suggéré les éléments structurants l'énoncé du point de vue syntaxique, en somme suivant la terminologie exposée par Chomsky (1971, p. 34) concernant la théorie des structures profondes, à savoir la « *base* du composant syntaxique est un système de règles qui engendrent un ensemble très restreint (peut-être fini) de *séquences de base*, pourvues chacune d'une description structurale appelée *indicateur syntagmatique* [...] dont sont constituées les structures profondes ». Ces formants, comme le nomme également l'auteur, sont quantitativement déterminés, et cette détermination d'après la grammaire générale du français.

Ainsi, dans la phrase, les mots sont réunis dans des syntagmes et dont les quatre grands types sont le syntagme nominal, le syntagme verbal, le syntagme prépositionnel et le syntagme adjectival. En revanche, nous ajoutons qu'ils sont qualitativement indéterminés, et pour cause l'arbitraire du signe. Par ailleurs, s'il a convenu de distinguer les deux grandes classes de mots, soit les particules grammaticales des particules lexicales, nous l'avons cependant soutenu à l'encontre de Brentano (1874), lequel auteur ne conçoit cette relation pour que les particules grammaticales fassent sens ou bien même signification.

À savoir selon Brentano (2008, p. 350), ces particules ne peuvent être employées qu'en « relation avec d'autres, ce qui est le cas par exemple des particules de liaison, comme les prépositions, les conjonctions, les adverbes, les génitifs et beaucoup d'autres, qui sont donc caractérisés comme des termes seulement co-signifiants », sur laquelle co-signification Stuart Mill (1866b, p. 32) donne son avis, en somme lorsque ces particules sont « seulement des

parties de noms. Telles sont les particules *de, a, vraiment, souvent* ; les inflexions des noms substantifs comme *moi, lui, et même des adjectifs comme grand, pesant* ».

Le déterminant « la », lorsque pouvant être également complément d'objet direct, peut être observé isolément, c'est-à-dire déconditionné de l'énoncé qui le fait accompagner de particules lexicales, et qui, comme ces dernières, peut exprimer des choses par lesquelles sont observées, selon le type phrastique, les conditions de vérité, ou les conditions de satisfaction. Il a donc fallu les considérer au même titre que les substantifs et les adjectifs, une considération comme suit mentionnée par Brentano (2008, p. 351), à savoir « une signification par eux-mêmes bien qu'on les lie dans l'usage linguistique à d'autres termes à titre de parties du discours. Ils doivent ce privilège à la conviction où l'on est en général qu'ils correspondent à une représentation, à la représentation d'une chose pensée in *modo recto* ».

Toutefois, ces deux considérations, pour la détermination de la signification et du sens, tendent à s'accorder avec le sens indirect, ou soit avec la représentation d'une chose pensée in *modo obliquo*, en les termes du même auteur, mais un accord qui fût cependant l'objet d'observations par le sens direct, puisque selon Searle (1985, p. 177) la « preuve en est que, si l'on modifie l'Arrière-plan préintentionnel, la même phrase pourvue du même sens littéral déterminera différentes conditions de vérité, différentes conditions de satisfaction, alors même que le sens littéral restera inchangé », en somme ce sens observé dans le matériau linguistique.

Nous avons également remarqué qu'il en allait de même pour l'expression de la pensée expressive, et dans la mesure où le justifie l'inférence chez Frege (1971, p. 112), à savoir tout « comme une conviction ou une croyance sont la raison d'un sentiment, elles peuvent être la raison d'une autre conviction, lorsque par exemple on infère de l'une à l'autre » au moyen de la stratégie inférentielle proposée par la théorie searléenne à propos des actes de langage, qui, cependant renvoie à l'universel grâce à l'information commune et comme terme ci-dessous mentionné.

Cette dernière étape est cruciale. L'auditeur n'a aucun moyen de comprendre les actes illocutoires indirect s'il n'a pas une stratégie inférentielle quelconque lui permettant de découvrir dans quels cas le but illocutoire primaire diverge du but illocutoire littéral [...]. La stratégie inférentielle consiste à établir d'abord, que le but illocutoire primaire diverge du but littéral, et ensuite ce qu'est le but illocutoire primaire [...]. Ce modèle comprend l'information commune d'arrière-plan, une théorie des actes de langage, et certains principes généraux de la conversation. (SEARLE, 1982, p. 76-77).

Le but illocutoire primaire, ou soit le sens indirect de l'énoncé ou de l'énonciation, n'a pas l'objectif de communiquer le sens que le but illocutoire littéral communiquerait en



l'absence de l'Arrière-plan, c'est-à-dire en l'absence du sens indirect. Pourtant, pour faire le lien, le sens direct est le matériau linguistique par lequel est exprimé le sens indirect, ou soit le but illocutoire primaire. Alors en la présence de l'Arrière-plan, donc conforme à cette stratégie inférentielle qui fait le lien, la compétence de l'auditeur est de mise pour la réalisation des interactions langagières, mieux disant pour la compréhension du but illocutoire primaire.

Mais en théorie des actes illocutoires, pour Vanderveken (1992, p. 24) le sens littéral est fondamental, car c'est dans ce cas des « **unités premières de signification dans l'usage littéral du langage**. Chaque énoncé actuel dont la forme logique est complètement analysée contient des mots et traits syntaxiques [...]. Selon cette analyse, la **compétence linguistique** ne peut pas être séparée de la **performance** ». En outre, sous l'aspect de la théorie générale de la vérité, si la compréhension possède l'arrière-plan comme valeur cognitive, pour James (1913) la compréhension est rattachée à l'objet du sentiment. Par conséquent, l'arrière-plan possède une forme universelle comme valeur cognitive.

En d'autres mots et selon le contexte ou les coïncidences, l'arrière-plan possède la substance qui tient pour principes la croyance, donc le soupçon, la supposition ou la certitude, et, enfin le désir, donc la volition, le souhait ou la convoitise. En réalité, voici pourquoi l'universel éveilla certaines considérations, à savoir et selon James (1913, p. 13-14), le « point important dans cette revendication de la fonction cognitive du sentiment sous sa forme primitive se trouve, remarquons-le, dans la découverte que *q* existe ailleurs qu'à l'intérieur de ce sentiment ».

Si la forme primitive du sentiment est l'objet des perceptions pures ou externes, le quelque chose du sentiment existe primitivement et dans le monde réel qui, pour le point de vue des observations sur les actes illocutoires, concerne leur renvoi formulé dans la définition généralisée, et cette définition à propos des cinq buts illocutoires préalablement cités et ainsi reformulés : la représentation des choses dans le monde pour le but assertif ; l'engagement d'accomplir des actions dans le monde pour le but engageant et le but directif ; l'intention d'accomplir des actions dans le monde pour le but déclaratif ; la manifestation d'un état mental dans le monde pour le but expressif.

Ainsi donc de deux choses l'une. La première concerne la distinction des conditions de vérité d'avec les conditions de satisfaction, puisque ces dernières, nommées de conditions sui-référentielles en théorie des actes illocutoires, concernent alors l'arrière-plan ou le sens indirect, alors que ces premières conditions, avec la dénotation, concernent le sens littéral ou direct. Et la deuxième concerne le passage de la métaphysique kantienne à la linguistique énonciative, et cette transition à propos de la notion d'espace en deçà de celle de temps, en somme deux notions

comme suit commentées par Vanderveken (1992, p. 22) et que nous rappelons en partie, à savoir des espaces comme contextes et des temps comme moments « d'énonciation ont été introduits dans les interprétations sémantiques pour caractériser la signification linguistique d'expressions indexicales comme les pronoms personnels *je* et *tu*, le temps verbal et des adverbess de temps et de lieu comme *maintenant* et *ici* ».

Certes, les directions d'ajustement, soit le renvoi, prévoient une différence quant au point de référence pour les observations, c'est-à-dire que, soit le langage est observé par l'intermédiaire des objets et des états de choses ou situations dans le monde extérieur, soit ses observations concerne la conscience. Mais en réalité, cette différence n'a aucune incidence en théorie des actes illocutoires, et cela pour les observations de la divergence du but illocutoire primaire, lequel but concerne les conditions de satisfaction ou le sens, d'avec le but illocutoire littéral, lequel but concerne les conditions de vérité ou les significations.

Somme toute, une telle indifférence dans la mesure où l'observation de l'ensemble des conditions peut également se produire à partir du contexte énonciatif. Tout compte fait, cette notion de contexte énonciatif pris une tournure importante. Et cette considération lorsqu'il a s'agit de l'insuffisance, du point de vue primitif, du contexte dans lequel la perception vise de manière alors imprécise le quelque chose parmi une variété d'objets, et puisque la perception ne justifie point par elle-même qu'elle atteint son but ou l'objet qu'elle désire par, en définitive et en quelque sorte selon Stuart Mill (1866b, p. 39), cette marque qui « a un but, mais elle n'a, à proprement parler, aucune signification [...]. La marque n'est qu'un moyen de distinction » entre un ensemble d'objets ou de sensations ressemblantes.

Est-ce la raison pour laquelle James (1913, p. 18) aboutira à associer par analogie, l'imagination et la réalité, en somme par lesdites coïncidences et lorsque « c'est ainsi que les hommes tranchent invariablement un problème de ce genre. Le fait que les conséquences pratiques du rêve se font sentir dans le monde réel et le degré de ressemblance entre les deux mondes sont les critères dont instinctivement ils se servent », fait qui a lieu d'être précisé à propos de la sélection des sensations pour la constitution de l'objet du sentiment. Mais quoi qu'il en soit, les critères qui réunissent les deux mondes doivent se réaliser naturellement.

Pour Searle (1982, p. 196-197), à propos de la manière de penser l'objet du sentiment dans les interactions langagières, manière qui doit naturellement être, la sélection dépend de la compréhension, à savoir les aspects par lesquels se produit les inférences, et par lesquelles se produit la représentation linguistique, sont sélectionnés de façon à n'en choisir « qu'un seul pour faire référence à l'objet par son intermédiaire. Généralement, l'aspect retenu est celui qui, aux yeux du locuteur, permettra le mieux à l'auditeur d'identifier l'objet » du sentiment, donc,

les degrés ou modalités de la croyance et ceux du désir, et cela pour remplir pleinement les conditions de satisfaction de la proposition, mieux disant de son contenu propositionnel.

### **3.4 Pour une relation de la perception de la proposition d'avec la perception de la structure profonde. Entre contexte énonciatif et contexte de la conscience : l'arrière-plan**

Puisqu'il a s'agit des observations dirigées sur des énoncés linguistiques, l'aspect verbal du langage a donc dessiné le schéma de la méthodologie, et ces contours avec la distinction théorique suivante, à savoir : la théorie searléenne des actes du langage et la théorie chomskienne des structures profondes du langage, en somme la performance et la compétence justifiée par une grammaire de type sémantique des formes verbales, plus qu'une grammaire du type de l'idéographie frégéenne, quant au langage-objet de son inventeur.

Partant, premièrement, un quantificateur, en somme un marqueur de force proposé par Vanderveken (1992, p. 23), par exemple quand « l'adverbe *s'il vous plaît* sert à exprimer le mode spécial (assez poli) d'accomplissement du but directif qui consiste à donner option de refus à l'allocutaire », et cette expression comme matière en tant que composant sémantique, « détermine l'interprétation sémantique d'une phrase ; en d'autres termes, il relie une structure engendrée par le composant syntaxique à une certaine représentation sémantique » selon Chomsky (1971, p. 31), lequel linguiste s'est en conséquence vu, par la théorie des actes illocutoires et leur marqueur de force, attribué une valeur ajoutée quant à la compréhension des règles qui mettent en relation les structures syntaxiques d'avec les représentations de signifié ; à propos de problème de recherche de type théorique.

La conception de la substance, dans le cadre de la dérivation proposée, et puisque l'universel, avec le jugement comme mode de la perception consciente, en convient plus que le particulier, aurait alors un lien étroit avec les universaux linguistiques qui font le pont entre l'introspectif et l'extrospectif, en d'autres mots en matière de générations et faisant le pont entre le composant syntaxique et le composant sémantique. Les deux schémas pour intuitionner de manière sensible selon l'espace et le temps, respectivement en l'espèce de la condition extrinsèque et de la condition intrinsèque à la conscience soutenues par Kant (1781), soutiennent la substance et la forme désignées.

Et cette soutenance pour les rapportées aux universaux linguistiques, soit le classement en termes de vocabulaire des descriptions linguistiques et les règles qui les mettent en relation. Ces désignations sont les fondements taxinomiques pour le raisonnement explicatif de la compréhension du sens que les langues naturelles permettent de réaliser. À propos du

classement, notons que la substance concerne les composants syntaxiques répertoriés en indicateurs syntagmatiques. La quantité est donc limitée, déterminée, universelle, et à ce propos, vers les aboutissants que sont, en sémantique, les universaux linguistiques de formes.

De tels universaux de substance concernent le vocabulaire de la description linguistique ; les universaux de forme mettent plutôt en jeu le caractère des règles qui apparaissent dans les grammaires et la façon dont elles peuvent être corrélées. Au niveau sémantique, il est également possible de rechercher ce qu'on peut appeler des universaux de forme, à peu près dans le sens que nous venons d'indiquer. Considérons par exemple l'hypothèse selon laquelle les noms propres, en toute langue, doivent désigner des objets satisfaisant une condition de contiguïté spatio-temporelle et qui pose qu'il en va de même pour les autres termes désignant des objets. (CHOMSKY, 1971, p. 48-49).

À titre informatif, soulignons qu'ici il n'en va pas de ces noms propres ne dénotant aucun objet, ou du moins ceux ne pouvant vérifier leurs conditions de vérité dont il s'agit pour les assertions, à moins que nous considérons ces noms propres dans l'horizon de Frege (1971, p. 102), en somme cette considération au sujet de l'association à un signe, à un nom ou à un groupe de mots, « ce que je voudrais appeler sens du signe, où est contenu le mode de dénotation de l'objet [...]. La désignation d'un objet singulier peut consister en plusieurs mots ou autres signes. À des fins de brièveté, on appellera nom propre toute désignation de ce type ».

Et par Vanderveken (1992, p. 21-22), nous avons en conséquence pu signaler que ce principe de contiguïté précité dans la citation chomskienne, présente la corrélation, c'est-à-dire « la **relation de correspondance** entre le langage et le monde ; il s'est concentré sur l'analyse des conditions de vérité des énonciations assertives d'énoncés déclaratifs » à propos des objets qui dénotent quelque chose dans le monde, et pour leur condition de vérité selon la manière que Searle (1985, p. 178) évoque, à savoir « le mode de compréhension de ce contenu sémantique est foncièrement différent dans chaque cas. Les conditions de vérité marquées par le verbe 'ouvrir' sont dans chaque cas différentes, bien que le contenu sémantique soit le même ».

Nous avons également su que nous allions aborder la généralisation que les conditions de satisfaction offrent, en d'autres mots ce cas de performance qui convient au corrélat linguistique indiqué précédemment et maintenant en mentionnant Searle (1985, p. 60), c'est-à-dire où « la spécification verbale des conditions de satisfaction de l'expérience visuelle prend la forme de l'expression verbale d'une proposition complète et pas seulement de celle d'un groupe nominal » qui ne compose que les forces illocutoires primitives, autrement dit à laquelle composition ne s'applique pas d'opération logique pour la constitution de forces plus complexes.

Nous avons en conséquence tenu compte, dans le cadre de l'action, de l'extension puisque nous rappelons que nous avons également suivi la méthodologie de Kant (1888, p. 286-287), déjà mentionnée à propos de la culture et de la pratique morale, lesquels aspects systémiques conçoivent, pour les actions moralement bonnes, que « nous finissons par aimer la chose qui, lorsque nous la considérons (*dessen Betrachtung*), nous fait sentir que l'usage de nos facultés de connaître reçoit de l'extension, et ce résultat se produit spécialement quand nous rencontrons la rectitude morale ».

En revenant sur la théorie linguistique, cette complétude valide toutefois la co-signification des particules grammaticales tel que l'adverbe « s'il vous plaît » ci-dessus mentionné avec Vanderveken (1992), et surtout parce que cet adverbe capacite, et la quantification des forces illocutoires, et donc la quantification en termes d'intensité du degré relatif à chacune des modalités de la croyance, ou du désir, dans la proposition linguistique. Dans un cas comme dans l'autre et puisque, la question n'appartient qu'à la signification lorsque ces particules sont prises isolées pour leur observation, nous rejoignons Brentano (1874), à savoir le sens est ainsi constitué, c'est-à-dire conditionné à l'enchaînement d'un ensemble de mots ou d'expressions.

Enfin, en termes d'extension du sens direct, c'est-à-dire en suivant la liaison avec le sens indirect, et ce suivi par l'intermédiaire d'un aspect quant à la compréhension du sens, en l'espèce de la pragmatique searléenne, et par l'intermédiaire d'un état moyen quant aux successions sur le mouvement dans l'acte de réaliser une volonté, « lorsqu'on entend parler d'un *pensé*, on est conduit à se représenter in *recto* un sujet qui pense ; mais comme le *sujet pensant* en tant que tel est un terme relatif, on se représente également de façon latérale une autre chose comme second terme de la relation », d'après Brentano (2008, p. 351) sur la thèse ontologique de la conscience.

Qu'il en soit ainsi pour le quelque chose du sentiment, autrement dit qu'il y ait un aspect commun, c'est-à-dire une connaissance commune entre le locuteur et l'interlocuteur pour la bonne compréhension du sens de l'énoncé, l'intuition du sujet pensant vient puiser la matière dans l'espace de la conscience et par les mécanismes de la pensée, puis la restitue par les mécanismes de la parole, ou ceux de l'écriture et pour former une énonciation ou un énoncé compréhensible de manière universelle. Si donc nous avons pu dire qu'il y a un mécanisme cognitif à la base de la communication largement associée aux mécanismes sensitifs, et des mécanismes moteurs ou musculaires pour l'acte de communiquer, il a fallu confirmer que ces mécanismes, en termes de communication ou de modes de la pensée, étaient universels dans le sens de commun.

En rapportant Chomsky (1971, p. 42) sur la grammaticalité et l'agrammaticalité de la phrase eu regard des structures profondes du langage à propos de sa théorie linguistique, c'est-à-dire de sa grammaire générative, à savoir « les distinctions qu'elle opère entre phrases bien formées et déviantes etc., doivent, en termes d'adéquation descriptive, correspondre à l'intuition linguistique du sujet parlant (qu'il en soit ou non immédiatement conscient) », nous avons alors révélé un autre type d'intuition, celui dont les mécanismes viennent en deçà de ceux concernant l'intuition sensible pour la réceptivité des impressions, et de ceux concernant l'intuition intelligible pour la spontanéité de la pensée.

Mais c'est ici le mécanisme de la pensée, en réalité celui qui remonte du sens indirect vers le sens direct, qui intéresse et paraît pouvoir fournir les données primaires d'après lesquelles il semble possible de découvrir la connaissance du locuteur. Mais en conséquence de la théorie linguistique, l'action concerne l'intuition linguistique du sujet parlant pour la grammaticalité du sens littéral et vis-à-vis du sens indirect voulu dans l'acte de communiquer. Toutefois, la progression de l'étude a dû continuer vers la résolution de l'énigme sur le phénomène associatif, mieux disant sur la manière de représenter le phénomène et comme suit mentionnée par Stuart Mill (1866b, p. 28), à savoir « ce qui a lieu, en tout ou en partie, dans l'acte de croyance, consiste à ranger, comme on l'exprime souvent, une de ces idées sous l'autre. Mais nous ne sommes pas encore en mesure de décider si cette manière de représenter le phénomène est la bonne ».

Pour autant, nous avons fait une remarque sur le sens inverse, c'est-à-dire sur le passage du sens direct au sens indirect. D'après Kant (1905, p. 344), l'auteur n'apporte pas la solution adéquate pour la précision des sélections, car « l'inférence qui remonte d'un effet donné à une cause déterminée est toujours incertaine, parce que l'effet peut résulter de plus d'une cause ». Cependant, il est intéressant de faire remarquer qu'une telle inférence concerne le relatif chez Brentano (2008, p. 343), à savoir si « je me représente un athée, la représentation que j'ai de cet athée est directe, celle que j'ai du Dieu qu'il nie est latérale, et c'est toujours le cas quand il s'agit de ce qu'on appelle un *relatif* [...]. Si je pense in *recto* l'effet, je pense la cause in *obliquo* ».

Et par analogie du relatif avec les universaux linguistiques de substance, cette inférence concerne la relative en termes de grammaire, soit la proposition relative qui marque les extensions à partir d'un terme principal et comme sujet, en réalité en l'espèce de la théorie linguistique qui pourrait répondre au problème formulé par Chomsky (1971, p. 44), en somme de cette théorie basée sur les données linguistiques primaires, « nous pouvons dire qu'elle satisfait à la condition d'*adéquation explicative*. C'est-à-dire que, dans cette mesure, elle fournit

une explication de l'intuition du sujet parlant, sur la base d'une hypothèse empirique touchant la prédisposition innée ».

Dans l'autre sens du mécanisme, où l'intuition va du sujet pensant au sujet parlant, le contexte contient les aspects définitoires de la performance, laquelle naît alors de l'arrière-plan comme origine que nous avons considéré comme étant les prédispositions innées ci-dessus mentionnées et marquées par les structures parenthétiques, lesquelles structures ont servi aux conceptions de la grammaire générative chomskienne, en somme cette référence pour la détermination du degré d'acceptabilité concernant directement la performance – les constructions à branchements multiples sont l'exemple le plus probant – et puisque les descriptions structurales sont déjà des restrictions.

Par conséquent, sous le couvert d'universaux linguistiques de forme et de substance, c'est-à-dire encadrée par les modèles parenthétiques avec leurs règles et leur taxinomie, l'analyse de la performance a semblé concerner directement la mémoire suivante, à savoir l'analyse de la capacité de mémoire dans l'activité liée à l'approche perceptive ici en étude et proposée. L'importance des intuitions du sujet pensant, et puisqu'elles concernent les intuitions du sujet parlant, ce qui a en réalité renvoyé à la capacité de la mémoire pour la construction des énoncés linguistiques, apporte la preuve de la relativité restituée temporellement et comme ci-dessous mentionnée.

Il s'agit d'une relation (Relatives) où, si le premier terme est reconnu au sens propre et in *recto*, le second terme est reconnu in *obliquo*, car reconnaître que quelque chose a eu lieu hier, ce n'est rien reconnaître proprement de cette chose, mais reconnaître autre chose qui se produit un jour plus tard et qui se trouve ainsi distant temporellement de la première chose. (BRENTANO, 2008, p. 353).

Si donc il s'agit de reconnaître quelque chose du passé par autre chose dans le présent, c'est alors un retour vers le contexte défendu par la théorie et la méthode pragmatique de James (1913). Et cette question des coïncidences, laquelle réflexion a dû cependant être considérée sous l'angle de la relativité, a par ailleurs ramené la question de l'absence de correspondance biunivoque entre les forces illocutoires, et, les verbes performatifs et marqueurs de force, au-devant des mêmes considérations cependant plus centrées sur les aspects du verbe, en l'espèce de la théorie linguistique.

Dans l'horizon de la théorie générale de la vérité et développée par James (1913), certes il a été question de contexte, mais à la fois du contexte énonciatif et du contexte de la conscience, et dont la substance, c'est-à-dire les mécanismes de la cognition, fait la liaison entre

les deux contextes *supra* cités. En réalité, dans les deux cas, bien qu'il s'agisse d'aspects relatifs différents, pourtant ce qu'ils ont de commun selon Brentano (2008, p. 353) « est que le second terme, non le premier (*Fundament*), est un *ens rationis*. A-t-on le droit d'étendre cette affirmation à toutes les relations, de dire qu'elles comportent toutes un premier terme réel et un second terme qui se réduit à un *ens rationis* ? Il paraît qu'il en est bien ainsi », à savoir un ensemble de coïncidences ou d'intermédiaires.

Par Kant (1905, p. 343), il semble que ces intermédiaires puissent permettre de remonter aux causes, c'est-à-dire aux phénomènes de la sensibilité, en somme au moyen des intuitions sensibles dans les perceptions internes, car l'existence d'un objet « réel hors de moi [...] n'est jamais donnée directement dans la perception ; c'est au contraire, seulement par rapport à cette perception, qui est une modification du sens interne, qu'elle peut être conçue additionnellement, et, par suite, conclue en qualité de cause extérieure ».

Toutefois, après que James (1913, p. 92-93) est questionné la théorie à propos de la copie et de la coïncidence comme connaissance, nous avons observé le résultat suivant au sujet des observations sur cette connaissance générale, laquelle connaissance est alors « faite de relations qui se déroulent dans le temps. Toutes les fois que certains intermédiaires sont donnés tels que, à mesure qu'ils se développent vers leur aboutissement, on a de point en point l'expérience d'une direction suivie, et finalement d'un processus accompli ».

Chose intéressante que de voir apparaître ici, sous l'angle de ces intermédiaires rapportés aux états moyens (BRENTANO, 1874), le processus du mouvement, soit celui du sentiment vers l'acte de la volonté pour la constitution ou reconstitution de l'objet de l'intentionnalité, c'est-à-dire la réalisation de sa satisfaction. Ainsi donc l'expérience d'une direction suivie et d'un processus accompli furent soutenus par les conceptions, respectivement du but à atteindre et du mouvement à accomplir. En réalité l'arrière-plan a permis l'explication des mécanismes cognitifs de la communication et de leur fonctionnement.

En d'autres mots, l'arrière-plan a rendu possible la formation du mouvement par association des deux rapports susmentionnés, c'est-à-dire par combinaison du rapport de la compétence d'avec le but à atteindre, avec le rapport de la performance d'avec le mouvement à accomplir. Avoir débuté en rappelant que l'action est plus significative, donc déterminante pour la perception de l'idée d'un but à atteindre, laquelle direction fait foi de sens pour le sujet concerné par la constitution de l'objet du sentiment, est avoir considéré que la performance est en conséquence plus significative que la compétence, donc déterminante pour la perception.

Après cet intérêt, et pour validation de la connaissance ci-dessus considérée, nous avons tout de même cherché la contradiction, à savoir vérifier si la copie et la coïncidence, c'est-à-



dire le lien se faisant entre l'imaginaire et la réalité, n'étaient pas vectrices des ambiguïtés dans les langues naturelles, autrement dit et selon Kant (1905, p. 351), lorsque ce lien peut « résulter des représentations trompeuses auxquelles les objets ne correspondent pas et où l'illusion peut être attribuée tantôt à un prestige de l'imagination (dans le rêve), tantôt à un vice de jugement (dans ce qu'on nomme les erreurs des sens) » et que le langage offre de par ses possibilités infinies d'exprimer un objet.

Nous savons que Brentano (1874) objecte sur les ambiguïtés pour l'expression de la pensée par le langage, c'est-à-dire pour sa précision dans le choix du jugement, dans un imaginaire moins subjectif, en somme ce que l'auteur accorde au quelque chose du sentiment. Par conséquent, relativement à l'idéalisme kantien sur la règle relative à l'existence des objets, à savoir et selon Kant (1905, p. 344) « *ce qui s'accorde avec une perception, suivant des lois empiriques, est réel* » mais observable par une aperception des intermédiaires, c'est-à-dire des modifications cérébrales comme étant des perceptions internes, la théorie linguistique apporte les moyens de lier les relatives ou les extensions dans le matériau linguistique.

Si ce matériau est la phrase, ce moyen se produit par les termes introducteurs des propositions relatives, aussi dite subordonnées par la *Grammaire méthodique du français* (2016). Si, par la négative, on souhaite que les coïncidences entraînent à une valeur de vérité dans la phrase, on a cependant opté pour l'élimination de l'imaginaire dans les conceptions qui se veulent être considérées par le paradigme universaliste, ainsi « si l'on veut éviter d'être entraîné aux spéculations les plus fantaisistes, il faut bien se rendre compte que tous ces usages linguistiques sont parfaitement impropres. Lorsqu'on parle de l'être d'un abstrait [...], on doit d'abord et toujours traduire l'expression en langage concret » et d'après Brentano (2008, p. 342).

Pour la perspective kantienne, ce dont à quoi réfère le quelque chose est certes en accord avec les idées de la pragmatique conçues d'après les recherches de James (1913) sur la signification des choses et le sens des actions pour l'utilité de l'humanité, mais également associé à l'utilité de l'idéalisme et par la conscience des phénomènes de la sensibilité qui sont représentés. Quoi qu'il en soit, les deux auteurs se rejoignent dans la mesure où, dans un cas comme dans l'autre, l'intérêt de l'objet, c'est-à-dire du quelque chose quant au sentiment, est son aspect pratique ou utile pour la raison humaine, donc pour les bonnes mœurs des consciences humaines et la bonne conduite des actions humaines.

Si bien que l'objet pratique et utile chez James (1913) est ce qu'est l'objet transcendantal chez Kant (1905, p. 348), c'est-à-dire celui qui mêle un « objet empirique qui s'appelle un objet extérieur, quand il est représenté dans l'espace, et un objet intérieur, quand il est simplement

représenté *dans le rapport du temps* ». En tenant pour unité universelle et collective le Nous, lequel Nous représente alors les consciences dans son ensemble, nous avons en conséquence rapporté à un tel groupement, les mécanismes de l'abstraction pour la formation des coexistences quant à l'espace de la conscience, et ceux de la généralisation pour la formation des successions quant au temps.

De par ces mécanismes, l'évidence du paradigme universaliste devient plus sûre. Or, pour les observations de cette conception de l'universel, valide à proprement parler pour la science, il faut que l'observateur se place en lieu et moment identiques à ceux où se trouve le sujet observé ; d'où les évidences pour le paradigme réaliste qui tient pour valide la pensée d'un être pensant selon les observations d'autrui, à l'inverse des conceptions du paradigme subjectiviste ou individuel, lesquelles considérations tiennent pour vraie la pensée à échelle individuelle et dans le sens d'un seul individu. C'est donc une question d'expérience commune à un point donné du mouvement et comme point de repère pour les observations.

Ce point doit être identifiable et praticable sur l'énoncé linguistique, en somme cette nécessité d'après ce que défend les conceptions de la théorie des actes illocutoires. En fin de compte, bien qu'il s'agisse d'un contexte ou environnement commun extérieur et réel, ses aspects, événements, causes et effets, en somme l'ensemble des relations physiques, n'apprennent pas suffisamment pour la détermination du sens indirect dans les énoncés du locuteur.

En plus de ce résultat, démontrer que le contexte produirait les résultats selon lesquels nous définirions, et la pensée d'autrui vis-à-vis de ses croyances et désirs, et la compréhension du sens de l'énoncé d'un locuteur vis-à-vis d'un auditeur ou interlocuteur, a demandé d'effectuer une coupe transversale sur la pluralité des intermédiaires, car leur quantité élevée permet d'ériger difficilement les résultats recherchés sur le sens indirect. Et comme certaines de leurs qualités sont abstraites, alors quantité et qualité peuvent même compter comme étant infinies, ce qui va même jusqu'à représenter l'inconscient pour Searle (1985).

#### 4 MÉTHODOLOGIE POUR L'ANALYSE DU CORPUS SUIVI DE DISCUSSION ET RÉSULTATS

Ce qui retient tout d'abord notre attention pour la formation des idées avec lesquelles se composent les contextes énonciatifs des tâches finales sous l'approche actionnelle, laquelle action consciente met en relation les perceptions externes sur les objets et situations des consignes illustrées, avec les perceptions internes sur les représentations préalablement constituées sous l'approche communicative, ce sont les notions de ressemblance et de contiguïté, en somme ces notions rapportées aux termes de la thèse philosophique associationniste, révélée par la philosophie lockienne et humienne.

Ces philosophies ont inspiré la psychologie expérimentale de Stuart Mill (1866a), également les recherches de Bergson (1939) sur la psychologie mécaniciste, soit et quant à ce dernier auteur, pour une autre forme d'association dont la critique s'est vue soutenue par la mémoire sensori-motrice ; mais encore les recherches de Kant (1781) dont la critique sur la nécessité subjective fut soutenue par la nécessité objective, quant au lien de la relation de causalité. Hume (1739) a d'abord proposé la ressemblance entre une impression de sensation et une idée simple.

Cette ressemblance parce que l'image affaiblie de son impression de sensation justifie l'idée, en somme à propos de son origine. Mais pour la plupart des philosophes, le processus de modification de l'une à l'autre a toujours été très vague, en somme lorsque pour Hume (1739, p. 16) il ne peut en reste être question que de conjonction constante, à savoir : « nous trouvons qu'une impression, soit de l'esprit, soit du corps, est constamment suivie par une idée qui lui ressemble et qui n'en diffère que dans des degrés de force et de vivacité ». S'il est question de modification des fibres nerveuses, la question revient au domaine de la physiologie.

Hume (1739) a ensuite montré la ressemblance comme étant cette relation dont dépendent l'existence des six autres grands groupes<sup>15</sup> de relations primaires. Si ces relations primaires entre les objets forment les idées complexes, la formation de ces idées sur un objet ou une représentation, dont leur source est une série d'idées simples, advient aussi et non-seulement des propriétés physiques quant aux objets, également dites qualités primaires de la matière par la philosophie associationniste, soit la figure, l'étendue et le mouvement, mais encore des relations entre ces qualités primaires de la matière.

---

<sup>15</sup> Selon l'ouvrage intitulé *Traité de la nature humaine, Livre I : De l'entendement* (1739), de l'auteur David Hume, ces six autres principales relations sont la relation d'identité, la relation de temps et d'espace, la relation de proportion de qualité et de nombre, la relation de degrés d'une qualité quelconque, la relation de contrariété et la relation de causalité.

#### **4.1 Des actes dans le contexte de la conscience aux actes dans le contexte énonciatif : de la communication à l'action**

La contiguïté est cette relation qui fit débat sur la méthode psychologique de l'associationnisme, laquelle méthode et du point de vue de la psychologie, révéla qui plus est et en partie le problème suivant : des énoncés non-pertinents dans les contextes énonciatifs des apprenantes. Pour problématiser ce problème de recherche de type empirique et par le point de vue théorique, d'abord, si entre les idées simples et leurs idées complexes la proximité dans l'espace et dans le temps n'est plus nécessaire pour Bergson (1939), avec et par la mémoire sensori-motrice, c'est que les stades mêmes de la mémoire où les perceptions viennent se fixer, se chargent d'être les relations dans les opérations de la conscience.

À l'inverse et pour l'École associationniste, la loi de la contiguïté est fondamentale, il ne serait y avoir de relations par les opérations de la conscience sans cette proximité naturelle dans l'espace et le temps. D'ailleurs à ce propos, encore Hume (1739, p. 20) avec cette force en tant que cause, cette force qui a en somme amené au résultat suivant, c'est-à-dire au lien de causalité par nécessité subjective, à savoir l'impression initial « retient, dans sa nouvelle apparition, un degré considérable de sa première vivacité, et est quelque chose d'intermédiaire entre une impression et une idée [...]. La faculté par laquelle nous répétons nos impressions de la première manière est appelée la MÉMOIRE ».

Nous avons pu, pour le point de vue méthodologique qui veut que l'attention se fasse sur différents points de l'espace et du temps, définir comme suit le rôle de la mémoire théorique selon Bergson (1939) : à partir des perceptions pures ou externes sur les objets et la situation des consignes illustrées, différentes directions conscientes se produisent par le biais des perceptions internes, celles projetées en direction des objets quant aux représentations préalablement constituées sous l'approche communicative. Dans la séquence didactique, il a s'agit de plusieurs espaces, donc de plusieurs instants du temps. Ainsi donc la raison pour laquelle les directions sur le mouvement sont multiples, ce qui en somme détermine une pluralité de mouvements.

Tout de même, dans le cours normal de la conscience la contiguïté dans le temps et dans l'espace est nécessairement existante, fonctionne toujours de manière inconsciente si l'effort d'attention n'est pas maintenu. Ainsi sollicitée par nature, cette relation maintient en quelque sorte la séquence didactique, un mouvement sur lequel la conscience se fixe en différents points de l'espace et du temps, et cette attention pour le rappel des images-souvenirs. Tout bien considérée ou quoi qu'il en soit de l'attention, ce qui fait à vrai dire défaut à ces opérations de

la conscience est l'apparition des états dont la nature est affective. Dans leur constitution, ces états prennent les qualités qui montrent un lien assez étroit avec certains traits du caractère.

Entre autres systèmes extralinguistiques, ceux-ci sont dus à l'éducation, au milieu socioculturel et professionnel, en somme des représentations d'objets et d'événements particuliers, c'est-à-dire propres au vécu de chaque individu. Mais les sensations présentes, senties avec les perceptions externes sur les objets et la situation des consignes illustrées, évoquent aussi ces représentations absentes, lesquelles, selon la théorie psychologique qui les défend, intègrent et dans leur constitution, des sensations relatives aux groupes de possibilités permanentes de sensations.

Dissoudre le problème de type empirique est donc revenu à considérer la pédagogie de l'enseignement-apprentissage sous sa fonction psychologique, à considérer ainsi cette nature de la connaissance dont l'être à toujours conscience de ces sensations, celles dont l'existence est toujours possible. Les associationnistes voient en les sensations primitives la seule cause des idées et par contiguïté, et rien de plus qui touche aux études sur le caractère que Bergson (1939), lui, n'oublie cependant pas de mentionner. De plus, les associationnistes ne révèlent aucun examen qui porte sur les représentations antérieures dans l'association.

Ainsi, ils déconsidèrent le rôle de la mémoire vis-à-vis des groupes de possibilités permanentes de sensations. Or, au regard de ces groupes de possibilités permanentes, il a semblé ardu de faire la part entre ces sensations liées à l'individualité et celles liées à l'universalité, au collectif. Dans ce cas où il s'agit de traits de caractère pouvant naturellement apparaître dans les énoncés des contextes énonciatifs, nous avons alors été soumis à deux alternatives : ou i) la cause dudit problème, autrement dit la relation de contiguïté dans l'espace et le temps, est le caractère même, ou ii) la cause est attribuée aux objets et à la situation désignés par les consignes illustrées des tâches finales.

Nous avons d'abord défendu la deuxième alternative, bien que les deux alternatives soient liées de façon corrélative, à savoir : ce choix parce que les perceptions des sensations du présent, actuelles et externes sur les consignes illustrées, évoqueraient des séries de sentiments. En effet, l'examen par les faits en est la preuve, à savoir les observations sur la tâche finale première montrent deux cas de non-pertinences, avec un énoncé de l'étudiante B et un énoncé de l'étudiante C, respectivement : « Je suis disponible pour tous ceux qui aimerait rencontrer la cuisine brésilienne » et « j'aime beaucoup la gastronomie française [...]. Je voudrais apprendre à cuisiner les plats françaises pour ouvrir un restaurant français au Brésil aussi ».

En fin de compte, la cause de ces perceptions concerne les relations naturelles entre les sensations, et cette origine d'après les méthodes ordinaires de la psychologie expérimentale,

et puisque tout bien considéré, il semble ardu de chercher à remplacer des acquis qui remettent à l'éducation, à la profession, etc. Cependant, les nouvelles expériences produisent une valeur ajoutée sur ces acquis, et cette production en cherchant à modifier le comportement selon les considérations de Bergson (1939) avec les perceptions internes. La caractéristique de ces séries de sentiments est d'avoir toujours deux sentiments pour association.

L'un, auparavant inexistant avant les perceptions externes, doit justifier un rapport avec les groupes de possibilités permanentes de sensations, mieux disant les groupes qui sont liés aux représentations antérieurement constituées. La nouvelle expérience consciente doit donc se constituer en rappelant les souvenirs-images à la perception du présent. Et ces souvenirs-images sont ceux qui reconstituent les fragments de l'expérience, soit les représentations déjà auparavant constituées, et cette reconstitution en modifiant quelque peu les perceptions externes sur les objets et la situation des consignes illustrées, en somme cette modification dans la mesure où ces consignes ne sont pas pertinentes.

La réalisation de cette action se produit, premièrement selon l'impression d'un sentiment, ou avant la nouvelle expérience réalisée sous l'approche actionnelle, et, deuxièmement, selon cette nouvelle expérience qui rappelle les images-souvenirs, celles et ceux des représentations constituées lors de la production des activités langagières subsumées à l'approche communicative. C'est en réalité un ensemble de perceptions qui se produisent, et cette production eu regard de la consigne illustrée des tâches finales. Les premières perceptions, celles dite externes, évoquent l'action par l'acquisition d'un nouveau sentiment.

C'est la valeur ajoutée, c'est-à-dire ce quelque chose qui fut exposé et développé dans la partie dédiée aux théories. Les deuxièmes perceptions, conscientes et internes, rappellent les représentations acquises par la production des activités langagières. En considérant qu'elles sont également des sentiments, ces représentations constituées avec le sentiment nouveau créent la connexion entre l'existence et l'inexistence. Là fut la correction de ce problème, qui dès lors amena à considérer que les besoins, les tendances des apprenantes, pouvaient se résoudre sur la base de la psychologie des états affectifs.

Cette psychologie, moins soutenue par les théories sensualistes que par les théories intellectualistes avec Ribot (1896a, p. 9), dit que « tout état affectif n'existe que par le rapport réciproque des représentations ; tout sentiment résulte de la coexistence dans l'esprit d'idées qui se conviennent ou se combattent ». C'est sur ce point que nous écartons la doctrine métaphysique de la Nécessité Philosophique, puisqu'en réalité et pour la constitution des réseaux d'habitudes, nous tenons compte des actes libres de la volonté, en somme cette volonté

personnelle dont dépendent des motifs plus volontaires qu'établis, et, la liberté des actions dans les habitudes socioculturelles dont dépend la faculté à modifier les structures cognitives.

Ainsi donc la marge de manœuvre est élargie aux sentiments, aux mouvements, aux sensations, et en ce sens laisse libre court aux structures cognitives de se modifier, ce qu'en définitive ne peuvent pas défendre les associationnistes qui refusent d'admettre la doctrine du libre arbitre, laquelle doctrine et pour Stuart Mill (1866a, p. 14) a « entretenu chez ses défenseurs un sentiment plus vif de l'éducation et de la culture personnelle ». Dans la méthode didactique en question, la modification de ces structures évolue en fonction du déroulement des séquences de répétitions.

Ainsi se configure un réseau d'habitudes imprégné des normes de la langue et de la culture d'apprentissage, tout en ayant la capacité de coopérer avec les normes de la culture native. En outre, d'après les expérimentations de la théorie skinnérienne sur le conditionnement opérant, l'organisme est soumis aux instincts de conservation, par lesquels instincts l'attention de l'organisme quant à s'adapter au milieu dans lequel il est conditionné, finit par devenir réflexe ou spontanée, autrement dit automatiquement dirigée vers la récompense, laquelle récompense le sauvera de la sensation de son instinct.

Dès lors que l'expérimentateur le change de milieu, la modification du comportement est à recommencer ; d'où le désintérêt pour une telle méthode. En cherchant à contourner ce défaut, nous avons proposé que l'attention devait être volontaire dans les répétitions, en somme une proposition qui reflète la possibilité d'une modification durable des structures cognitives. Il est ainsi conseillé aux apprenantes d'organiser elles-mêmes les réseaux d'habitudes qui, en conséquence deviennent les leur. En définitive, cette suggestion serait un motif pertinent face au processus d'acculturation qu'elles doivent affronter dans l'apprentissage de la langue en question.

Elles agissent ainsi de leur plein gré sur les objets et les situations de la culture d'apprentissage, ce qui revient à dire que la cause de la modification des structures cognitives n'est plus l'environnement ou les aspects physiques, mais bien la conscience de sentiments, mouvements et sensations, donc la réunion et cohésion de l'aspect psychologique d'avec l'aspect physiologique du langage, des gestes et du comportement. D'autre part, le référentiel théorique, lequel soutient les observations sur la relation du point de vue linguistique d'avec l'aspect pragmatique des états de conscience intentionnels, se conforment au renvoi des intentions vers des propositions linguistiques classées en acte, en somme un renvoi et une terminologie soutenus avec la thèse searléenne au sujet de l'objet de l'intentionnalité.

Selon les caractéristiques de la conscience vis-à-vis de l'acte de la pensée sur cet objet, la limite fut la distinction de la Logique rationnelle d'avec la Logique appliquée. Mais seulement à ceci près qu'il a fallu accepter la Logique rationnelle défendue par la doctrine de la métaphysique kantienne, plus que celle défendue par le point de vue hamiltonien, ce dernier ne définissant l'acte de la pensée que comme étant un pur produit de l'intelligence, alors que ce premier et selon Stuart Mill (1869, p. 433), conçoit que la conscience créée « tous les attributs les plus généraux [...]. L'étendue et la durée, par exemple, sont pour elle des formes de la sensibilité ; la substance, la causalité, la quantité, des formes de l'entendement, c'est-à-dire de la faculté de penser ».

Et si cet acte créatif s'accorde avec la Logique appliquée qui accepte les phénomènes de la sensibilité, c'est que cette dernière est plus centrée sur la psychologie des états affectifs dont les ressources pour les données scientifiques sont puisées dans des conditions empiriques de la conscience et par le biais des sens internes. À la base des intentions, les êtres adaptés à leur environnement consistaient et consistent encore en ce que signifie pour eux le monde sensible extérieur, à savoir la nature des objets et des phénomènes empiriques est collective. Les tenants de la Logique appliquée concernent ces significations du point de vue de la pragmatique de James (1913), avec les raisons pratiques et utiles pour l'humanité.

En outre, cette signification du désir et de la volonté des choses ou objets de l'intentionnalité, convient également aux demandes des tendances, celles centrées sur les états affectifs et originaires des mouvements. Ce n'est donc pas qu'il faille considérer que la thèse intellectualiste défende un état intellectuel pour cause d'un sentiment, mais plutôt qu'elle défende une relation nécessaire pour l'existence du sentiment, en réponse à la question posée par Ribot (1896a, p. 7) : « Y a-t-il des états affectifs *purs*, c'est-à-dire vides de tout élément intellectuel, de tout contenu représentatif, qui ne soient liés ni à des perceptions, ni à des images, ni à des concepts, qui soient simplement subjectifs, agréables, désagréables ou mixtes ? ».

Aussi, du point de vue de la thèse pragmatique, si cette relation est analogue à celle du rapport des sensations aux séries de sentiments d'avec le rapport des sensations aux possibilités permanentes de sensations, c'est par la prévision des représentations d'objets et de phénomènes utiles et pratiques pour l'humanité, autrement dit par ces sentiments auparavant inexistantes et provoqués par les sensations actuelles sur les objets et la situation repérés dans les consignes illustrées des tâches finales.

En ce qui concerne la réflexion sur ledit problème, nous suggérons maintenant une alternative intéressante, celle qui serait de revoir l'événement, c'est-à-dire quelques associations au sujet de certaines activités langagières sous un acte de parole, et cette révision



par l'ajout d'une valeur ajoutée, c'est-à-dire d'idées sous les orientations de la théorie générale de la vérité due à James (1913, p. 2), à savoir en suivant que « l'idée *devient vraie*, elle est *rendue vraie* par les événements ». Notons qu'une fois réalisés, les événements deviennent des réseaux d'habitudes constitués selon les propres besoins et la propre volonté des apprenantes, donc les nouvelles idées s'ajouteraient de manière consciente et naturelle.

Mais l'adaptation du comportement, soit les modifications des structures cognitives lors des répétitions et comme expériences pour un événement qui constitue un réseau d'habitudes, doit concerner des actions utiles et pratiques dont les résultats sont des prévisions tournées vers l'avenir, soit l'action requise par les tâches finales de l'approche actionnelle. Ces prévisions remises à la production de ces tâches, le travail d'association consiste alors en un jugement qui, pour la méthode psychologique de Ribot (1905, p. 17), « est une fonction à évolution complète dont on peut suivre les étapes depuis sa forme embryonnaire jusqu'au terme final où il se confond avec le raisonnement ».

Or, le mode de raisonnement doit d'abord différer selon que nous considérons la Logique rationnelle sous la métaphysique kantienne, ou la Logique rationnelle sous la conscience hamiltonienne, et ensuite cette dernière doit différer des données de la Logique appliquée, celle qui tend pourtant à s'accorder avec cette première. Pour l'une, le mode de raisonnement est déductif et lorsque les conditions de la bonne formation des raisonnements adviennent d'un travail intellectuel sur les ressemblances (comparaison, union, séparation) entre des connaissances et les aspects physiques de la situation du présent, en d'autres mots les circonstances et dont ces derniers aspects guident dans le choix des images-souvenirs.

Par-là, nous comprenons mieux la démarche décroissante ou déductive. En définitive, si c'est le raisonnement déductif qui est mieux compris en passant d'une idée complexe à une idée simple, ou, en l'espèce de la physiologie, d'une impression de réflexion à une impression de sensation, le cas inverse dit que le mode de raisonnement est inductif et comme le montre la méthode psychologique, et cette présentation lorsque les conditions de la bonne formation des raisonnements sont fonctions du procédé même de raisonner, à savoir : la fausseté ou la vérité des attributs se vérifie d'après leur origine, c'est-à-dire les expériences empiriques étant l'objet des perceptions et pour présenter leurs conditions de vérité.

C'est en réalité une expérience empirique que la Logique rationnelle bannit vis-à-vis de ses considérations pour la manière de former les pensées rationnelles ; pour sa théorie des conditions de la pensée valable. Dans sa perspective, cette logique s'éloigne de l'examen de la satisfaction des actions, examen correspondant, pour l'autre Logique dites appliquée, à son socle d'après lequel elle produit cette valeur ajoutée à la linguistique, mieux disant à la

perspective communicative et en tant que méthodologie ; en les termes et espèce du CECR (2001). Et cette valeur ajoutée par les aspects pragmatiques du langage.

En réalité, l'action volontaire, par le jugement et l'intermédiaire des objets et la situation désignés dans les consignes illustrées des tâches finales, consiste en la modification des représentations nécessaires, et dont chacune correspond à une répétition dans le réseau d'habitudes constitué lors de la production des activités langagières, sous la perspective communicative. Premièrement, il semble qu'il soit juste de dire que le processus de modification du comportement ou des structures cognitives, est concomitant à l'ordre d'acquisition des représentations.

Ainsi et deuxièmement, si le résultat de cette modification revient à dire que c'est un cas d'acquisition des compétences à communiquer, il semble d'autant plus juste que le mouvement où chaque répétition, où chaque représentation se déploie l'une à la suite de l'autre dans l'ordre de la séquence didactique, consiste en cette dynamique selon laquelle l'acquisition de connaissances s'accroît de manière chaque fois plus exponentielle pour l'apprentissage. En outre, si le jugement se fie aux ressemblances entre les représentations de cette dynamique, il se fie alors et également à celles-ci dans son lien avec la représentation des objets et la situation d'une consigne illustrée.

Il a été prétendu le choix des représentations nécessaires, lors de la production des tâches finales centrée sur des actions volontaires, comme étant fonction de ce que Stuart Mill (1869, p. 442) mentionne, à savoir la « formation d'un concept et en général (quoique pas toujours), toute opération nouvelle de jugement ou de raisonnement exige un effort mental, une concentration de conscience sur certains objets déterminés ; cette concentration dépend de la volonté et s'appelle l'attention ». Il a également été prétendu, quant à la formation d'un concept sous le coup de l'attention, que cette dernière devenait spontanée concomitamment à la dynamicité du mouvement.

À savoir, par la continuité des répétitions en séquence et lors de la production des activités langagières. Tout bien considéré, il est question d'un état de monoïdéisme, celui signalé par Ribot (1896a, p. 21) lorsqu' à « un moment donné, une perception ou une représentation surgit qui occupe seule le champ principal de la conscience, régnant en maîtresse et ne permettant que les associations qui sont en rapport direct avec elle-même : c'est l'attention ». Le rapport de cette représentation d'avec l'acte de parole dans le manuel didactique a été réalisé. Les actes de parole sont au nombre de trois par unité didactique, dont chacune est clôturée par sa propre tâche finale.

Et chacun des actes de parole subordonne un événement, c'est-à-dire un ensemble d'activités langagières pour la constitution d'un réseau d'habitudes. Le mouvement concerne la dynamique des répétitions ou représentations ainsi réalisées, ces dernières constituées par des objets et leurs attributs ou qualités. Si nous avons été amenés à considérer l'évolution de la Logique pure vers la Logique modifiée dans notre cerne théorique, la raison a finalement tenu en ceci que : le concept en tant qu'acte de parole, lorsque l'attention volontaire est dirigée sur celui-ci, est un moyen d'évoquer, mieux disant une possibilité de rappel des représentations constituées lors de la production des activités langagières sous l'approche communicative, et vers les perceptions externes sur les objets et la situation des consignes illustrées.

Mais un questionnement révéla le problème de l'étendue, et cette révélation en considérant que les représentations se succèdent et en se joignant les unes aux autres dans la totalité du mouvement ; sous l'approche communicative. Puisqu'il s'agit d'un temps d'apprentissage marqué par un nombre déterminé de répétitions dans un événement ou réseau d'habitudes marqué par un nombre déterminé de représentations, il a alors également s'agit d'espace corrélativement au temps. Nous avons admis que l'unité du mouvement est divisible en autant de mouvements que de représentations, dont chaque segment ou chaque représentation est la représentation d'une pluralité de sensations, soit le dessin de l'objet.

À la suite et d'après Reid (1828a, p. 348), au moment des productions quant aux tâches finales, il faut déjà tenir compte « que la notion de l'étendue une fois introduite dans l'esprit, devient indépendante des objets qui l'ont introduite ; de même la notion de la durée devient indépendante des événements passés qui nous la donnent ; nous continuons à la concevoir et nous croyons à son existence », en somme une continuité et croyance fondamentales pour les bases du rappel des images-souvenirs. En outre, en rapport avec la notion de mouvement, verticalement, une impression de sensation correspond à une idée simple, donc à une image.

Et, horizontalement, une représentation d'idées simples succède à une autre représentation d'idées simples et ainsi de suite. C'est sur le point de vue psychologique qu'il a fallu miser pour s'interroger, et ce questionnement afin de confirmer qu'étendre une représentation n'était pas conseillé tant dans l'enseignement que dans l'apprentissage, en somme qu'il était mieux de concevoir une succession de représentations dont chacune est distincte sur le mouvement qui les situe. Par ailleurs, lorsque Ribot (1896a) définit l'attention par l'unité de la conscience, nous avons d'abord suggéré le soutien du problème de l'étendue d'une représentation par sa complication.

Il s'agit autrement dit de l'unité de la conscience dans l'ordre de la psychologie du point de vue empirique (BRENTANO, 1874), selon laquelle unité la conscience se représente une

représentation, c'est-à-dire une connaissance, mais également un jugement sur cette connaissance et corrélé à un sentiment sur celle-ci. Mais premièrement, à défaut de jugement, il n'y a point de représentation dès lors que le jugement aide à la composition du contenu représentatif. À savoir, la conscience forme immédiatement une intuition ou une appréhension sur la vérité ou la fausseté d'une représentation.

La conscience le fait une fois le concept formé, à savoir et par son mode de direction vers un objet ou contenu, elle évoque cette sorte de vérification en étant l'essence même du jugement. Deuxièmement, à défaut de sentiment, il n'y a également pas de représentation, et il en va tout autant pour la réciproque, ce qui met à mal la conception philosophique de Hamilton par Stuart Mill (1869), selon laquelle et ce premier auteur, les sentiments ou sensations dans les séries de sentiments, ne peuvent avoir d'objet.

Cette condition de vérité dans le jugement sur le vrai ou sur le faux, a permis de considérer la complémentarité théorique susmentionnée, en d'autres termes le rapprochement des tenants de la Logique modifiée à l'unité de la conscience. De plus, l'attention dirigée sur un concept évoque ses objets selon l'intentionnalité. La subsumption des activités langagières à un acte de parole ou concept, désigne la réalisation d'un certain nombre de représentations ou répétitions, dont la composition de chacune est représentée par des objets et leurs qualités, ou par des prédicats en l'espèce de la prédication du concept.

Or cette extensionnalité nous expose au risque suivant, celui du dépassement de la limite fixée auparavant, soit le rejet de toute représentation étendue et lors de son assimilation pendant l'enseignement-apprentissage. Pour l'éviter, nous avons donc été amené à concevoir, sous le coup de l'unité de la conscience, les impressions de réflexion, autrement dit les idées complexes par le jugement et le sentiment, et cet évitement sous le coup du collectif d'objets et leurs qualités, en d'autres mots les impressions de sensations, encore mieux les idées simples sur ces qualités.

Par conséquent, il a fallu tenir compte que i) le jugement et le sentiment remettaient aux opérations de l'esprit, et ii) la connaissance aux perceptions des organes sensoriels, des perceptions qui, en réalité reviennent à adopter la doctrine du réalisme matériel. Et puisqu'on a souhaité la complémentarité avec l'idéalisme subjectif de Berkeley (1920), les considérations de Bergson (1939) ont semblé fondamentales, en somme ces considérations lorsque l'auteur rapproche les deux doctrines, autrement dit la conscience de la matière et par le rôle de la mémoire sur le souvenir.

Si la perception pure, en nous fournissant des indications sur la nature de la matière, doit nous permettre de prendre position entre le réalisme et l'idéalisme, la mémoire pure, en nous ouvrant une perspective sur ce qu'on appelle l'esprit, devra de son côté départager ces deux autres doctrines, matérialisme et spiritualisme. (BERGSON, 1965, p. 41).

Cependant, mettre les études bergsoniennes, sur les notions d'espace et de temps, à la confluence des deux doctrines, a demandé à ce que soit révisée la conception du temps vue par la simplicité, qui et par son approche, sépare distinctement chaque représentation assise sur le mouvement ou dans l'espace qu'est l'événement relatif aux répétitions. Cette conception du temps s'accorde avec les données de la physiologie, et cet accord en ne démentant pas la distinction par les systèmes nerveux, en plus de la capacité qu'a la conscience à discerner par les perceptions.

Le processus semble remettre aux données de la physique lorsque le mouvement ne dénature aucunement les propriétés de la matière. À l'inverse de cette conception analytique à propos de la représentation, et si nous apportons la notion de ressemblance, nous avons dû focaliser sur une conception synthétique de la représentation. À savoir, outre le fait que du point de vue de l'énoncé linguistique, les attributs ne concernent pas directement le sujet, en devenant effective par ladite relation, la coexistence des représentations, dans la dynamique du mouvement continu, fait que l'ensemble des représentations n'est plus un collectif divisible, mais une complication de l'étendue qui tend aux considérations des modes dans l'unité de la conscience.

La synthèse est ce en quoi consiste la succession, c'est-à-dire la modification ou la dénaturation des éléments de la matière, mieux disant des structures cognitives et des propriétés quant aux objets qui constituent matériellement les représentations qui, alors se mêlent ensemble plus qu'elles ne se distinguent. La représentation ainsi modifiée réduit l'activité de sélection par la perception externe sur les objets et la situation de la consigne illustrée des tâches finales, mais également par la perception interne qui évoque les coexistences ou les ressemblances entre les représentations constituées lors de la production des activités langagières.

Si cette synthèse définit l'adaptation du milieu par l'organisme, une fois de plus la cause n'est plus le milieu, comme le veut la théorie skinnérienne du conditionnement opérant. Ainsi, il appert l'évidence qu'à ce stade des résultats, les réflexions ont encore démontré que l'environnement était l'effet de la modification du comportement ou des structures cognitives. Cela étant dit, d'un côté, le travail de la mémoire est facilité par le rappel naturel, sous forme de ressemblance, du contenu des représentations. D'un autre côté, en dehors du mode qu'est le

jugement et de celui qu'est le sentiment, l'acquisition de la connaissance, c'est-à-dire des objets et leurs qualités, trouve sa limitation dans les perceptions externes.

S'il a fallu admettre cette restriction à propos de l'étendue d'une représentation, les motifs furent les suivants, à savoir : i) la conformation des organes sensoriels présente des zones ou des parties du tissu nerveux non-excitables ; et ii) la position du corps autour des objets effectifs du monde extérieur, ou l'angle de vision, c'est-à-dire le point de référence et la distance, limitent les organes en question, c'est-à-dire la vision et l'ouïe, et cette limite lors de la captation de la totalité des qualités quant aux propriétés des objets.

L'action du corps sur et autour des objets, et son organisation anatomique, a posé le problème de la réception, aux périphéries motrices, des représentations modifiées et lors de la réalisation des tâches finales étant une action, comme le préconise l'approche actionnelle qui les subordonne. Si la représentation des opérations de la conscience a permis d'étudier les possibilités de compléter les représentations affectées par ces vides, les lois générales du mouvement primaire ou sensitif, ont soutenu ces opérations à partir des ébranlements des tissus nerveux, et jusqu'aux évocations des mouvements secondaires ou moteurs.

Ainsi donc la fonction du système nerveux primaire a le rôle de décharger les quantités de stimulation, celles reçues par les *stimuli* sur les objets effectifs et leurs qualités émanant des propriétés physiques, ou par les ébranlements des parties excitables des tissus nerveux, sur les mouvements moteurs ou musculaires aux périphéries, autrement dit sur les nerfs moteurs. Et par le même auteur nous avons remarqué que cette fonction, qui décharge les stimulations venues de l'extérieur, était sujette à l'action volontaire.

Autrement dit et lorsque les mécanismes moteurs sont choisis, selon Bergson (1965, p. 26) la fonction primaire serait « d'élaborer des perceptions, ensuite de créer des mouvements. La vérité est que mon système nerveux, interposé entre les objets qui ébranlent mon corps et ceux que je pourrais influencer, joue le rôle d'un simple conducteur, qui transmet, répartit ou inhibe du mouvement ». Également, une réflexion sur les méthodes audiovisuelles a été apporté alors que ces deux supports s'emploient simultanément dans la majeure partie des activités langagières, celles étant concernées par la théorie du conditionnement opérant, outre le renforcement différentiel.

Partant, nous avons remarqué une autre possibilité s'offrant au renforcement de la généralisation des *stimuli*. Mais cette simultanéité tombe également sous la condition nécessaire à l'unité de la conscience, à savoir et d'après Brentano (2008, p. 176), ces deux phénomènes psychiques confirment qu'ils appartiennent « à une seule et même réalité ; phénomènes partiels, ils forment un phénomène psychique dont les parties constitutives ne sont pas des choses

distinctes ni des parties de choses distinctes, mais appartiennent à une unité réelle ». Cette réalité signifie que, la connaissance, le jugement et le sentiment, ou soit les trois modes fondamentaux de l'activité de la conscience pour la constitution d'une représentation, se voient simplement orientées vers deux objets à la fois.

Et la simultanéité de ces deux objets ne fait que compliquer l'unité de la conscience, à savoir la conscience compare, réunit, sépare les qualités concernant le même *stimulus*, mais reconnu par deux organes sensoriels différents. En ce sens, si les contributions bergsoniennes ont paru une fois de plus essentielles, mais cette fois-ci à propos de l'éducation des sens et afin de remplir les zones d'indétermination, la réponse à cette question, susmentionnée dans la citation de l'auteur, a préalablement été proposée. Et cette proposition pour une solution au problème de recherche dans un rapport avec les conceptions piagétienne sur l'évolution et les dispositions à agir quant aux structures cognitives.

Somme toute, cette proposition pour les observations selon lesquelles les perceptions externes sur l'objet vu et sur l'objet entendu, se chargent de sélectionner les qualités qui pourraient compléter ce qui manque à l'objet premier et par voie de l'objet second, et *vice versa*. En définitive, cet ensemble de constats a amené à concevoir la modification des représentations et comme le conçoit la première dimension du CECR (2001), et cette conception didactique au sujet du plurilinguisme et du pluriculturalisme étant à considérer dans l'enseignement-apprentissage.

#### **4.2 Présentation de la méthode didactique par les premières observations**

Il est maintenant question d'une critique sur la méthodologie traditionnelle structuro-globale audio-visuelle. Cette méthodologie a pour fondement théorique la linguistique structurale et la psychologie béhavioriste, lesquelles théories défendent encore la méthode didactique d'enseignement-apprentissage du français, comme langue étrangère. Sur l'observation des associations pour l'analyse de la constitution des représentations et des perceptions, le raisonnement scientifique est descriptif.

Et ces descriptions afin de proposer les explications nécessaires au développement de l'approche perceptive, c'est-à-dire de la relation entre les contenus des consignes d'une tâche finale associée aux respectives productions des trois apprenantes, ce qui concerne l'approche actionnelle, et les contenus des activités langagières sous un même et seul acte de parole associé à sa thématique introductive, en ce qui concerne l'approche communicative.

Enfin, outre les sept fiches intitulées *Task* postées dans les annexes, et concernant la préparation des cours du professeur pour chaque unité didactique, ces fiches qui sont en somme venues composer les annexes de ces résultats de recherche, pour chaque unité didactique un contrat d'apprentissage introduira les observations. Cette introduction permet de prendre connaissance de l'acte de parole, rédigé en gras dans l'intitulé « Pour » de chaque contrat, les thèmes lui étant subordonnés dans l'intitulé « J'apprends », et la consigne écrite récapitulée de la tâche finale, quant à l'unité en question.

Cette structure étant la méthode de français en observation, celle-ci a d'ores et déjà conduit l'unité première, à titre d'introduction et d'un exemple d'observation maintenant proposé, en direction des observations à partir de l'unité deuxième jusqu'à l'unité neuvième ; cet ensemble d'unités concernant les apprentissages du niveau A1 de référence pour les langues et selon le CECR (2001). Toutefois, à des fins de compréhension de la séquence didactique dans son entier et vis-à-vis d'une unité, il convient de poser la remarque suivante, à savoir la ressemblance des observations sur les actes de parole entre eux suffit pour proposer l'observation d'un seul acte de parole par unité. Toutefois, cette suffisance seulement à partir de l'unité deuxième.

Alors pour les observations sur l'unité première, cette introduction présente tous les actes de parole concernant l'unité première intitulée « Salut ! », selon le tableau 2 posté ci-dessous à la page 158 et exposé avec les trois actes de parole suivants, en deçà de l'intitulé « Pour », soit « Entrer en contact », « Me présenter » et « M'excuser ». Ces actes sont suivis des thèmes sous l'intitulé « J'apprends » et concernant les activités langagières, puis suivis de la consigne écrite récapitulée quant à la tâche finale, autrement dit « Je prends des cours de cuisine à l'Alliance française. Je me présente aux personnes de mon groupe ».



Tableau 2 – Contrat d'apprentissage unité première

<i>Contrat d'apprentissage</i>		
<b>module 1</b>	<b>Parler de soi...</b>	-----> niveau <b>A1</b>
<b>unité 1 Salut!</b>		
<b>POUR</b> → Entrer en contact  → Me présenter  → M'excuser	<b>J'APPRENDS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>s'il vous plaît, merci...</i></li> <li>• <i>tu ou vous?</i></li> <li>• l'alphabet</li> <li>• les consignes de classe</li> <li>• <i>je suis français, j'habite...</i></li> <li>• être</li> <li>• quelques nationalités</li> <li>• les nombres de 0 à 10</li> <li>• <i>excuse-moi, pardon...</i></li> </ul>	<b>TÂCHE FINALE</b> <i>Je prends des cours de cuisine à l'Alliance française. Je me présente aux personnes de mon groupe.</i>

Source : Manuel didactique LATITUDES. 1 : Méthode de français (2008).

Dans le tableau 3 page 160 et ci-après exposé, et à lire de gauche à droite à la vue des deux colonnes, la page 1 avec six dialogues écrits en deçà de six images visuelles, et la page 2 avec deux activités langagières, soit une (1) et deux (2), sont associées par le contenu auditif de ces six dialogues, plus exactement par les *stimuli* suivants : le *stimulus* auditif « toi » et le *stimulus* visuel « toi », respectivement identifiés dans la forme auditive et écrite du dialogue un (1), puis le *stimulus* auditif « salut » et le *stimulus* visuel « salut », respectivement identifiés dans la forme auditive et écrite du dialogue trois (3) et du dialogue quatre (4).

Ensuite le *stimulus* auditif « tu » et le *stimulus* visuel « tu », respectivement identifiés dans la forme auditive et écrite du dialogue quatre (4), enfin le *stimulus* auditif « te », dans « s'il te plaît », et le *stimulus* visuel « te », dans « s'il te plaît », respectivement identifiés dans la forme auditive et écrite du dialogue six (6), évoquent les sensations nécessaires à la constitution de la représentation pour l'expression de l'informalité en tant que norme sociolinguistique de langage, au sujet du traitement de la personne avec les pronoms de traitement.

Mais en France, l'expression de la politesse a également cette autre norme de langage, à savoir la formalité comme suit observée d'après les mêmes activités : le *stimulus* auditif « monsieur » et le *stimulus* visuel « monsieur », respectivement identifiés dans la forme auditive et écrite du dialogue deux (2) et du dialogue cinq (5), puis le *stimulus* auditif « vous » et le *stimulus* visuel « vous », respectivement identifiés dans la forme auditive et écrite du dialogue deux (2), enfin le *stimulus* auditif « vous », dans « s'il vous plaît », et le *stimulus* visuel

«vous », dans « s'il vous plaît », respectivement identifiés dans la forme auditive et écrite du dialogue cinq (5), ont permis à l'apprenante A de constituer et de rappeler la représentation nécessaire à l'expression de la formalité en France, selon la langue française.

Et la preuve par le fait suivant montre cette constitution et ce rappel, à savoir au moyen de son énoncé « Je suis enchanté de vous connaître ! », et prélevé dans son contexte énonciatif positionné dans le tableau 5 page 170. Ce tableau positionne également le contexte énonciatif de l'étudiante B et celui de l'étudiante C, mais dont les observations ont cependant retenu que le rappel des représentations pour l'expression de la formalité, ou de l'informalité, ne s'est pas réalisé comme prévu. Cela étant dit, il n'a s'agit ici que de la première partie de cette activité langagière, une première moitié qui somme toute avait demandé aux apprenantes de cacher, avec un support quelconque, les six images visuelles de la page 1 dans le tableau 3 page 160.

Puis, quand l'autre moitié de l'activité a demandé aux apprenantes de découvrir ces six images visuelles, afin de répondre à la consigne 1a et 1b de l'activité langagière une (1), de la page 2 dans le même tableau 3, il a été question d'associations, et celles-ci avec les *stimuli* auditifs et écrits *supra* cités, avec les *stimuli* visuels, et ces associations par des perceptions externes, lesquelles ont demandé à ce que la conscience se fixe sur la gestuelle des personnages, sur leur attitude vis-à-vis de la situation ou du contexte, mais aussi sur les habitudes vestimentaires en rapport avec les activités professionnelles, de détente, loisir, sortie, etc.

Dans la partie prévue à cet effet, la discussion des résultats consistera essentiellement à présenter l'efficacité ou l'inefficacité de cette méthode audiovisuelle définie, selon la théorie skinnérienne du conditionnement opérant qui soutient cette méthode, par les trois notions suivantes, à savoir : i) la généralisation du *stimulus*, ii) la contingence de renforcement et iii) le renforcement différentiel ; lesquelles notions et de manière générale, traitent du conditionnement quant au sujet en expérimentation.

Ces trois notions ont initialement retenu l'attention pour la production des résultats et pour la raison selon laquelle il est en définitive question de la théorie skinnérienne du conditionnement opérant, en tant que méthode traditionnelle dans l'enseignement-apprentissage. En réalité, avant la critique sur cette méthode, ces notions ont encadré la problématique, certes en faisant partie du problème, mais aussi en signifiant l'action des mécanismes sensori-moteurs, donc des habitudes, mais ces significations en tant qu'objectif maintenant dirigé dans l'horizon d'une critique sur la troisième notion, soit le renforcement différentiel.

Tableau 3 – Activité introductive « Salut ! »

## Salut!

*tu vas bien, ça va ?*

**DIALOGUE 1**

— Ah! Bonjour, Anne. Ça va ?  
— Salut, David. Ça va, et toi ?  
— Ça va. Merci.

**DIALOGUE 2**

— Bonjour monsieur Lucas. Vous allez bien ?  
— Très bien. Et vous ?

**DIALOGUE 3**

— Au revoir, Alix !  
— Salut !

**DIALOGUE 4**

— Allo, Éric, c'est Lili. Tu vas bien ?  
— Ah! Salut, Lili ! Oui, ça va, et toi ?

**DIALOGUE 5**

— Bonjour, Antoine Mouly.  
— Bonjour monsieur.  
— Monsieur Dubois, s'il vous plaît.  
— Oui... Damien, ton rendez-vous... Oui, monsieur Mouly.

**DIALOGUE 6**

— Salut, le bureau 318, s'il te plaît.  
— C'est là !  
— Ah! Merci. Au revoir.

module

> C'est clair ?

(2) 1 a) Écoutez et associez un dialogue à une photo.  
b) Maintenant, écoutez les dialogues et découvrez l'écrit.

> Zoom

**Tu ou Vous ?**

(3) 2 Écoutez et complétez avec *tu* ou *vous*.

1	2	3	4	5
vous	.....	.....	.....	.....

(3) 3 Écoutez, regardez le texte des dialogues puis répétez par groupes de deux.

1. — Ah! Bonjour, monsieur Delafon! Vous allez bien ?  
— Oui, très bien, merci. Et vous, Clara ?

2. — Tu vas bien, Nina ?  
— Ça va, merci. Et toi ?

3. — Salut Théo. À demain.  
— Tchao, à demain !

4. — Au revoir, madame.  
— Au revoir, à lundi !



5. — Tu me téléphones samedi ?  
— Oui, d'accord !

4 Classez ces mots dans le tableau.

s'il vous plaît – bonjour – merci – bien – salut – au revoir – monsieur Delafon – toi – madame – s'il te plaît – tchao – à lundi – d'accord – à demain

tu	vous	tu – vous
salut	s'il vous plaît	bonjour
.....	.....	.....

5 → Par groupes de deux, jouez les situations.

**La semaine**

lundi  
mardi  
mercredi  
jeudi  
vendredi  
samedi  
dimanche

**Saluer**

Bonjour !  
Bonjour, Anne !  
Bonjour, monsieur/madame.  
Bonjour, monsieur Lucas.  
Salut !  
Salut Lili !

Au revoir.  
Au revoir, Alix.  
Salut !

**Ça va ?**

— Ça va ?  
— Ça va, merci.

— Tu vas bien ?  
— Oui, très bien, et toi ?

— Vous allez bien ?  
— Oui, et vous ?

module 1 unité 1 • 1

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

La séquence des observations a progressé vers les consignes des activités langagières subordonnées aux trois actes de parole suivants, soit « Entrer en contact », « Se présenter » et « S'excuser ». Et cette progression dans l'objectif de rendre compte de la manière dont se règlent les habitudes du corps, se continue le renforcement des réseaux d'habitude, donc se constituent les représentations en relation, et déjà en direction des associations avec les contenus des consignes de la tâche finale première présentée plus en aval de ces observations ; des consignes exposées dans le tableau 5 page 170 ensemble avec les contextes énonciatifs des trois apprenantes, soit A, B et C.

D'après la consigne de l'activité langagière six (6), dans le tableau 4 page 163 ci-après exposé avec l'acte de parole « Entrer en contact », lequel acte précède les deux autres actes de parole ci-dessus mentionnés, l'objectif est la constitution d'une représentation pour signifier l'informalité, et la constitution d'une représentation pour signifier la formalité. Et ces constitutions au moyen i) de deux interactions déjà identifiées en tant que formelles par l'attitude des personnages, leur vestimentaire et leur rôle quant à l'image visuelle A, laquelle concerne un couple de voyageur et une hôtesse d'accueil dans un aéroport, et l'image visuelle C, laquelle concerne un client et une vendeuse dans une boulangerie ; et ii) d'une interaction également déjà identifiée en tant qu'informelle par le contexte et les attitudes à propos de l'image visuelle B, laquelle concerne deux amis dans la chambre de l'un d'eux.

Si ces premières associations sont déjà possibles par le seul regard du contenu de cette activité langagière six (6), il a donc été possible de formuler que la transition de l'activité introductive, dans le tableau 3 page 160, à ce premier acte de parole dans le tableau 4 page 163, s'est réalisée de manière pertinente, à savoir les représentations préalablement constituées dans l'activité introductive, ont été rappelées par les apprenantes, lesquelles apprenantes ont alors fait usage des respectives images-souvenirs ainsi que des mouvements moteurs, et ce rappel pour identifier la formalité des deux interactions, et l'informalité de l'interaction en question.

En outre, pour la réalisation à proprement parler de l'activité langagière six (6), la précision des associations a été due à la relation primaire de ressemblance. En effet, le *stimulus* auditif « baguette » et le *stimulus* visuel « baguette », respectivement identifiés dans la forme auditive et écrite du dialogue 2, ainsi que le *stimulus* visuel « euros » identifié dans la forme écrite du même dialogue, ont causé la relation de ressemblance avec le dessin de la baguette en tant que *stimulus* visuel dans l'image visuelle C, et par l'intermédiaire d'une intuition.

Et cet intermédiaire afin d'évoquer le sentiment d'emblème quant à deux objets socio-culturellement forts, soit le savoir-faire français en matière de pain et la monnaie européenne en matière de devise européenne. Ainsi donc l'association du dialogue 2 à l'image visuelle C, répond à la consigne de l'activité langagière six (6) ; en matière de renforcement quant à l'objectif des observations. Et dire simplement que le rappel des représentations, celles constituées antérieurement avec l'activité introductive dans le tableau 3 ci-dessus page 160, a suffi pour justifier l'association de l'image visuelle B au dialogue 3 et l'association de l'image visuelle A au dialogue 1, a permis d'éviter la répétition des observations.

En somme, cet évitement lorsqu'il a s'agit du vouvoiement et du tutoiement dans les deux cas, c'est-à-dire du traitement de la personne, et cette justification avec des *stimuli* en tant que pronoms dits de traitement, tels que « vous », « tu », « monsieur », et, « vous » dans « s'il

vous plaît ». Enfin, les observations sur l'activité connexe intitulée « Formules de politesse », dans le tableau 4 page 163 ci-dessous, ont concerné la notion de renforcement différentiel en théorie du conditionnement opérant, lesquelles observations ont conclu que la relation primaire d'identité, dans laquelle se trouvait le *stimulus* visuel/écrit « merci », était la cause des doutes chez les apprenantes, d'où la critique préalablement pressentie et par rapport aux choix qu'elles avaient à faire entre l'informalité et la formalité.



Ces incertitudes sont en conséquence la cause d'une partie de la critique à propos de cet aspect méthodologique pour le conditionnement opérant. Il a donc été important de noter la relation que la formule de politesse « merci », entretient avec la formalité et l'informalité, c'est-à-dire une relation d'identité.

**Tableau 4 – Actes de parole de l'unité première**  
**ACTE DE PAROLE « ENTRER EN CONTACT »**

### Entrer en contact

> Comment on dit ?

**6** Écoutez et associez un dialogue à chaque situation.

1. — Bonjour !  
 — Bonjour, madame.  
 — Votre nom, s'il vous plaît.  
 — Euh... Demarty.  
 Je m'appelle Paul Demarty.  
 — Demarty ? Ça s'écrit comment ?  
 — D.E.M.A.R.T.Y.

2. — Bonjour !  
 — Bonjour madame. Une baguette, s'il vous plaît.  
 — Une baguette ? Voilà. Un euro, s'il vous plaît.  
 — Merci.  
 — Je vous en prie.

3. — Tiens. Ton CD de Bénabar.  
 — Ah ! Merci.  
 — De rien.

**7** Complétez, puis jouez les dialogues.

1. — Monsieur ?  
 — Euh... Un café, .....  
 — Un café. D'accord.

2. — Un euro pour le pain ....., maman.  
 — Tiens.  
 — .....  
 — .....

3. — Merci, monsieur.  
 — .....  
 — ....., monsieur !  
 — Au revoir, à samedi.

**Formules de politesse**

Votre nom, s'il vous plaît.

Le bureau 318, s'il te plaît.

— Merci, madame/monsieur.  
 — Je vous en prie.

— Merci, Nina.  
 — De rien.

### L'ALPHABET

**8** Écoutez et répétez l'alphabet.


A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z  
 a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z



**9** Associez un élément de chacun des trois groupes.

Exemple : 1 d F

I. SNCF – 2. CHRU – 3. TGV – 4. BD – 5. ONU – 6. CIC

a. Organisation des Nations unies – b. Crédit industriel et commercial – c. Train à grande vitesse –  
 d. Société nationale des chemins de fer – e. Centre hospitalier régional universitaire –  
 f. Bande dessinée



**10** → Écoutez, complétez le prénom et le nom de la personne puis jouez le même dialogue avec votre voisin.

• Je m'appelle I..... G..... »




### EN CLASSE



**11** Écoutez ces situations de classe et repérez les quatre (4) phrases que dit l'étudiant.

1. Écoutez bien...	6. Répétez, s'il vous plaît.
2. Oui, oui, j'ai compris !	7. Ça va ?
3. Non, je ne comprends pas.	8. Regardez la photo.
4. Par groupes, jouez la situation.	9. Ça s'écrit comment ?
5. Vous pouvez répéter, s'il vous plaît ?	10. Complétez.

**12** Associez.

écoutez – écrivez – lisez – regardez – complétez – soulignez

module 1 unité 1 • 11

**ACTE DE PAROLE « SE PRÉSENTER »**

## Se présenter

**> C'est clair ?**

**13 Lisez le dialogue puis complétez le tableau.**

	homme	femme	français ou française	brésilien ou brésilienne	Paris	Brasilia
Aiko						
Fabio		X				

**14 Complétez.**  
 Aiko est ..... Elle ..... étudiante. Elle ..... à Paris.  
 Fabio est ..... Il ..... à Brasilia.

**ÊTRE**

**15 Observez le message de Fabio et Aiko puis choisissez le mot qui convient.**

- Je (suis / es / est) français.
- Tu (suis / es / est) brésilien ?
- Je (suis / es / est) étudiante.
- Ma mère (suis / es / est) japonaise.
- Fabio (suis / est / êtes) italien ?
- Vous (es / est / êtes) de Madrid ?

**16 Complétez les phrases avec les mots qui conviennent.**

je	suis	français(e)
tu	es	
vous	êtes	
il/elle	est	
ils/elles	est	

- Fabio ..... brésilien.
- Aiko ..... à Paris.
- Tu ..... étudiant ?
- Je ..... espagnol.
- Ma mère ..... française.

### QUELQUES NATIONALITES

**17 Choisissez le mot qui convient.**

- Madame Cailleau est .....  
 a) français.  
 b) française.
- Monsieur Ideka est .....  
 a) japonais.  
 b) japonaise.
- Madame Robinho est .....  
 a) brésilien.  
 b) brésilienne.

chinois – chinoise  
 espagnol – espagnole  
 allemand – allemande  
 marocain – marocaine  
 belge – belge  
 grec – grecque

**18 Écoutez et complétez les phrases.**

- Carlos est brésilien. Amanda est .....
- Lars est ..... Eva est danoise.
- Javier est espagnol. Amalia est .....
- Takeshi est japonais. Mitsuko est .....
- Trung Kien est ..... Lan Anh est vietnamienne.
- Yazid est ..... Charifa est marocaine.

Jamal est français. Margot est française.

### LES NOMBRES DE 0 À 10

**19 Écoutez puis répétez.**

0 : zéro	2 : deux	4 : quatre	6 : six	8 : huit	10 : dix
1 : un	3 : trois	5 : cinq	7 : sept	9 : neuf	

**20 Complétez.**

un + un = deux	cinq – deux = .....	six + deux = .....
trois + cinq = .....	sept – quatre = .....	sept + trois = .....
quatre + cinq = .....	deux + quatre = .....	six – un = .....
huit – deux = .....		+ plus – moins = égal

**21 Écrivez le nombre que vous entendez.**

a	b	c	d	e
.....	.....	.....	.....	.....

**22 Comptez sur vos doigts.**

zéro un deux trois quatre cinq  
 six sept huit neuf dix

module 1 unité 1 • 15

## ACTE DE PAROLE « S'EXCUSER »

**S excuser**

> Comment on dit ?

**23** Écoutez et jouez les dialogues.



**24** Dans quel dialogue entendez-vous ces expressions ? Complétez le tableau.

	dialogue 1	dialogue 2	dialogue 3	dialogue 4
Excusez-moi !	X			
Excuse-moi !				
Je suis désolé(e)	X			
Pardon				

**25** Que disent les personnes ? Complétez les bulles.



**26** Écoutez, complétez puis jouez le dialogue.



JULIE BOURGEOIS. — ..... , vous êtes Thomas Rühmann ?  
 UN HOMME. — Non, .....  
 JULIE BOURGEOIS. — Oh, .....  
 JULIE BOURGEOIS. — ..... , Thomas Rühmann ?  
 THOMAS RÜHMANN. — Oui.  
 JULIE BOURGEOIS. — Ah, bonjour monsieur Rühmann.  
 Julie Bourgeois. Je suis l'assistante de madame Cailleau.  
 THOMAS RÜHMANN. — Ah, bonjour madame Bourgeois. Enchanté.  
 JULIE BOURGEOIS. — ..... à Paris ! Vous avez fait bon voyage ?  
 THOMAS RÜHMANN. — Oui, merci.

**27** → Vous êtes dans un aéroport de votre pays. Vous accueillez un collègue français. Imaginez et jouez la scène.

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Si bien que si la contextualisation du professeur a montré les associations nécessaires avec « J'utilise les formules de politesse à l'oral et je demande aux apprenantes d'écrire comment remercier. Puis elles me retournent leur copie, je les remercie d'abord à l'oral, ensuite j'écris au tableau leur production », à partir desquelles productions débutèrent les observations sous l'acte de parole « Se présenter », acte étant exposé dans le tableau 4 ci-dessus page 163, c'est que sa contextualisation avait comme objectif le rappel du cours étudié précédemment au sujet de la politesse en français.

Somme toute, le discernement entre « je vous remercie » et « merci », expressions proposées par les apprenantes, a immédiatement interrogé la question de l'informalité, ou de la formalité, dans les répliques du dialogue entre les deux personnages « Aiko » et « Fabio », ainsi le pronom personnel sujet « tu » et le pronom tonique « toi » ont suffi pour répondre au questionnement. Pour les associations des objets « casserole » et « fourneau », des corps « chef cuisinier » et « cuisinier », de la situation/action « en train d'apprendre à cuisiner dans la cuisine



d'un restaurant », lesquels objets, corps et situation concernent l'illustration de la consigne illustrée de la tâche finale proposée dans le tableau 5 page 170 ci-dessous, avec les *stimuli* dans les contenus des activités langagières subordonnées par les actes de parole en question.

Selon les activités langagières de treize (13) à seize (16), apparaissent les *stimuli* « homme », « femme », « français ou française », « brésilien ou brésilienne », « Paris », « Brasilia », « japonaise », « ma », « italien », en somme ces *stimuli* qui font les associations cognitives de ces activités entre elles et par l'intuition sensible du sentiment de nationalité, de genre et d'appartenance, mais également entre elles et les répliques du dialogue des deux personnages en question.

Les observations ont également justifié l'association de ces *stimuli* avec l'énoncé « Vous rencontrez les personnes de votre groupe. Présentez-vous à l'oral », de la consigne écrite quant à la tâche finale première « En cuisine. Vous allez à l'Alliance française pour prendre des cours de cuisine. Vous rencontrez les personnes de votre groupe. Présentez-vous à l'oral ». D'après le réseau d'habitudes, lequel réseau a consisté à un entraînement de l'interaction quant à se présenter pour la constitution des représentations, les observations ont formulé que ces activités langagières étaient adéquates pour la pertinence de l'action de se présenter, et conforme à la consigne écrite de la tâche finale première.

Et la preuve par les faits suivants a vérifié cette formulation, à savoir l'énoncé de l'étudiante A avec « Je m'appelle Maria Julia, je suis brésilienne » ; l'énoncé de l'étudiante B avec « Je m'appelle Evelyn et je suis brésilienne » ; enfin l'énoncé de l'étudiante C avec « Je m'appelle Giulia [...] et je suis brésilienne ». Toutefois, aucun des trois actes de parole a fourni les *stimuli* nécessaires aux associations avec les perceptions pures, autrement dit avec les objets, corps et la situation dans la consigne illustrée de la tâche finale première, toujours exposée dans le tableau 5.

Si ce manque a justifié l'absence de contenus didactiques et de direction pour les perceptions conscientes et la mémoire lors de la rédaction de la tâche finale, il a donc été plus favorable de rapporter l'utilité du contenu de cette consigne illustrée, à ses associations ou son caractère de ressemblance avec l'énoncé écrit « En cuisine. Vous allez à l'Alliance française pour prendre des cours de cuisine » ; comme première partie de la consigne écrite de la tâche finale en question.

Les activités langagières des deux actes de parole « Se présenter » et « S'excuser », jouent également un rôle dans l'assimilation des structures linguistiques de la langue et du langage. Ce rôle amena alors à observer l'aspect des méthodes structuro-globales, et cette observation afin de mieux rendre compte de la critique sur le premier courant théorique, lequel

courant soutient la méthodologie structuro-globale audio-visuelle, en deçà et pour l'audio-visuelle, du psycho-béhaviorisme.

Et Roulet (1976 *apud* BÉRARD, 1991, p. 11) justifie en formulant d'abord le premier apport de cette linguistique, à savoir « fournir des descriptions de l'objet qui constituait précisément l'objectif prioritaire de la nouvelle pédagogie, à savoir la langue parlée en usage... Le second apport de la linguistique structurale réside sans aucun doute dans la conception de la langue comme système ». Si bien que l'action « apprendre à cuisiner dans la cuisine d'un restaurant », est développée par les propres descriptions des objets et corps concernés, et donc par les associations entre les qualités primaires de la matière, soutenues en définitive par les relations primaires en tant que lois naturelles de la conscience humaine.

Jusqu'à maintenant, cette théorie a en conséquence été nécessaire pour l'association du contenu de la consigne illustrée avec ladite consigne écrite de la tâche finale, une nécessité que la preuve par le fait suivant justifie une fois de plus : les énoncés de l'étudiante C avec « [...] parce que j'aime beaucoup la gastronomie française comme le foie gras, le escargot, le macaron et le croissant. Je voudrais apprendre à cuisiner les plats français pour ouvrir un restaurant français au Brésil aussi ».

Il est en revanche possible de formuler que l'étudiante A et B ne sont pas pertinentes, ou mieux disant elles n'utilisent aucun objet ou contexte liés à l'apprentissage de la cuisine, et vis-à-vis de ce tenant qu'est la langue parlée en usage associée au contenu de la consigne illustrée quant à la tâche finale, et lorsqu'en définitive n'apparaît que les deux termes « gastronomie » et « cuisine » dans leur respectif énoncé, à savoir : « J'aime beaucoup la langue française et la gastronomie aussi » et « J'adore la cuisine française ». C'est donc sur ces deux derniers faits empiriques qu'il est possible de fonder la critique.

Ce rôle que jouent les activités langagières des deux actes de parole « Se présenter » et « S'excuser », a maintenant été observé, et cette observation par sa mise en pratique vers des considérations pour l'élaboration d'habitudes du corps assimilées à la langue en usage. Les deux activités langagières dix-sept (17) et dix-huit (18), entrent également dans le cadre des observations, car leur production contribue au renforcement de la compréhension i) des accords en genre sur les adjectifs de nationalité, et ii) du choix de la bonne personne par rapport au verbe d'état « être ».

Et si ce choix peut aussi être fonction de l'association avec le contenu de l'activité langagière quinze (15), qui lui antécède, c'est une raison de plus pour confirmer que, de manière générale, les réseaux d'habitude se mettent en place ainsi, ici par les *stimuli* associés qui sont les pronoms personnels sujets « je », « tu », « ma », « vous ». La quantité représentée par les

cinq formes canoniques Sujet + Verbe + Complément, des cinq périodes simples composant le contenu de l'activité langagière seize (16), est un aspect pertinent et donc important pour l'assimilation d'une structure linguistique et grammaticale, en somme par la répétition et son habitude dans la séquence didactique.

La preuve par les faits le confirme lorsque nous retrouvons cette forme dans l'énoncé « Je suis brésilienne », en somme l'énoncé que chacune des trois étudiantes utilisa pour la rédaction du respectif contexte énonciatif posté ci-dessous dans le tableau 5 page 170. Si la consigne de l'activité langagière seize (16) requiert un choix pertinent pour la conjugaison du verbe « être », et ce choix par rapport au temps présent et au mode indicatif, certes c'est par rapport aux cinq sujets « Fabio », « Aiko », « Tu », « Je » et « Ma », en tant que *stimuli* associés dans la relation attributive avec les quatre adjectifs « brésilien », « étudiant », « espagnol » et « française », mieux disant avec leur respective désinence caractérisant le genre pour son identification, mais c'est également par rapport au contenu de l'activité connexe, sous l'acte de parole « Se présenter », laquelle activité présente la conjugaison du verbe « être » et associée aux cinq pronoms personnels sujets à l'écrit.

Les activités langagières, de dix-neuf (19) à vingt-deux (22), ont pu concerner l'observation d'une autre habitude du corps, des organes musculaires de l'appareil phonatoire, quant à la prononciation et à l'articulation répétées des nombres. Toutefois, par notre point de vue physio-psychologique, nous en sommes directement venus aux considérations ci-après formulées, à savoir : les apprenantes ont dû former des unités dans le but de les prononcer ; c'est donc une relation de cause à effet. Cet effet ou ce but, qu'est la prononciation de son âge, consista à l'articuler lors de la production des contextes énonciatifs ci-dessous présentés avec le tableau 5.

Eu regard de l'activité vingt (20), dans le tableau 4 page 163 ci-dessus présenté, les unités qui constatent les résultats des opérations d'addition et de soustraction, sont le résultat des opérations de la conscience. Un tel résultat est également justifié en rapportant Bergson (1889) sur l'arithmétique, mais aussi d'autres auteurs tels que Frege (1971) et Kant (1781), en somme et plus spécifiquement sur cette opération de la conscience par rapport à l'unité avec son addition, ou sa soustraction, dans cette opération, autrement dit avec Bergson (1889, p. 61), « en y regardant de plus près, on verra que toute unité est celle d'un acte simple de l'esprit, et que, cet acte consistant à unir, il faut bien que quelque multiplicité lui serve de matière [...], je l'objective, et par là même j'en fais une chose, c'est-à-dire une multiplicité » et à propos de l'unité ainsi calculée par la conscience, ou sinon par l'intuition en les termes de Kant (1781).

Tableau 5 – Tâche finale première et contextes énonciatifs



**tâche finale**  
alliancefr.org

→ **EN CUISINE**

*Vous allez à l'Alliance française pour prendre des cours de cuisine. Vous rencontrez les personnes de votre groupe. Présentez-vous à l'oral.*

*En classe on présente + les autres disent comment cette activité est intéressante. PRENDRE NOTRE MATIÈRE + ...*

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

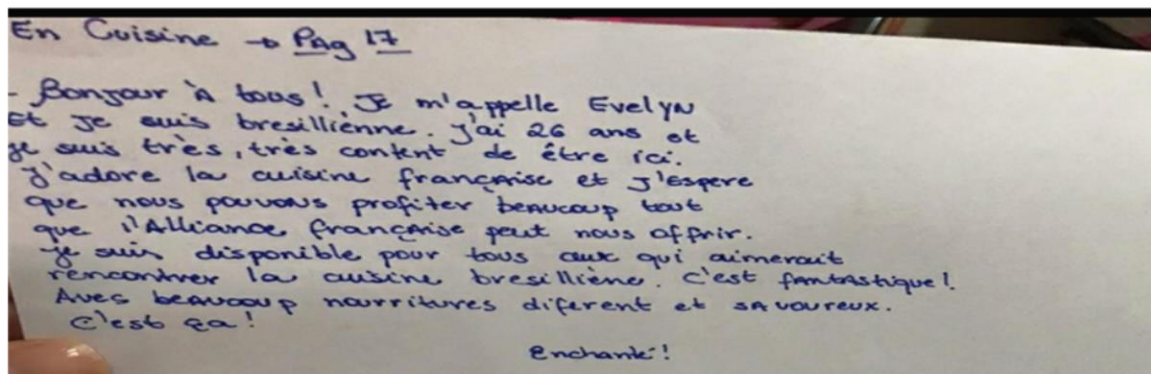
Étudiante A

tâche finale 1

oralement:

Bonjour / Bonsoir à tout le monde! Je m'appelle Maria Julia, je suis brésilienne et j'ai 17 ans. J'aime beaucoup la langue française et la gastronomie aussi! Je suis enchantée de vous connaître!

Étudiante B



Étudiante C

Texto 1 -> Tâche Finale: En cuisine (pág 17)

Bonjour! je m'appelle Giulia, j'ai vingt-deux ans et je suis brésilienne. Je voyage jusqu'à l'Alliance française pour faire le cours de cuisine parce que j'aime beaucoup la gastronomie française comme le foie gras, le escargot, le macaron et le croissant. Je voudrais apprendre à cuisiner les plats français pour ouvrir un restaurant français au Brésil aussi.

Les activités langagières subordonnées à l'acte de parole « S'excuser », sont celles dans l'intervalle entre l'activité langagière vingt-trois (23) et l'activité langagière vingt-six (26) et ci-dessus présentées avec le tableau 4 page 163. Cependant, puisque les observations auraient été redondantes, et cela lorsqu'il s'agit de dialogues audiovisuels avec l'identification des *stimuli* associés « Excusez-moi! », « Excuse-moi », « Je suis désolé » et « Pardon », nous avons directement renvoyé à la partie qui présente les résultats et leur respective discussion, dans ce cas celles sur les problèmes liés à cet acte de parole dans son rapport avec les contenus de la consigne illustrée et ceux de la consigne écrite, à propos de la tâche finale maintenant exposé ci-dessus dans le tableau 5 page 170.

### 4.3 L'action en observation dans son rapport avec la communication : démonstration de l'approche perceptive pour la relation entre la performance et la compétence

Il s'agit maintenant des observations sur les unités didactiques du manuel de référence, soit de l'unité deuxième à l'unité neuvième, en omettant cependant et volontairement l'unité septième, et pour faute l'absence d'un corpus de contextes énonciatifs. Dédiée à l'action avec l'approche actionnelle, conjointement à la communication avec l'approche communicative, la perception interne est le point de référence, ou de confluence entre ces deux approches. Autour de ce point gravitent les explications pour une stratégie qui unirait et réunirait les significations pour la cohésion des deux approches *supra* citées, en somme par le biais de la mémoire. C'est donc l'esquisse d'un mouvement qui, pendant les observations, a pris forme sur les activités didactiques, et ce dessin afin de mesurer la viabilité d'une nouvelle approche appelée perceptive.

Si la source de cette dernière approche est d'origine causale, c'est que les objets des représentations causent les objets des actions, et ce phénomène par association dans la perception interne ensemble avec le rôle de la mémoire. Hume (1739, p. 18) attribue l'effet de la répétition à une conséquence, à savoir la relation de causalité, en tant que mécanisme inné de la pensée, dépend des relations primaires pour l'association des idées et comme loi de la nature humaine du point de vue de la conscience, en somme une conséquence allant à l'encontre de la preuve sur les idées quant à la croyance et au désir, à savoir « les philosophes se contentent de montrer qu'elles sont transmises par nos sens. Pour prouver que les idées de passion et de désir ne sont pas innées, ils notent que nous avons une expérience antérieure de ces émotions en nous-mêmes ». Et Kant (1781) mentionne que ces idées ne sont pas des connaissances.

En fin de compte, la question du traitement des actes de parole expressifs est le point de vue le plus délicat dans l'affaire de la mémoire et de la communication, deux actions qui doivent correspondre aux études effectuées sur la mémoire dite affective par Ribot (1896b, p. 137), lequel auteur débute somme toute sur les émotions « formées par anastomoses : elles ressemblent à des confluent dont les ruisseaux viennent de diverses sources et de directions très différentes ; on peut légitimement les rapporter à l'une ou à l'autre de leurs origines ; mais l'attribution sera partielle ou arbitraire ». Cet arbitraire, qui remet en question la fiabilité du déterminisme, qu'il soit subjectif ou objectif et à propos du lien entre les deux principes dans la relation de causalité, correspond à la soutenance théorique sur le problème de recherche de type empirique.

Eu regard du tableau 9 page 181, lequel expose les trois contextes énonciatifs quant aux apprenantes A, B et C, ces actes de parole expressifs sont la preuve tirée des faits suivants : le *stimulus* « j'aimerais » dans la proposition « parce que j'aimerais apprendre la langue française en pratique » selon l'étudiante A, et le stimulus « *jolie* » dans la proposition « parce que est une langue très jolie et intéressant pour moi », selon l'étudiante B. Et ces actes de parole expressifs produisent le problème attesté par la consigne écrite de la tâche finale deuxième. Le tableau 6 posté ci-après à la page 174, lequel tableau expose le contrat d'apprentissage de l'unité deuxième, récapitule cette consigne qui a fait l'objet des observations, et ce récapitulatif par l'énoncé suivant : « Je me présente en détails dans ma classe de français et je remplis une fiche pour mon professeur ».

Ces observations ont en conséquence fait remarquer que n'étaient pas admises i) la volonté de l'apprenant A, en réalisant l'expression de la volonté par l'association du verbe « aimer », au mode conditionnel et au temps présent, avec le complément de manière « en pratique », dans une phrase à la forme affirmative et dont l'acte de parole est expressif ; ii) et la croyance personnelle de l'apprenante B en réalisant l'expression de la croyance par l'association du substantif « langue », avec les adjectifs « jolie » et « intéressant », et avec le complément d'agent « pour moi », dans une phrase également à la forme affirmative et dont l'acte de parole est aussi expressif.

En deçà de ces deux propositions subordonnées, appelées de contenu propositionnel en les termes de la théorie des actes de parole et en l'espèce de la forme logique des énoncés, la forme expressive de l'apprenante A et celle de l'apprenante B sont respectivement exprimées dans les deux propositions principales suivantes : « Je fais cet programme d'échanges par ce que j'aimerais », avec le *stimulus* « aimerais », et « J'ai toujours voulu savoir et apprendre le français parce que », avec les *stimulus* « J'ai voulu ». Avant de poursuivre les observations sur l'activité introductive et l'acte de parole respectivement intitulés d'après le contrat d'apprentissage posté dans le tableau 6 page 174, « Enchanté ! » et « Demander de se présenter », les observations ont fait remarquer la transition suivante.

Puisqu'elle concerne un réseau d'associations ensemble avec le travail de la mémoire et pour le rapport du passé d'avec le futur, chose intéressante que d'avoir effectivement fait remarquer la transition selon laquelle sont associés les *stimuli* « se présenter », de l'acte de parole « Demander de se présenter », « me présente », de ladite consigne écrite « Je me présente [...] », avec les *stimuli* des contenus concernés dans l'unité précédente. Ainsi donc l'association justifie la succession, soit la transition de l'unité première à l'unité deuxième. En somme c'est

déjà la démonstration de la généralisation du *stimulus*, et de la contingence de renforcement, ces deux démonstrations en tant que méthodes du conditionnement opérant skinnérien.

Tableau 6 – Contrat d'apprentissage unité 2

<p>unité 2 <b>Enchanté !</b></p>		
<p><b>POUR</b> → Demander de se présenter</p>	<p><b>J'APPRENDS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• tu as quel âge ?</li> <li>• quel est votre nom ?...</li> <li>• mon, ta, ses...</li> <li>• être, avoir, les verbes en -er</li> </ul>	<p><b>TÂCHE FINALE</b></p> <p>Je me présente en détails dans ma classe de français et je remplis une fiche pour mon professeur.</p>
<p>→ Présenter quelqu'un</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• c'est mon ami, voici Ana...</li> <li>• c'est qui ? – c'est, il est...</li> <li>• quelques noms de professions</li> <li>• les nombres de 11 à 69</li> <li>• oui, non, si</li> </ul>	

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Les observations sur l'unité deuxième ont découvert le thème « Enchanté ! », introduit par les contenus de l'activité introductive exposée dans le tableau 7 page 177, par la contextualisation du professeur préalablement préparée au moyen du *Task* (réf. Annexe 1) de cette unité, soit la deuxième. Alors avec « Bonjour. J'habite au Brésil où je travaille aussi. Je suis français, c'est ma nationalité. Je vous présente Maria, là c'est Giulia et voici Evelyn », les trois termes « habite », « travaille » et « nationalité » des deux premiers énoncés, ont servi de *stimulus* associé par voie ou relation de ressemblance avec, en prenant l'exemple du personnage Blandine, les *stimuli* auditifs et visuels « travaille » dans « je travaille à Mexico », « habite » dans « J'habite à Mexico », et « je suis » dans je « suis française », à propos des dialogues écrits dans la page 1 du tableau 7 page 177 (à lire de gauche à droite), et dont la forme est également auditive avec l'activité langagière une (1) de la page 2 du même tableau.

Des idées simples ainsi identifiées ou au moyen de la perception externe, la répétition des *stimuli* forme le réseau des habitudes également nécessaires à la perception interne, autrement dit à l'intuition pour le rappel des souvenirs quant à la formation des structures syntaxiques ensemble avec les représentations de signifié, et cet ensemble pour la grammaticalité des idées. Les associations entre l'activité langagière une (1) et l'activité langagière deux (2), développent cet aspect grammatical. Ainsi de deux choses l'une pour le



renforcement. La réalisation par la répétition des cinq phrases affirmatives, dont la structure syntaxique est dite canonique, c'est-à-dire le sujet suivi du verbe suivi du complément et dans cette première activité langagière, produit la connaissance des structures nécessaires à la grammaticalité des associations, et cette production en réponse à la consigne de la deuxième activité langagière.

En réalité, sur la base de leur forme interrogative, cette consigne a demandé le passage des énoncés concernés et à la forme affirmative, et ces transformations par le rappel de ladite connaissance avec la perception interne, donc de la reconnaissance. Aussi, dans son rôle de rappel des désinences pour signifier, mais aussi discriminer le genre féminin du genre masculin et quant aux adjectifs de nationalité, et si la production des activités de l'unité didactique précédente a permis le rappel des représentations de signifié à la mémoire, alors la mémoire par le biais de la perception interne, en plus d'avoir été renforcée par les associations à propos des *stimuli* de désinence entre le dialogue auditif/visuel et l'activité langagière une (1), a rendu possible la relation entre la forme et la matière.

C'est donc une mémoire cognitive ou sensori-motrice et pour un premier pas vers la dissolution du problème de recherche de type théorique. Dans la relation des perceptions entre la structure syntaxique et les représentations de signifié correspondantes, le renforcement est réalisé quand la mémoire vraie et la mémoire de l'habitude sont sollicitées. En outre, avec les *stimuli* « Je vous présente », « là c'est » et « voici », dans la deuxième partie de la contextualisation du professeur « Je vous présente Maria, là c'est Giulia et voici Evelyn », l'objectif didactique a également été renforcé. Si cet objectif a demandé à ce que soient associés ces *stimuli* avec ceux identifiés dans les dialogues écrits, et ensemble avec leur forme auditive, ces perceptions se sont produites par voie ou relation d'identité.

Dans l'acte de saisie des conditions de vérité, et cette saisie à des fins de développement quant aux observations à proprement parler sur la relation entre l'approche communicative et l'approche actionnelle, dans les contenus des activités langagières subsumées à l'acte de parole « Demander de se présenter », acte de parole exposé dans le tableau 8 page 179, les perceptions externes sur les objets n'ont pas permis la production de *stimuli* qui, autrement auraient fourni le matériau nécessaire aux perceptions internes sur la consigne écrite et la consigne illustrée de la tâche finale deuxième exposée dans le tableau 9 page 181, ensemble avec les contextes énonciatifs des apprenantes, et comme conséquence de ces consignes.

Cette interprétation, sur la base d'une absence des associations de dénotations, résume par le cas où, si ces conditions avaient été réalisées, alors certaines relations primaires l'auraient également été, et cette présence en ayant pris forme dans le travail de la perception interne. En

se rapportant néanmoins à l'interprétation, d'abord de l'illustration quant à l'activité introductive, puis de ses dialogues écrits postés ci-dessous dans le tableau 7 page 177, les observations ont mesuré la possibilité de ces conditions. Mais avant tout et dans le rapport avec la contextualisation de l'unité, les perceptions pures sur les objets, les corps et la situation de cette illustration ci-dessous dans la page 1 du tableau 7, ont été sollicitées pour répondre aux attentes du manuel pédagogique, à savoir « désigner le personnage en costume et demander : il est étudiant ? (*non, il travaille* ; écrire *travailler* au tableau) » (HOAREAU ; MÉRIEUX ; LOISEAU, 2008, p. 29).

Ainsi donc, soit par l'intermédiaire des descriptions relatives aux caractéristiques physiques et socio-professionnelles du personnage nommé *Isabelle Tivaut*, la transition vers l'activité de répétition du *stimulus* « travailler ». Et avec l'énoncé « je venu travaille au Canada » de l'étudiante C, dans son contexte énonciatif proposé avec le tableau 9 page 181, et en tant que fait scientifique empirique, les observations ont eu la preuve d'une réponse cohérente à ladite question du manuel pédagogique, vis-à-vis de l'énoncé dans la consigne écrite de la tâche finale : « Vous allez travailler six mois au Canada ». Tout bien considérée, la possibilité des conditions de vérité associées advint de la répétition selon laquelle s'est constitué le réseau d'habitudes.


En réalité, l'entraînement du *stimulus* « travaille », conjointement à la relation des consignes quant aux activités langagières deux (2), trois (3) et quatre (4), a suffi pour le renforcement de la relation entre les représentations, celles liées aux divers emplois du terme « travaille », et les structures syntaxiques qui les proposent. Aussi, les observations ont fait remarquer l'importance du discernement suivant et causé par la faculté qu'a l'intelligence humaine à discerner, dans ses opérations conscientes. Suivant la réalisation des activités langagières trois (3) et quatre (4), le *stimulus* « à » dans l'expression « travaille à », en tant que préposition, interroge la conscience des raisons quant à la différence avec le terme « travaille », donc quant à la différence d'emploi et de construction syntaxique.

Et cette activité de la conscience a ensuite été répétée par l'entraînement des *stimuli* « habiter à » et « venir de », et cet entraînement par l'auxiliaire de l'activité connexe dans le tableau 7, soit les deux énoncés « Elle habite à Mexico » et « Djelloul vient de Syrie ». Si les habitudes du corps ont été entraînées et si le réseau d'habitudes s'est constitué dans la séquence des associations, cette activité connexe a clos l'activité introductive, et cela en ayant participer de manière utile et pratique à ces entraînements et cette constitution. En outre, dans la partie prévue à cet effet, la discussion des résultats a développé l'argument qui continua la critique sur la notion de renforcement différentiel, et cette continuité au moyen d'une autre activité

connexe, celle concernant l'emploi et la construction de la négation en français, dans l'encadré rose intitulé « Oui / Non » et posté ci-dessous dans le tableau 7.

Tableau 7 – Activité introductive « Enchanté ! »

**unité 2** **Enchanté !**



ISABELLE TIVAUT. — Bonjour, bienvenue aux éditions Pixma. Isabelle Tivaut, je suis la directrice. Je vous présente Christian Rigon, directeur du français. Voici Fabienne, éditrice, et là, c'est Philippe ; il est directeur de l'international. Merci beaucoup de travailler dans vos pays pour les éditions PIXMA.  
Vous pouvez vous présenter, s'il vous plaît ?  
Oui, commencez, Barbara, d'accord.  
BARBARA. — Bonjour, je suis Barbara Malecka ; je travaille pour Pixma à Varsovie.  
BLANDINE. — Moi, c'est Blandine ; je suis française et je travaille à Mexico.  
AMANDA. — Et tu habites à Mexico ?  
BLANDINE. — Oui, oui, j'habite à Mexico.  
ISABELLE MARTIN. — Isabelle Martin, je viens de Madrid.  
ISABELLE TIVAUT. — Très bien. Et vous, vous êtes...  
FRÉDÉRIC. — Bonjour. Moi, je m'appelle Frédéric et je travaille à Genève.  
AMANDA. — Tu es suisse ?  
FRÉDÉRIC. — Et non ! je ne suis pas suisse, je suis belge.  
AMANDA. — Moi, je viens de Sao Paulo et je travaille dans tout le pays : à Rio de Janeiro, à Brasilia, Curitiba...  
ISABELLE TIVAUT. — Et quel est votre nom ?

AMANDA. — Oh ! Pardon... Je m'appelle Amanda.  
NOURA. — Bonjour, moi c'est Noura. Je travaille à Beyrouth et aussi à Damas.  
FRÉDÉRIC. — Quelle est ta nationalité ? libanaise ou française ?  
NOURA. — Je suis libanaise.  
FRÉDÉRIC. — Tu es très jeune, non ?  
NOURA. — Euh... Jeune ? Non, euh... oui... J'ai 26 ans.  
ISABELLE TIVAUT. — Bon, merci. Pour commencer, Christian vous présente les nouveaux livres de français...

**Oui / Non**

— Tu habites à Mexico ?  
— Oui, j'habite à Mexico.

— Philippe est éditeur ?  
— Non, Philippe est directeur de l'international.

— Tu es suisse ?  
— Non, je ne suis pas suisse, je suis français.

**module 1**

> C'est clair ?

(17) 1 Écoutez puis associez un élément de chaque colonne.

1. Il est belge.	a. Frédéric
2. Elle est française.	b. Blandine
3. Elle est polonaise.	c. Noura
4. Il est français.	d. Philippe
5. Elle est libanaise.	e. Barbara

2 Répondez.  
Exemple : — Qui est à Mexico ?  
— C'est Blandine.


- Qui travaille à Varsovie ?
- Qui est brésilienne ?
- Qui travaille à Damas ?
- Fabienne est directrice des éditions Pixma ?
- Qui est directeur du français ?

> Zoom

3 Lisez le dialogue page 20. Complétez les phrases, puis associez.

Je travaille .... Varsovie.  
Tu habites .... Mexico ?  
Je viens .... Madrid.  
Je viens .... Sao Paulo.

J'habite • • à Paris.  
Je travaille • • de Paris.  
Je viens • •



4 Choisissez le verbe qui convient.

- Fabienne est française. Elle (vient / habite) à Paris.
- Frédéric n'est pas suisse, il (vient / travaille) à Genève.
- Blandine (travaille / vient) de Mexico.
- Barbara (travaille / vient) de Varsovie. Elle (est / habite) à Paris, aux éditions Pixma.
- Noura est libanaise et elle (travaille / vient) à Beyrouth et à Damas.

Elle habite à Mexico.  
Djelloul vient de Syrie.

module 1 unité 2 • 2

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008)

Subsumée à l'acte de parole « Demander de se présenter », posté ci-après dans le tableau 8 page 179, l'énoncé « Lisez le dialogue page 20 et complétez », de la consigne écrite quant à l'activité langagière cinq (5), a demandé la réalisation des associations suivantes, et cette exigence par la conscience et ses opérations : la réalisation du *stimulus* écrit « appelle », par la forme affirmative « Je m'appelle Amanda » de la réplique du deuxième dialogue dans cette

activité langagière, et la réalisation du *stimulus* écrit « libanaise », par la forme affirmative de la réplique du troisième dialogue dans cette même activité langagière, ont sollicité la perception interne dans le rappel des énoncés du dialogue page 20, en réponse à la consigne de cette activité langagière, et par association avec les respectives formes interrogatives, soit « Et quel est votre nom ? » et « Quelle est ta nationalité ? libanaise ou française ? ».

Si la matière et la forme, et leur relation, ont donc été répétées pour l'assimilation des représentations quant à « se présenter » et quant à « demander de se présenter », c'est là une règle que la perception a suivi pour compléter la fiche de la consigne illustrée, et ce suivi pour répondre aux trois énoncés « Vous arrivez dans la classe et votre professeur vous demande de vous présenter. Vous donnez votre nom et votre prénom. Le professeur vous demande votre nationalité [...] », de la consigne écrite quant à la tâche finale exposée dans le tableau 9 page 181. Et d'après la preuve par les faits suivants, le rappel des images-souvenirs a eu une conséquence alors pertinente, à savoir l'étudiante A avec son énoncé « Je m'appelle Maria, j'ai dix-sept ans et je suis une étudiante du Brésil », l'étudiante B avec son énoncé « Je m'appelle Evelyn, j'ai vingt-six ans et je viens du Brésil » et l'étudiante C avec son énoncé « je m'appelle Giulia. J'ai vingt-deux ans et je suis brésilienne ».

Si les observations sur les contextes énonciatifs des apprenantes ont également fait remarquer la présence de certaines des autres informations demandées dans ladite fiche illustrée, alors des *stimuli* ont été réalisés pour intuitionner ou impressionner l'association avec les représentations constituées par la production des activités langagières neuf (9), dix (10), onze (11) et douze (12), exposées dans le tableau 8. Les répétitions ont non-seulement réalisé l'énoncé « Complétez avec *je, j', tu, il, elle* ou *vous* » de la consigne écrite quant à l'activité langagière dix (10), mais encore renforcé les habitudes pour le réseau et suivant la pratique, entre autres, du *stimulus* « vous » dans l'énoncé « Vous vous appelez comment ? », du *stimulus* « brésilienne » dans l'énoncé « Elle est brésilienne », du *stimulus* « toi » dans l'énoncé « Et toi, tu es français ? », du *stimulus* « moi » dans l'énoncé « moi j'ai 22 ans ».

Les observations ont en conséquence noté la présence de relations de ressemblances dans la relation de cause à effet, et à comprendre d'après l'étendue suivante, soit le rapport de l'approche communicative d'avec l'approche actionnelle. Et dans une perspective restreinte à l'approche communicative avec ses activités langagières, les observations ont noté la présence de l'activité de répétition, à savoir : quand bien même les activités langagières huit (8) et neuf (9) proposent la variante selon laquelle le locuteur ne parle pas de soi, mais de lui, de toi et de vous par l'emploi des adjectifs possessifs « sa », « son », « ton », « ta », « votre » et « vos », les énoncés pour demander et donner l'âge d'autrui, la nationalité, l'adresse, les coordonnées

téléphoniques, le nom, etc., sont présents dans *quasi* toutes les activités langagières exposées dans le tableau 8.

**Tableau 8 – L’acte de parole de l’unité deuxième**

### Demander de se présenter

> Comment on dit ?

5 Lisez le dialogue page 20 et complétez.

— Vous pouvez vous présenter, s'il vous plaît ?  
— Bonjour. Je suis Barbara Malecka.  
— ..... ?  
— Oh ! Pardon... Je m'appelle Amanda.  
— ..... ?  
— Je suis libanaise.

6 Lisez le tableau Demander de se présenter. Écoutez et retrouvez les trois questions de Martin.

7 → Mettez-vous par groupes de deux (A et B). A pose les questions du tableau Demander de se présenter à B qui répond. Ensuite, A devient B et B devient A.

Demander de se présenter	
Tu	Vous
Tu t'appelles comment ?	Vous vous appelez comment ?
Quel est ton nom ?	Quel est votre nom ?
Tu as quel âge ?	Vous avez quel âge ?
Quelle est ta nationalité ?	Quelle est votre nationalité ?
Tu habites où ?	Vous habitez où ?
Quelle est ton adresse (électronique) ?	Quelle est votre adresse (électronique) ?
Quel est ton numéro de téléphone ?	Quel est votre numéro de téléphone ?

MON, TA, SES...

8 Relisez le dialogue de la page 20 et complétez.

tu	vous
Quel est ton nom ?	Quel est ..... nom ?
Quelle est ..... nationalité ?	Quelle est votre nationalité ?

je = ..... nom, ma nationalité, mes deux adresses.  
tu = ..... nom, ..... nationalité, tes deux adresses.  
il/elle = son nom, ..... nationalité, ..... deux adresses.  
vous = ..... nom, ..... nationalité, vos deux adresses.

9 Complétez avec *mon, ma, mes, ton, ta, tes, son, sa, ses, votre* ou *vos*.

1. — ..... nom, s'il vous plaît ?  
— ..... nom ? Janin. Marie Janin.

2. — Qui est ce ? C'est ton amie ?  
— Non, ce n'est pas ..... amie, c'est ..... mère !

3. — Monsieur Colas, ..... rendez-vous est là.  
— Ah oui, ..... rendez-vous ! Merci, Anne.

4. — Tu me téléphones lundi ?  
— Oui. Quel est ..... numéro de téléphone ?  
— C'est le 06 11 25 35 01.

Mon, ma, mes...		
MASCULIN	FÉMININ	PLURIEL
je = <b>mon</b> nom	je = <b>ma</b> nationalité	je = <b>mes</b> amis
tu = <b>ton</b> nom	tu = <b>ta</b> nationalité	tu = <b>tes</b> amis
il/elle = <b>son</b> nom	il/elle = <b>sa</b> nationalité	il/elle = <b>ses</b> amis
vous = <b>votre</b> nom	vous = <b>votre</b> nationalité	vous = <b>vos</b> amis

Attention : ma, ta, sa → mon, ton, son devant les noms féminins qui commencent par « au, eau, eau, eau, eau » et certains « au, au, au, au ».

### ÊTRE, AVOIR, VERBES EN -ER

10 Complétez avec *je, j', tu, il, elle* ou *vous*.

- ..... vous appelez comment ?
- ..... est brésilienne.
- Et toi, ..... es français ?
- Noura a 26 ans et moi, ..... ai 22 ans.
- ..... habitez à Paris ou à Nice ?
- ..... suis directeur.
- Moi, ..... travaille à Paris et ..... habite à Versailles.
- ..... à 22 ans, ..... habite en Chine et ..... est français.

11 Complétez le tableau.

être	je ..... jeune	tu ..... jeune	il/elle ..... jeune	vous êtes jeune
avoir	..... 25 ans	tu as 25 ans	il/elle a 25 ans	vous ..... 25 ans
travailler	je .....	tu travailles	il/elle .....	vous travaillez

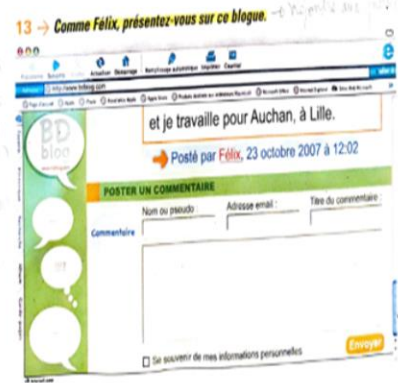
12 Choisissez un verbe et mettez-le à la forme qui convient.

Exemple : Tu (travailler / s'appeler) où ? → Tu travailles où ?

- Isabelle (être / avoir) ..... 27 ans.
- Vous (habiter / présenter) ..... à Mexico ?
- Tu me (présenter / travailler) ..... ton ami ?
- Cristina (être / s'appeler) ..... espagnole et elle (avoir / habiter) ..... en France.
- S'il vous plaît, vous (avoir / écouter) ..... et vous (répéter / s'excuser) .....
- Fabienne (travailler / être) ..... editrice et elle (travailler / habiter) ..... aux éditions Pixma.

Être	Avoir	Travailler (habiter...)	S'appeler
Je suis suisse.	J'ai 25 ans.	Je travaille à Paris.	Je m'appelle Isabelle.
Tu es libanaise ?	Tu as quel âge ?	Tu travailles à Nice ?	Tu t'appelles Christian ?
Il/Elle est belge.	Il a 10 ans.	Il travaille pour Pixma.	Elle s'appelle Noura.
Vous êtes polonais ?	Vous avez 26 ans ?	Vous travaillez où ?	Vous vous appelez comment ?

13 → Comme Félix, présentez-vous sur ce blogue.



module 1 unité 2 • 21

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Les observations sur les contextes énonciatifs, en tant que produit de la consigne illustrée ensemble avec la consigne écrite de la tâche finale deuxième, soit « À l'école Mont-Royal. Vous allez travailler six mois au Canada. Le soir, vous allez dans une école [...]. Ensuite, remplissez la fiche pour votre professeur », et ci-après présentée dans le tableau 9 page 181, ont fait remarquer l'emploi des deux quantificateurs adverbiaux « beaucoup » et « très » dans les

deux énoncés de l'étudiante B, soit « J'ai toujours voulu savoir et apprendre le français parce que est une langue très jolie et intéressante pour moi » et « J'ai choisi le Canada parce que c'est un endroit beaucoup accueillant et tous les personnes sont cool ! ».

Ces énoncés sont les faits qui ont produit la preuve d'énoncés impertinents dans certains contextes énonciatifs. Le problème de recherche de type empirique a donc été justifié par ces contextes. Si cet emploi a pour ainsi dire révélé quelques impertinences vis-à-vis de l'action demandée par la consigne écrite, soit « aller travailler au Canada pour apprendre le français », cette révélation a finalement été due au motif suivant : l'action de rédiger la raison d'apprendre le français et la raison d'aller travailler au Canada, deux raisons que l'étudiante B a rédigé en débutant ses deux énoncés avec le *stimulus* « parce que », dans « parce que une langue très jolie et intéressante pour moi » et « parce que c'est un endroit beaucoup accueillant et tous les personnes sont cool ! ».

Quant aux énoncés du contexte énonciatif de l'étudiante A, du contexte énonciatif de l'étudiante C et des autres énoncés du contexte énonciatif de l'étudiante B, toujours dans le tableau 9 et alors avec « Je m'appelle Maria, j'ai dix-sept ans, je suis étudiante du Brésil », « Je m'appelle Evelyn, j'ai vingt-six ans et je viens du Brésil » et « Je m'appelle Giulia. J'ai vingt-deux ans et je suis brésilienne », les observations ont formulé que des conditions de vérité étaient pertinentes vis-à-vis des trois *stimuli* « prénom », « âge », « nationalité », et puisque par les perceptions ces *stimuli* ont renvoyé aux objets du monde, c'est-à-dire aux *stimuli* dans les énoncés des activités langagières subordonnées à l'activité introductive « Enchanté ! » et l'acte de parole « Demander de se présenter ».

Les observations ont également fait remarquer l'intuition d'énoncés impertinents, ceux dont l'acte de parole est expressif et qui globalement ont eu la primauté sur l'intuition des autres énoncés, ceux qui ont strictement répondu à la consigne écrite de la tâche finale en question, soit « se présenter. Donner son nom, prénom, âge, profession, lieu d'habitation, adresse, adresse électronique, téléphone, etc. ». En effet, hormis l'étudiante C pour avoir rédigé l'intégralité des informations demandées, soit le lieu d'habitation, la profession et l'adresse électronique, l'étudiante A et l'étudiante B ont comblé ces vides ou manques par des actes de parole expressifs.

En réalité, ces énoncés plus propices aux intuitions naturellement immédiates dans le sens de spontanées ou instantanées, par exemple l'étudiante A avec son énoncé « Je fais cet programme d'échanges parce que j'aimerais apprendre la langue française en pratique » et l'étudiante B avec ses deux énoncés « J'ai toujours voulu savoir et apprendre le français parce que est une langue très jolie et intéressant pour moi. J'ai choisi le Canada parce que c'est un

endroit beaucoup accueillant et tous les personnes sont cool ! », ont rappelé les théories dans les travaux de Bergson (1889 ; 1939) au sujet non-seulement des vides dans les intervalles, mais encore des états naissants ou mixtes.

**Tableau 9 – Tâche finale deuxième et contextes énonciatifs**

**tâche finale**

→ **À L'ÉCOLE MONT-ROYAL**

*Vous allez travailler six mois au Canada. Le soir, vous allez dans une école pour apprendre le français. Vous arrivez dans la classe et votre professeur vous demande de vous présenter. Vous donnez votre nom et votre prénom. Le professeur vous demande votre nationalité, votre âge, votre profession, où vous habitez, etc.*

*Par groupes de deux, jouez la situation. Ensuite, remplissez la fiche pour votre professeur.*

*ÉTAPE 1: ...*

**École Mont-Royal (Montréal)  
Cours de français**

Nom : .....  
Prénom : .....  
Âge : .....  
Nationalité : .....  
Adresse : .....  
Adresse électronique : .....  
Téléphone : .....

**Source :** Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Étudiante A

## tâche finale 2

Bonjour! Je m'appelle Maria Julia de Oliveira, j'ai 17 ans et je suis une étudiante du Brésil. Je fais cet programme d'échanges parce que j'aimerais apprendre la langue française en pratique.

Étudiante B

## À L'École Mont-Royal → pag 27

- Bonjour.. je m'appelle Evelyn Ribas, j'ai 26 ans et je viens du Brésil. j'ai toujours voulu savoir et apprendre le français parce que est une langue très jolie et intéressante pour moi. j'ai choisi le Canada parce que c'est un endroit beaucoup accueillant et tous les personnes sont cool. je viens de l'intérieur du Brésil et j'espère que nous faisons du bon travail! :)

Étudiante CTexto 2 → Tâche Finale: À L'École Mont-Royal  
1 pag 27T

Bonjour, je m'appelle Giulia. ma prénom est Brito. j'ai vingt-deux ans et je suis brésilienne. je venu travailler au Canada comme coiffeuse dans un salon de la ville. j'habite à Vancouver chez ma cousine. ma adresse électronique est giuliafernandabrito@gmail.com et ma numero de téléphone est 98170-8961.

En tenant compte de l'unité de la conscience selon laquelle un objet commun, en tant que lien pour quelques corrélats, uni la représentation, le jugement et le sentiment, ce dernier mode fondamental de l'activité de la conscience, considéré en tant qu'acte de parole expressif, a moins été problématisé. En effet, eu regard du contrat d'apprentissage exposé ci-dessous dans le tableau 10 page 184, avec « J'adore ! » pour unité thématique de l'activité introductive, avec « Exprimer ses goûts » en tant qu'acte de parole et avec « Je participe à une soirée de rencontres rapides dans un café, j'échange sur mes goûts et mes projets et je remplis des fiches » en tant que récapitulatif de la tâche finale, les actes de parole expressifs ont moins fait partie du problème que de la pertinence des contextes énonciatifs.



Ainsi donc ont été considérés les trois *stimuli* « identifie », « aime » et « beaucoup », comme étant pertinents dans l'énoncé suivant de l'étudiante B, soit « J'identifie beaucoup avec la médecin qui dans est mon cours dans l'université. Je ne sais pas quel domaine suivre mais j'aime beaucoup la pédiatrie ». Selon le tableau 13 page 190, lequel a permis de considérer les qualités que possède le médecin pédiatre, elles sont celles à travers lesquelles son étudiante s'identifie, en plus d'aimer son domaine, soit la pédiatrie. Par conséquent, c'est ici le matériau de la représentation d'une étudiante, dont le jugement porte sur des conditions de vérité en tant que connaissances présentant les ressemblances qui s'associent au sentiment des qualités professionnelles de cette étudiante.

Unis sous l'ordre des conceptions de l'unité de la conscience, ces trois modes n'ont qu'un objet commun, soit un matériau empirique en tant que conditions de vérité sur lesquelles a été porté le jugement, donc sur les objets et les choses du monde, et la manière dont ceux-ci et celles-ci sont agencés dans celui-ci. Les observations ont en conséquence porté sur le lien entre l'approche communicative et l'approche actionnelle, en termes de didactique ou de pratique, et en termes de théorie, entre le représentationnalisme défendu par les thèses ontologiques de Brentano (1874), et le propositionnalisme défendu par les thèses non ontologiques de Searle (1985). Ce dernier paradigme de la direction de la perception vers un objet externe à la conscience, ou bien sinon empirique, concerne l'aspect pragmatique du langage.

Joint aux actes de parole expressifs, cet aspect entre alors dans le prisme qui caractérise cet état de conscience observé par Ribot (1896b, p. 77), à savoir « la connaissance de quelque événement externe ou interne ; il renferme des éléments moteurs ; il a un certain ton affectif. Nous les qualifions intellectuel, moteur, émotionnel, d'après la prépondérance d'un de ces éléments », en somme ces états ayant fondé et défini la contextualisation du professeur, soit « Je suis professeur et étudiant, j'aime sortir au cinéma, au restaurant, sinon aller dans les librairies, car l'écriture et la lecture sont mes loisirs quotidiens préférés », laquelle contextualisation a servi à l'élaboration du *Task* (réf. Annexe 2) de l'unité troisième.

Tableau 10 – Contrat d'apprentissage unité 3

<b>unité 3</b> <b>J'adore!</b>		
<b>POUR</b> → <b>Exprimer mes goûts</b>	<b>J'APPRENS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• je déteste, j'adore...</li> <li>• les nombres après 69</li> </ul>	<b>TÂCHE FINALE</b> <i>Je participe à une soirée de rencontres rapides dans un café, j'échange sur mes goûts et mes projets et je remplis des fiches.</i>
→ <b>Parler de mes projets</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• je vais partir, elles vont rester...</li> <li>• on</li> <li>• le futur proche</li> <li>• quelques expressions de temps: <i>demain, en mai...</i></li> <li>• <i>notre, votre, leur...</i></li> </ul>	

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Ces goûts du professeur ont participé à la production des *stimuli* dans la perception des étudiantes A, B et C, vis-à-vis de la réalisation de leur respectif énoncé, à savoir : « J'aime beaucoup faire du ski », « J'adore la musique, la mode et manger beaucoup avec mes amis » et « j'aime beaucoup aller au cinéma avec mes amis ». Le parallèle ayant été ainsi fait, soit entre des actes de parole expressifs proposés dans ladite contextualisation et dans les contextes énonciatifs des apprenantes, c'est déjà l'œuvre d'une perception interne justifiant la relation entre l'approche communicative et l'approche actionnelle, autrement dit par une approche perceptive pour en définitive dissoudre la dichotomie entre le pôle linguistique et le pôle pragmatique du langage.

Restreintes à l'approche communicative, les observations sur le contenu thématique « J'adore ! », de l'activité introductive ci-dessous exposée dans le tableau 11 page 186, ont permis de constater la production d'un *stimulus* à partir de l'association du terme « ski », mentionné deux fois par les deux encadrés intitulés « Informations générales » de la page 1 dudit tableau, et le personnage qui fait du ski dans l'image visuelle de l'activité langagière trois (3), dans la page 2. Ainsi donc la constitution d'une représentation et dont le reste des activités langagières réalisées a permis la production d'énoncés à la syntaxe grammaticale, en somme la preuve par les faits suivants, soit respectivement par l'étudiante A, B et C : « J'aime beaucoup faire du ski » ; « adorer la musique » et « adorer manger beaucoup » ; « adorer la cuisine italienne ».

Or, se sont seulement les énoncés du dialogue écrit page 1 qui ont causé ces associations, la réalisation des activités langagières de la page 2 n'ayant pas participé à la production des *stimuli*. Par conséquent, les interactions humaines ont été plus parlantes pour le rappel des représentations, autrement dit par la perception interne dans la réalisation de l'action selon la tâche finale exposée dans le tableau 13 page 190. Les objets « cinéma », « restaurant » et « librairie », déjà intentionnellement représentés lorsqu'il s'agit de l'action d'« aller au/à », ont ainsi justifié leur condition de vérité, autrement dit les choses ont été jugées comme telles pour la réalisation de l'action, mais également le mode expressif de la conscience qui s'est accordé avec l'acte de parole « exprimer ses goûts », et cet accord par « aimer » et « préférer », deux verbes exprimant l'expression des sentiments et dans ladite contextualisation.

Le contenu propositionnel des six énoncés de l'activité langagière une (1), prouve ses conditions de vérité par les dialogues ci-dessous présentés dans la page 1, avec le tableau 11. Par exemple, il est faux qu'Alice a trois sœurs mais vrai qu'elle en a deux, il est vrai que Christophe aime faire du sport et aime cuisiner. Ce mode empirique d'observation pour démontrer les sources du jugement, en d'autres mots le matériau des jugements, et par la même la manière selon laquelle les jugements ont été portés, a été rendu possible par la consigne « Lisez les fiches, écoutez puis répondez : vrai, faux ou on ne sait pas », de ladite activité langagière, laquelle a rendu qui plus est possible les associations avec la consigne « Écoutez et complétez le tableau » de l'activité langagière cinq (5).

Tableau 11 – Activité introductive « J'adore ! »

unité 3
**J'adore !**
module 1



**L'ENTREPOTES**  
24, PORT-SAINT-ETIENNE  
31000-TOULOUSE

**Alice**  
29 ans

**Christophe**  
31 ans

**Aller**

— Mesdemoiselles et messieurs, bonsoir. Je vous souhaite la bienvenue au café L'Entrepotes pour notre soirée de rencontres rapides. N'oubliez pas : vous avez 7 minutes pour vous présenter et parler de vous, puis vous changez de table. Bonne soirée à tous !

— Bonjour, je m'appelle Christophe. J'ai 31 ans, je suis professeur de biologie et j'habite à Toulouse. Et toi ?

— Bonjour, moi c'est Alice. J'ai 29 ans et je suis étudiante en médecine. J'habite à Ramonville dans une grande maison avec deux amies mais l'année prochaine, je vais travailler à Lyon. J'ai deux sœurs et j'aime beaucoup être avec elles. Elles sont adorables. J'adore la cuisine chinoise. Et toi ?

— Moi, j'adore cuisiner mais la cuisine chinoise, c'est un peu difficile ! J'aime faire du sport. Je fais de l'escalade et du ski avec deux amis. Ils travaillent avec moi et les week-ends, nous skions dans les Pyrénées.

— Super ! J'adore le ski moi aussi, mais je n'aime pas l'escalade. C'est un peu dangereux, non ? Tu aimes nager ?

— Ah non, non ! Je déteste la natation mais j'aime me baigner dans la mer. Le mois prochain, je vais passer deux jours à Nice : je vais me baigner l'après-midi et je vais voir un festival de musique le soir.

— Tu aimes le jazz ?

— Le jazz ? Je n'aime pas du tout !

— 2 minutes...

— J'aime le ski.  
— Ah ! Moi aussi !

je vais nous allons  
tu vas vous allez  
il / elle va ils / elles vont

**> C'est clair ?**

(30) 1 Lisez les fiches, écoutez puis répondez : vrai, faux ou on ne sait pas.

- Alice a trois sœurs.
- L'année prochaine, Alice va habiter à Toulouse.
- Christophe aime faire du sport et cuisiner.
- Alice et Christophe vont aller à Nice.
- Alice n'aime pas le jazz.
- Christophe trouve Alice très jolie.

**> Zoom**

(30) 2 Écoutez le dialogue une autre fois puis associez.

- nous a. mes deux sœurs
- ils b. je + mes deux amis
- elles c. mes deux amis

3 Lisez le tableau **Faire du, de la, de l'** puis complétez.

Elle/Il fait...	
	
	
	

**Faire du, de la, de l'**

Je fais du sport.  
Elle fait de la natation.  
Il fait de l'escalade.

(30) 4 Écoutez à nouveau l'enregistrement et complétez les phrases.

- Elle s'appelle .... Elle a ... ans, elle habite à ... et elle est .... Elle adore ... et ... mais elle n'aime pas ....
- Il s'appelle .... Il a ... ans, il habite à ... et il est .... Il aime faire ... mais il déteste ....

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

La possibilité de cette transition, car dans le cas de l'activité langagière une (1) sous l'activité introductive « J'adore ! », et de l'activité langagière cinq (5) sous l'acte de parole « Exprimer ses goûts », le matériau auquel renvoient les contenus propositionnels des énoncés de ces activités langagières, est le même. Ainsi donc une relation d'identité est démontrée i) quant aux mécanismes de la perception ou de la manière de porter les jugements, et par conséquent, ii) quant à la manière de constituer le réseau d'habitudes et ainsi les représentations en question. La continuité des observations a suivi la séquence didactique de l'activité langagière cinq (5), à l'activité langagière huit (8).

En ayant débuté par une activité de discrimination entre l'expression de la forme affirmative « j'aime » et celle de la forme négative « je n'aime pas », la réalisation des activités langagières a progressé vers l'assimilation de nuances, c'est-à-dire d'énoncés expressifs au moyen des verbes et adverbes d'intensité tels que « j'adore » ou « je déteste », « j'aime beaucoup » ou « je n'aime pas du tout », postés dans l'activité langagière six (6). De deux choses l'une. Les deux énoncés « J'aime beaucoup faire du ski » et « il ne neige pas », identifiés dans le tableau 13 page 190 avec le contexte énonciatif de l'étudiante A, i) ont prouvé le rappel de la représentation pour affirmer avec intensité, et de la représentation pour nier ou affirmer, et ce rappel par la perception interne.

Puis, les énoncés de ladite apprenantes ii) ont prouvé les réponses demandées par l'activité langagière six (6) et par l'activité langagière cinq (5), soit respectivement des énoncés expressifs et des énoncés assertifs. Par conséquent, les associations, au moyen des *stimuli* « goûts » et « projets » dans l'énoncé de la consigne écrite de la tâche finale postée dans le tableau 13 page 190, sont satisfaisantes. Les observations ont également noté le rappel de souvenirs plus profonds. En effet, la perception des deux particules adverbiales « ne » et « pas », pour l'expression de la négation dans l'énoncé « il ne neige pas », est également justifiée par l'activité connexe dans l'activité introductive postée dans le tableau 7, à propos de l'unité deuxième.

Le motif de cet emploi, et donc de ce rappel, est en réalité la formation du contenu propositionnel, en d'autres mots des conditions de vérité quant à la proposition « donc je voyage en Argentine », rédigée par l'étudiante A, en somme l'objet de son jugement « mais où j'habite, il ne neige pas ». L'étudiante B, qui quantifie avec l'adverbe de quantité « plusieurs », dans l'énoncé « j'adore plusieurs choses » puis qui énumère avec l'énoncé « J'adore la musique, la mode et manger beaucoup », a été pertinente vis-à-vis de l'expression des goûts demandée par la consigne écrite de la tâche finale. L'étudiante C, n'ayant aussi aucunement fait illusion à ses projets, a également été pertinentes du point de vue de l'expression de ses goûts avec ses énoncés « j'adore la cuisine italienne et tout type de desserts. j'aime beaucoup aller au cinéma avec mes amis, balade et voyage à la plage ». Et comme l'étudiante A et l'étudiante B, l'étudiante C n'a pas manqué d'employer la forme négative avec son énoncé « Je n'ai(me) ne pas faire du sport ».



en plus de retrouver leur emploi dans les énoncés des étudiantes, soit avec les verbes « habiter », « voyager », « manger », « déménager », « écouter ».

Les perceptions sur les objets, les corps et la situation de la consigne illustrée ci-dessous présentée avec le tableau 13 page 190, réalisent des sensations de couleur qui dégagent des impressions visuelles de voyage, des impressions auditives quant à la musique, des sensations sur la fonction du lieu qui dégagent des impressions de faim, de partage et de convivialité, des sensations sur les interactions qui dégagent des impressions de rencontre et d'amitié. En fin de compte, comme le soutient Ribot (1896b, p. 103) avec le sentiment esthétique, si les « couleurs ne sont pas de simples sensations, elles ont un ton affectif qui leur est propre », alors cette consigne illustrée et les *stimuli* qu'elle produit, sont pertinents vis-à-vis des énoncés de l'étudiante B et de l'étudiante C.

Si ces deux étudiantes adorent, respectivement « la musique, la mode et manger beaucoup » et « la cuisine italienne et tout type dessert », l'étudiante A est restée indifférente avec ses sensations sur les objets, les corps et la situation de cette consigne illustrée. Cet exemple d'indifférence a pu permettre aux observations de formuler que dans ce cas-là, il a été question de phénomène particulier de la sensibilité, plus que de phénomènes collectifs. Cette appréciation révèle que les actes de parole expressifs soulèvent la question de l'individualité et du particulier, et, que les actes de parole assertif soulèvent la question du collectif et de la communauté.

Si bien qu'il est démontré qu'il s'agit respectivement de connotation pour les conditions de satisfaction, et de dénotation pour les conditions de vérité, nous avons là différentes directions quant au rappel, autrement dit quant aux perceptions conscientes à partir des perceptions pures sur les objets, les corps et la situation de la consigne illustrée, ces dernières perceptions étant communes aux trois apprenantes, et cette communauté à l'inverse des perceptions conscientes qui ont démontré leur caractère individuel, en se rapportant à la connotation en termes de langage.

Tableau 13 – Tâche finale troisième et contextes énonciatifs



petits amis de nos petits amis  
**tâche finale**  
 petit ami de nos petits amis

**→ RENCONTRES**

Vous êtes dans un café et vous participez à une soirée de « rencontres rapides ». Par groupes de deux, présentez-vous rapidement, parlez de vos goûts et de vos projets. Ensuite, changez de table ! Pour chaque personne rencontrée, remplissez une fiche.

AU TABLEAU

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).



Étudiante A :

tâche finale 3  
(J'ai vué une personne)  
Salut! Je suis Marco Rodriguez et j'ai 25 ans.  
Je viens du Brésil et j'aime mon pays! J'habite au sud du Brésil où y fait très froid! Pour moi c'est une bonne chose parce que j'adore le froid!  
J'aime beaucoup faire du ski aussi, mais, où j'habite, il ne neige pas, donc je voyage en Argentine chaque année en juillet. Même si j'aime le Brésil, j'ai un projet pour déménager en Argentine.

Étudiante B :

Rencontres → Page 37  
Je m'appelle Evelyn, j'ai 26 ans et j'adore plusieurs choses...  
j'adore la musique, la mode et manger beaucoup avec mes amis. j'identifie beaucoup avec la médecine qui était est mon cours dans l'université. Je ne sais pas quel domaine suivre mais j'aime beaucoup la pédiatrie. Alors, j'espère que tout fonctionne.  
Je suis trop heureux!! :)

Étudiante C :

Texte 3 -> Tâche Finale : Rencontres (page 37)

Bonjour, je m'appelle Giulia. j'ai vingt-deux ans je suis étudiante en relations internationales et j'habite à Aracatuba chez mes parents.  
j'adore la cuisine italienne et tout type de desserts. j'aime beaucoup aller au cinéma avec mes amis, balades et voyage à la plage. je n'aime pas faire du sport et écouter la musique country.

Dans la discrimination entre ces deux principes, soit le particulier et la communauté, ce dernier a encadré les observations sur l'unité quatrième, plus précisément sur la tâche finale exposée dans le tableau 17 page 198. En effet, d'après sa consigne écrite, sa production a sollicité la concertation des trois apprenantes. À partir de la consigne récapitulée et exposée dans le contrat d'apprentissage ci-dessous avec le tableau 14 page 192, soit « Une personne importante vient visiter votre école. Nous discutons pour décider des tâches à réaliser et les répartir entre nous. Nous constituons un programme d'activités », l'interaction des trois apprenantes a pris forme de proche en proche, c'est-à-dire en débutant par la production des activités langagières de l'activité introductive intitulée « Tu veux bien ? », puis en allant vers

la production de celles qui concernent l'acte de parole intitulé « Demander de faire quelque chose », respectivement proposés dans le tableau 15 page 194 et dans le tableau 16 page 196, enfin en clôturant avec la tâche finale.

Mais c'est surtout un état d'attention qui a peu à peu dû prendre forme en direction d'une conscience commune, en direction d'un objet commun, comme le décrit Brentano (1874) avec la relation à un contenu. Par conséquent, les décisions prises ensemble ont réparti les activités proposées, entre autres tâches, « accueillir la personne à la gare, faire visiter l'école et la ville, organiser un dîner et préparer une petite fête ». L'objet commun ainsi réalisé, une réalisation en définitive soutenue avec les considérations de Ribot (1896a, p. 7) : « l'attention (nous rappelons encore une fois, pour n'y plus revenir, que nous n'étudions que les cas bien nets) consiste donc dans la substitution d'une unité relative de la conscience à la pluralité d'état, ou changement qui est la règle ».

Alors en dehors de la règle qui pourtant concerne l'activité normale de la conscience, c'est-à-dire indépendamment de l'École associationniste anglaise représentée par Stuart Mill (1866, p. 21), avec les « lois d'après lesquelles ces sentiments s'engendrent l'un l'autre [...] ». Quand un état de l'esprit est produit par un autre état de l'esprit, j'appelle la loi en jeu dans ce cas une loi de l'Esprit », il a plutôt fallu rapporter l'immobilisation de la conscience à une loi du corps. Il a donc été question des données appartenant au domaine de la physiologie, à l'inverse des idées de la psychologie avec les changements nécessaires à la succession des états de conscience, soit les changements que conçoit la conception associationniste de la conscience avec les uniformités de succession.

Kant (1905, p. 115) évoque les conceptions de l'associationnisme lorsque l'auteur mentionne que deux parties sont « en même temps et réciproquement coordonnées comme causes l'une de l'autre par rapport à leur détermination (par exemple, dans un corps dont les parties s'attirent et se repoussent réciproquement) ». Et Bergson (1965, p. 107) évoque les origines de l'associationnisme lorsque l'auteur mentionne qu'il existe « dans notre entendement une certaine faculté de dissocier, de distinguer et d'opposer logiquement », en somme un discernement sur lequel ont été fondées les associations par voie de relations primaires, selon la cause associationniste. Les observations ont finalement tenu compte de l'unité que Ribot (1896b, p. 360) apporte sur l'attention, à savoir « l'unité de la conscience, convergence vers un seul objet, intensité de la perception ou de la représentation, adaptation des mouvements ».

Tableau 14 – Contrat d'apprentissage unité 4

<i>Contrat d'apprentissage</i>		
<b>module 2</b>	<b>Échanger</b>	-----> niveau A1
unité 4	<b>Tu veux bien ?</b>	
<p><b>POUR → Demander de faire quelque chose</b></p> <p>→ <b>Parler d'actions passées</b></p>	<p><b>J'APPRENDS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>entre, vous pourriez...</i></li> <li>• <i>demander poliment</i></li> <li>• <i>moi, lui, eux...</i></li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>le passé composé (1)</i></li> <li>• <i>le, la, les, un, une, des</i></li> <li>• <i>le pluriel des noms</i></li> </ul>	<p><b>TÂCHE FINALE</b></p> <p><i>Une personne importante vient visiter notre école. Nous discutons pour décider des tâches à réaliser et les répartir entre nous. Nous constituons un programme d'activités.</i></p>

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

La série de répliques, de questions et de réponses entre le locuteur et l'interlocuteur en scène dans l'activité langagière une (1) de la page 2 et ci-dessous présentée dans le tableau 15 page 194, a pu préparer les apprenantes à l'interaction collective prévue par la tâche finale postée dans le tableau 17 page 198. D'après la consigne écrite « Écoutez puis répondez : vrai, faux ou on ne sait pas » et soutenue par un dialogue auditif associé aux cinq images visuelles proposées avec la page 1 et 2 dans le tableau 15, « chat » et « plante » ont été les deux substantifs à identifier pour débiter la compréhension d'une interaction, soit le personnage « Louise » qui demande à son voisin « Lucas » de faire deux choses pendant son absence à Milan, c'est-à-dire de garder son chat et d'arroser ses plantes.

La contextualisation du professeur a comme suit été associée avec l'acte de parole « Demander de faire quelque chose », à savoir : « Je demande à une étudiante de se présenter au groupe-classe, puis cette première étudiante interrogée demande à une de ces deux camarades de se présenter à son tour, puis cette deuxième étudiante interrogée en demande autant à la troisième étudiante, pour qu'enfin cette dernière étudiante interrogée clore la contextualisation du professeur en lui demandant de se présenter ». La répétition de la question « Pouvez-vous vous présenter s'il vous plaît ? », ayant fait l'objet de l'assimilation quant à la manière d'exprimer une demande, a justement permis la fixation de la conscience sur cet objet commun qui a donc été ladite question.


Et l'utilité de cette activité de fixation également pour produire les *stimuli* nécessaires à la réalisation des deux associations suivantes, soit « chat » et « garder » ; « plante » et « arroser ». Bien que les conditions de vérité auraient participé à la constitution des représentations en question, soit la manière de demander à quelqu'un la garde du chat et l'arrosage des plantes, et cette participation des conditions en ayant été mieux identifiées par le dialogue auditif ? avec ces *stimuli* auditifs qui se seraient associés aux *stimuli* visuels des images visuelles, il s'est avéré que cette identification était difficile à réaliser et dans la mesure où l'énoncé trois (3) « Le chat va aller chez Mathieu » et l'énoncé six (6) « Mathieu ne travaille pas », dans l'activité langagière une (1), n'ont présenté aucun *stimulus* associé.

À l'inverse, les associations auraient rendu possible les ressemblances avec des *stimuli* quant aux images visuelles de la page 1, postée ci-dessous dans le tableau 15 page 194. Alors due à des manques dans les simultanés, la méthode a donc fait défaut, c'est-à-dire lorsqu'elle n'a été qu'auditive. Cet obstacle a joué en défaveur de la généralisation du *stimulus*, et par la même en défaveur de la contingence de renforcement, lesquelles méthodes de la théorie skinnérienne du conditionnement opérant auraient dû être utile au conditionnement des apprenantes, vis-à-vis du contexte ou de la situation. Pour atteindre une attention commune, la résolution de ce défaut n'a été effective qu'à partir de l'activité langagière cinq (5), sous l'acte de parole « Demander de faire quelque chose » et proposé dans la page 1 du tableau 16 page 196.

Dans cette activité, l'énoncé trois (3) « Tu pourrais garder mon chat ? » a en effet i) rappelé l'objet de la contextualisation du professeur et ii) la suggestion de la consigne, soit la fixation de l'attention sur les deux ensembles d'association suivants, soit « chat » et « garder » ; « plante » et « arroser ». Dans cette même activité langagière, le mode conditionnel présent des verbes « vouloir » et « pouvoir », associés à leur mode indicatif présent, est le résultat de cette activité. La production de cette activité d'association a somme toute été la preuve des perceptions sur les activités langagières précédemment réalisées, soit l'activité deux (2), trois (3) et quatre (4) dans l'activité introductive, laquelle introduction a en réalité permis les associations entre ces dernières activités et les activités connexes intitulées « Pouvoir », « Vouloir » et « Venir ».

Tableau 15 – Activité introductive « Tu veux bien ? »

**tu 4 Tu veux bien ?**



module 2

> C'est clair ?

**(41) 1 Écoutez puis répondez: vrai, faux ou on ne sait pas.**

1. Louise va aller à Milan. ✓
2. Louise et Lucas habitent dans un appartement. ✓
3. Le chat va aller chez Mathieu. ✓
4. Mathieu aime les chats. ✓
5. Mathieu va arroser les plantes de Louise. ✓
6. Mathieu ne travaille pas. ✓

> Zoom

**(42) 2 Écoutez puis choisissez le mot que vous entendez.**

1. Euh... tu (veux / peux) un café ?
2. Excusez-moi, vous (voulez / pouvez) répéter ?
3. Bonjour. Je (veux / peux) entrer ?
4. Tu (veux / peux) voir les photos ?
5. Vous (voulez / pouvez) changer de l'argent ? Vous (voulez / pouvez) des euros ?

**3 Lisez les tableaux et complétez les phrases avec vouloir ou pouvoir.**

1. Je ne ..... pas téléphoner à Kamel, je n'ai pas son numéro !
2. Nous ..... payer avec une carte Visa ?
3. Vous ..... un café, un thé ?
4. Elle ne ..... pas aller à Paris, elle est malade.
5. Vous ..... écrire votre nom, s'il vous plaît ?
6. Tu ..... aller au cinéma ou au théâtre ?

**4 Lisez le tableau venir, et complétez les phrases comme dans l'exemple.**  
Exemple : Lucas vient à Milan avec moi.

1. Louise et Lucas ..... à la maison ce soir.
2. Je ..... lundi à huit heures, d'accord ?
3. Bon, vous, vous ..... dans mon bureau.
4. Yasmine est malade, elle ne ..... pas aujourd'hui !
5. Bon, alors tu ..... ? Il est déjà 8 h 30 !
6. Non, pas en voiture : nous ..... en train, lundi.

**Pouvoir**

je peux  
tu peux  
il/elle/on peut  
nous pouvons  
vous pouvez  
ils/elles peuvent

**Vouloir**

je veux  
tu veux  
il/elle/on veut  
nous voulons  
vous voulez  
ils/elles veulent

**Venir**

je viens  
tu viens  
il/elle/on vient  
nous venons  
vous venez  
ils/elles viennent

module 2 unité 4 • 47

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

La désinence conjugale « -ais » de « voudrais » et « ait » de « pourrait », dont la respective représentation a été constituée lors de la réalisation de l'activité langagière cinq (5), ont produit les *stimuli* nécessaires pour répondre à l'activité langagière six (6). Les réponses ont qui plus est été vérifiées avec l'activité connexe intitulée « Demander poliment ». Sachant l'origine du phénomène articulatoire de par la voyelle « -i » à prononcer nécessairement lors de l'emploi de la première et de la deuxième personne du pluriel, une nécessité qui a en définitive rendu complexe et difficile la prononciation des personnes au mode conditionnel, mais aussi au temps de l'imparfait, c'est assez peu d'activités lorsqu'une quantité plus importante de

répétitions aurait été nécessaire pour habituer le corps, en l'occurrence les organes de la phonation, à acquérir cette habitude articulatoire.

Bien qu'il ne s'agisse d'imitations que lors des productions orales, la mémoire articulatoire, justement acquise par l'entraînement des imitations à l'oral, aurait toutefois joué un rôle dans les perceptions pour les productions écrites des tâches finales. En effet, au regard des trois contextes énonciatifs d'apprenante postés dans le tableau 17 page 198, l'emploi du mode conditionnel présent est *quasi* absent dans les énoncés de l'étudiante A, B et C. C'est donc un problème à remettre à la fois à l'aspect quantitatif et qualitatif de ces apprentissages. À ce stade de la séquence didactique, les observations ont convenu de mentionner que l'énoncé deux (2) « Que dit Louise pour demander à Mathieu de garder son chat », de l'activité langagière sept (7), a proposé une correction du défaut *supra* cité, c'est-à-dire du manque dans les simultanités liées à la méthode audiovisuelle.

Les observations ont ensuite formulé que la thématique « avec moi – chez toi », de la page 2 du tableau 16, une thématique qui concerne les activités langagières allant de neuf (9) à onze (11), proposait des associations avec les deux consignes de la tâche finale quatrième postée dans le tableau 17 page 198. En effet, d'abord au sujet du sens de l'expression « avec moi », quant à la consigne illustrée, l'attention des personnages assis embrasse l'ensemble des participants. C'est un ensemble d'attitudes participatives, donc orientées sur un objectif commun, celui de se répartir les tâches et sur l'objet commun qu'est la demande. Et à propos de la consigne écrite, l'expression « avec moi » participe à la signification pour l'attribution d'une tâche ou pour se la faire attribuer par une des trois apprenantes.

Si la première apprenante a scrupuleusement respecté cette attribution, et ce respect en rédigeant un énoncé pour chaque tâche stipulée dans la consigne écrite de la tâche finale, elle emploie également l'expression « chez... » dans son dernier énoncé « Préparer une petite fête chez Giulia avec une amie de le monsieurs ». Or, à ce propos l'étudiante B et C ont moins été pertinentes. Lors de la réunion participative, si ce manque d'attention a causé cette impertinence, les observations ont remarqué une cause moins relative aux contenus des activités langagières qu'à l'état d'attention. Et ce motif après avoir observé l'association « je vais aller », dans les activités langagières neuf (9), dix (10) et onze (11), avec, par différentes formes conjuguées, les énoncés des étudiantes B et C, mieux disant avec « nous allons », « je vais » « on va à », et avec « nous allons » et « aller au ».

Tableau 16 – L'acte de parole de l'unité quatrième

### Demander de faire quelque chose

> Comment on dit ?

**5** Comparez les paroles de Louise et les phrases présentées à droite. Quelle est la différence ?

- Je voudrais juste te demander une chose.      a. Je veux juste te demander une chose.
- Tu pourrais garder mon chat ?                      b. Tu peux garder mon chat ?
- Et tu pourrais arroser mes plantes aussi ?      c. Et tu peux arroser mes plantes aussi ?

**6** Lisez l'encadré *Demander poliment* puis transformez ces phrases dans une forme plus polie.

- Je veux un café, s'il vous plaît.
- Tu peux venir lundi ?
- Je peux vous poser une question ?
- Vous pouvez écrire votre nom, s'il vous plaît ?
- Je veux aller à Bruxelles.

**Demander poliment**

Je voudrais te demander une chose.  
Tu pourrais garder mon chat ?  
Vous pourriez arroser mes plantes ?

**7** Écoutez à nouveau le début du dialogue et répondez.

- Que dit Mathieu pour demander à Louise d'entrer dans l'appartement ?
- Que dit Louise pour demander à Mathieu de garder le chat ?

**8** Lisez les dialogues et trouvez les mots utilisés pour demander à quelqu'un de faire quelque chose.

- Vous voulez mon adresse électronique ?  
— Oui, écrivez votre adresse ici, s'il vous plaît.
- Il y a un problème ?  
— Oui, vous pourriez téléphoner à madame Garnier, s'il vous plaît ?
- Caroline, je peux te parler ?  
— Non, là, maintenant, je n'ai pas le temps. Tu pourrais venir à 14 heures ?
- Guillaume, excusez-moi, vous avez cinq minutes ?  
Je voudrais vous parler.  
— Oui, oui, Sylvie, entrez, je vous en prie.

**Demander de faire quelque chose**

1. Écris ! Écrivez !  
Entrez ! Entrez !

2. Vous pourriez...  
Tu pourrais... } (+ verbe)

### AVEC MOI – CHEZ TOI

**9** Observez, puis complétez les phrases avec *chez* ou *avec*.  
*Oui, ça va être super, et Lucas vient avec moi.*  
*Garder ton chat... Eh, oui, mais il va rester chez toi ?*

- On va manger au restaurant ?  
— Non, non, on va ..... moi, c'est plus sympa !
- Tu vas au cinéma ?  
— Oui, je vais voir *Pardonnez-moi*. Tu veux venir ..... moi ?
- Je vais aller cinq jours à Tahiti pour mon travail.  
— Oh ! Je peux aller ..... toi à Tahiti ?
- Tu vas où ?  
— ..... Thomas. On va faire des exercices de maths.

**10 a)** Observez le tableau et complétez les dialogues.

- Je vais à Francfort, le 25. Vous pouvez venir avec ..... ?  
— À Francfort, avec ..... ? Oui, pas de problème !
- Tu connais la femme, là, en rouge ?  
— Daphné ? Oui, bien sûr, je travaille avec ..... !
- Lucie et Manuel viennent dimanche, non ?  
— Non, on va chez .....

**b)** Remplacez les mots soulignés par *lui, elle, eux* ou *elles*.

- On va retrouver Julien au restaurant.  
— Non, non, on va chez Julien et après on va au restaurant.
- Je voudrais bien voir tes amis Claire et Jean-Michel.  
— Ah, oui ? Bah, on peut manger avec Claire et Jean-Michel samedi prochain, non ?
- Bon, tu pourrais étudier le problème avec Léa et Anne ?  
— Ah, non, je ne veux pas travailler avec Léa et Anne.  
Je vais demander à Christophe.
- Eh, tu sais ? La directrice va aller une semaine au Québec !  
— Oui, je sais : je vais avec la directrice !
- Oh, difficile ! Julie et Ahmed ne connaissent pas la ville.  
— Oui, mais Nader va aller avec Julie et Ahmed.

**11** → Par groupes de deux, jouez cette situation.

— A va chez son ami B. Il le salue.  
— B répond.  
— A dit : C va aller au Japon vendredi prochain. A ne peut pas aller à l'aéroport avec C parce que A travaille. A demande à B d'aller avec C à l'aéroport.  
— B accepte.  
— A dit : l'avion va partir à 8 heures. B et C vont arriver à 6 heures à l'aéroport.  
— B comprend : il va se lever à 3 heures !  
— A est désolé.  
— B accepte.  
— A remercie B.

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Bien que la période d'accueil soit différente entre l'énoncé de l'étudiante A et l'énoncé de l'étudiante B, les observations ont remarqué la concertation de ces deux apprenantes, donc la fixation de leur attention vers un seul objet de la conscience et pour respectivement produire « Accueillir le monsieur à la gare à huit heures de le matin », et « Bonjour nous pouvons aller à la gare après midi ? ». Bien que l'étudiante C ait rédigé le même horaire que l'étudiante A par l'énoncé « à huit heure de le matin », les observations ont remarqué une absence d'attention, donc de participation à ladite concertation.

Enfin, si les observations ont remarqué la précision de l'étudiante C au sujet de la rédaction qui a concerné la visite de la ville de Rio de Janeiro, à savoir « Mardi nous allons au Cristo Redentor, mercredi au Pão de Açucar, jeudi au museu de Amanhã e vendredi nous allons à la plage », les observations ont également remarqué que cette étudiante s'était concertée avec l'étudiante B, car ensemble elles s'accordent pour l'événement de la fête, c'est-à-dire leur anniversaire respectif ainsi rédigé avec l'énoncé « La semaine prochaine on va a une fête de mon anniversaire » et l'énoncé « Je te propose une voyage a Rio de Janeiro lundi prochain [...]». C'est une voyage de anniversaire ».

Avec le passage de l'unité quatrième à l'unité cinquième, les observations sont à mi-chemin. Dû également au défaut *supra* cité, c'est donc le choix pour le développement d'une critique autour de la méthodologie traditionnelle structuro-globale audio-visuelle qui s'est présenté. L'objet de cette critique a concerné les apports théoriques de la linguistique structurale et de la psychologie béhavioriste. Cet objet parce que et d'après Bérard (1991, p. 12), ces apports défendent ladite méthodologie d'apprentissage et quand bien même ses « fondements théoriques confèrent aux méthodes audio-visuelles un caractère de scientificité à la fois dans le choix des contenus enseignés et dans le processus d'acquisition qui met l'accent sur le montage d'habitudes verbales excluant la production d'erreurs ».

**Tableau 17 – Tâche finale quatrième et contextes énonciatifs**



**tâche finale**

→ **BIENVENUE !**

*Une personne importante (un directeur, un responsable...) vient visiter votre école et votre ville lundi prochain.*

*Discutez, en grand groupe, pour décider des tâches à réaliser par jour : accueillir la personne à la gare, faire la visite de l'école, de la ville, organiser un dîner, préparer une petite fête...*

*Faites une liste de toutes les tâches puis posez-vous des questions pour vous répartir les tâches, en fonction de vos emplois du temps.*

**Source :** Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).



Étudiante A :

Lundi : Accueillir le monsieur à la gare à huit heures du la  
martin  
Mardi : A présenté l'école au monsieur, les professeurs  
et les étudiants aussi (au matin).  
Mercredi : A présenté la ville de Bourdeaux, les places et  
point touristique  
Jeudi : Organisé un dîner au le restaurant  
"Diassanto" à neuf heures.  
Vendredi : Préparer une petite fête chez Giulia avec  
un amie du le monsieur.

Étudiante B :

Bonjour, nous pouvons aller à  
la gare après-midi ?  
Salut ! Est-ce que tu penses de  
nous aller à la plage le  
weekend prochain ? à 15 heures ?  
Bonjour ! On va fait un dîner  
ce soir, moi et mon copine.  
vous voulez venir ?  
De demain, je vais à l'école  
du samedi, vous pouvez venir  
avec moi ? je vais à 08 heures.  
La semaine prochain, on va  
à une fête de mon université.  
je crois que tu vas aimer.

Étudiante C :

Bonjour Mário ! Je te propose un voyage à Rio  
de Janeiro lundi prochain. Nous pourrions  
sortir à 8 heures de le matin. C'est un voyage  
de anniversaire. mardi nous allons au Cristo  
Redentor, mercredi au Pão de Açúcar, jeudi  
au musée de Museu do Amanhã et vendredi nous  
allons à la plage. Le weekend c'est libre, tu  
pourrais visiter la ville, aller au restaurant

Dans le cadre de l'acte de parole « Inviter et répondre à une invitation », dont les thèmes sont présentés sous l'intitulé « J'apprends », postés ci-dessous dans le tableau 18 page 200, lequel tableau propose le contrat d'apprentissage de l'unité cinquième, le matériel des observations s'est vu attribué les conceptions de la grammaire comme soutient de la ladite critique, autrement dit le mode de combinaison entre la représentation des objets et les structures syntaxiques des énoncés. Un raisonnement vers des règles pour une relation des structures syntaxiques d'avec des représentations de signifié, corrigerait en effet certains énoncés pour l'heure encore agrammaticaux. Par exemple et d'après l'énoncé « Je vais rester plus content » de l'étudiante C dans son contexte énonciatif posté dans le tableau 21 page 206,

les observations ont retenu la confusion quant à l'emploi du verbe « être », à la place du verbe « rester ».

Cet exemple en guise d'argument pour s'opposer, premièrement au renforcement par le milieu ou le contexte socioculturel, d'après la théorie du conditionnement opérant, et deuxièmement à l'exclusion d'erreurs d'après la théorie structurale de la linguistique. L'approche analytique et l'approche contemporaine de la philosophie du langage ont soutenu les observations sur les énoncés des contextes énonciatifs, ceux postés dans le tableau 21 à propos des productions d'apprenante, en rapport avec la consigne écrite, laquelle est récapitulée comme suit selon le contrat d'apprentissage qui est ci-après présenté avec le tableau 18 page 200 : « Je téléphone à un ami pour lui proposer d'aller au cinéma. Nous discutons, puis j'écris un courriel à un autre ami pour l'inviter à venir avec nous ».

Les observations initiales ont montré que la déconsidération de ces trois aspects, ceux accordés au langage pragmatique, avait produit la cause des énoncés agrammaticaux tels que « Je vais rester plus content de votre compagnie », à la place de « Je serais plus content que vous m'accompagniez », ou « Je serais plus content que tu m'accompagnes ». En réalité, l'erreur a été initialement questionné : Fit-elle défaut au sens et à la signification du contexte énonciatif bien formé dans la langue étrangère ? Agrammaticale en français quant à la représentation du signifié « rester », l'étudiante B a simplement montré qu'elle avait raisonné dans sa langue maternelle, en d'autres mots par traduction littérale du verbe « ficar », un raisonnement qui a également et de cette manière influencé la syntaxe de l'énoncé en question.

L'acte de parole « Inviter et répondre à une invitation », ci-dessous exposé avec le tableau 18 page 200, lequel acte renvoie plus en amont au tableau 20 page 204, a permis aux observations de remarquer la transition suivante, à savoir l'association de la thématique « inviter à un anniversaire » avec le sujet dans les contextes énonciatifs de l'étudiante B et de l'étudiante C, à propos de leur production quant à la tâche finale quatrième. En outre, pour réaliser l'association de l'approche communicative d'avec l'approche actionnelle, le professeur proposa la contextualisation suivante et selon laquelle les observations ont également confirmé un réseau d'associations avec la thématique commune, c'est-à-dire « inviter » et concernant les quatre cartons d'invitation présentés plus loin par le tableau 19 page 202, en tant qu'activité introductive.

Tableau 18 – Contrat d'apprentissage unité 5

unité 5 <b>On se voit quand ?</b>		
<b>POUR → Inviter et répondre à une invitation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Vous êtes libres ?</i> <i>Oui, c'est d'accord.</i></li> <li>• proposer, accepter, refuser</li> <li>• <i>me, te...</i> compléments directs</li> <li>• indiquer la date</li> </ul>	<b>TÂCHE FINALE</b> <i>Je téléphone à un ami pour lui proposer d'aller au cinéma. Nous discutons, puis j'écris un courriel à un autre ami pour l'inviter à venir avec nous.</i>
<b>→ Prendre et fixer un rendez-vous</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Quel jour ? À quelle heure ?</i></li> <li>• interroger avec <i>est-ce que</i></li> </ul>	
<b>→ Demander et indiquer l'heure</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Il est quelle heure ?</i> <i>Il est 8 heures.</i></li> </ul>	

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Suivant la contextualisation « Proposez d'inviter votre professeur à un anniversaire, ensuite proposez d'inviter votre professeur au vernissage d'une exposition d'œuvres d'art dans une salle des fêtes, puis proposez d'inviter votre professeur à un vernissage de tableaux chez un particulier, enfin proposez d'inviter votre professeur chez vous », les observations ont remarqué les associations avec le carton A, concernant une invitation à un anniversaire, avec le carton B et C, concernant une invitation à une exposition de peinture, et avec le carton D, lequel concerne une invitation à un dîner. Ces thématiques ont dû être identifiées d'après ce qui avait été demandé par la consigne, à savoir « Regardez les quatre invitations et choisissez la réponse qui convient », de l'activité langagière une (1) ci-dessous exposé dans la page 2 du tableau 19 page 202.

Quant à l'activité langagière deux (2) du même tableau, les observations ont pris forme sur la base de la remarque suivante, soit le conditionnement des apprenantes à l'assimilation de périodes simples, autrement dit sur la base des formes interrogatives dont les réponses par la forme affirmative ont présenté la structure syntaxique canonique Sujet + Verbe + Complément. La correction de l'erreur par la proposition subordonnée complétive « que tu m'accompagnes », et de l'erreur par la même classe de subordonnée « que vous m'accompagniez », ont été pensées après un raisonnement, respectivement sur le sens de l'énoncé de l'étudiante B, avec « Je vais rester plus content de votre compagnie », et de l'étudiante C avec « J'ai aimerais votre compagnie ».

Et cette correction ensemble avec les respectives propositions principales « Je vais être content » et « J'aimerais », et pour en définitive construire les deux énoncés grammaticaux « Je vais être content que tu m'accompagnes » et « J'aimerais que vous m'accompagniez ». Ces réflexions sur les erreurs et leur correction ont par conséquent montré la relation de l'approche communicative, proposée dans le tableau 20 page 204 ci-dessous exposé avec l'acte de parole « Inviter et répondre à une invitation », d'avec l'approche actionnelle, proposée plus loin dans le tableau 21 page 206 avec la tâche finale et ses respectifs contextes énonciatifs, en d'autres mots la relation entre communication et action, et ce rapport de par l'aspect communicatif du langage « Je vais être content » et « J'aimerais », ensemble avec l'autre aspect qu'est l'action « d'être accompagné » dans le même énoncé.

À la question, est-ce que le comportement a été modifié par l'accomplissement de la volonté des apprenantes dans leur respectif contexte énonciatif, les observations ont répondu qu'en disant, « Je vais rester plus content de ta compagnie », l'apprenante B accomplit son intention en réalisant l'action « Je écris à toi parce que je veux une invitacion ». Le verbe performatif « vouloir », a démontré l'accomplissement, c'est-à-dire la performance de l'acte « Je vais rester plus content », lequel acte forme l'intention de l'apprenante. Si la philosophie du langage ordinaire soutient l'analyse de ce verbe, c'est qu'« en disant, on le fait » et d'après Vanderveken (1992, p. 10) sur les considérations austiniennes.

Tableau 19 – Activité introductive « On se voit quand ? »

**On se voit quand ?**

— On se voit quand ?  
— Lundi soir, d'accord ?

module 2

> C'est clair ?

**1 Regardez les quatre invitations et choisissez la réponse qui convient.**

Documents	A	B	C	D
anniversaire				
exposition de peinture				
dîner				
mariage				
théâtre				

**2 Regardez les documents et faites les activités suivantes.**

**a) Document A : répondez.**

- Qui envoie cette invitation ?
- Quel est son âge ?
- Qui va recevoir cette invitation ?
- La fête est où ?
- La fête commence à quelle heure ?

**b) Document B : lisez l'invitation. Répondez : vrai, faux ou on ne sait pas. Corrigez l'affirmation quand elle est fausse.**

- Gilles Trély est peintre. Faux : → Thibault Franc est peintre.
- L'exposition est chez Thibault Franc, à Bordeaux.
- On peut prendre le tramway pour aller voir l'exposition.
- On peut prendre le bus pour aller voir l'exposition.
- Le samedi 2 décembre, l'exposition commence à 18 h 30.
- Le dimanche 3 décembre, l'exposition finit à 15 heures.

**c) Document C : choisissez la réponse qui convient.**

- L'exposition est
  - en France.
  - en Hongrie.
- On fait le vernissage
  - pour commencer l'exposition.
  - pour finir l'exposition.
- L'exposition est
  - le jeudi 6 juillet.
  - du 5 au 22 juillet.
- Le vernissage est
  - à la banque.
  - à l'Institut français.

**d) Document D : complétez.**

Qui écrit ?	À qui ?	Pour quoi ?	Pour quand ?	Contact	Finir
.....	.....	.....	.....	.....	.....

je finis  
tu finis  
il/elle/on finit  
nous finissons  
vous finissez  
ils/elles finissent  
j'ai fini

**3 Écoutez cette personne et répondez.**

Elle répond à quelle invitation ?  
Elle dit oui ou non à l'invitation ?  
Quel est le prénom de cette femme ?

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Si le champ de la philosophie analytique en logique sémantique extensionnelle peut définir la véridicité d'un état de choses qui rend vrai l'événement futur, le moment d'être accompagné au cinéma, et par le mode subjonctif « que tu m'accompagnes », le champ de la philosophie contemporaine du langage, en théorie des actes de discours, associe l'événement à un monde, c'est-à-dire au quantificateur « au cinéma » et sur la force illocutoire d'assertion ou l'attitude d'assertion de l'apprenante donnée par la locution verbale « vouloir t'inviter », et envisagée par le verbe « accompagner ». Et cette association a démontré l'état de choses par le

but illocutoire expressif de la proposition principale « Je serais plus contente », à savoir un état de choses se représente par un sentiment et la volonté signifiée par ses objets « plus contente ».

La reprise de « Je écris à toi parce que je veux une invitación », a ensuite fait l'objet des observations sur « Je t'écris parce que je veux t'inviter ». Cet énoncé a été cohérent lorsque l'intention, la signification, la communication et l'action, sur l'énoncé « Je serais plus contente que tu m'accompagnes », ont été observées. Bien sûr l'hésitation sur l'emploi de la forme réfléchie du pronom « toi », dans « je veux inviter toi », est advenue de l'emploi de sa forme disjointe dans la proposition antéposée « Je écris à toi ». L'étudiante n'a pas souhaité répéter, a fait preuve d'un manque de distinction entre ces deux formes et quant à l'utilisation du pronom complément d'objet aussi bien direct « te » qu'indirect « te ». En revanche l'étudiante a eu une attitude d'assertion aussi bien avant et après la reprise de son énoncé, lorsqu'appliquée par le verbe « vouloir ».

Selon l'hypothèse de la forme logique, il a été démontré l'importance d'un tel outil, lequel a permis d'étendre les observations sur les deux significations « serais » et « rester » au contexte énonciatif de l'apprenante B. Le courant de la philosophie contemporaine du langage l'a permis, à l'inverse de celui de la philosophie du langage ordinaire. En effet, lorsque par ordinaire il faut comprendre l'isolement de l'énoncé pour l'analyse de sa signification, les observations ont alors été restreintes à indifférencier la signification de l'objet « être », dans la proposition « Je serais plus contente », et de l'objet « rester », dans « Je vais rester plus content ».

Or, l'outil ou la formule résumée avec Vanderveken (1992), soit Force illocutoire F (Contenu propositionnel P), agit en comparant deux énoncés ordinaires associés à une force illocutoire identifiée dans le contexte énonciatif, celle qui rend en somme plus pertinente la respective signification (le contenu propositionnel qu'est l'état de chose) des deux énoncés suivants en comparaison : i) F Vouloir/force illocutoire d'assertion (P Je vais rester plus contente) ; et ii) F Vouloir/force illocutoire d'assertion (P Je serais plus contente). Si d'après Vanderveken (1992, p. 11) ou pour « que deux énoncés élémentaires aient la même signification dans la langue, il faut que leurs énonciations littérales possibles dans les mêmes contextes d'emploi aient à la fois la même force illocutoire et le même contenu propositionnel », les observations ont alors repris que, « serais » signifie une intention circonstancielle, c'est-à-dire le temps d'être accompagné au cinéma, et que « rester » signifie une intention illimitée.

Tableau 20 – L'acte de parole de l'unité cinquième

**Inviter et répondre à une invitation**

> Comment on dit ?

4 Regardez de nouveau la page 56. Dites dans quel document on trouve chaque phrase.

	document
1. .... vous invite à .....	B
2. Je t'invite à .....	C
3. .... ont le plaisir de vous inviter à .....	D
4. Vous êtes libres ?	E

5 Écoutez ces dialogues et complétez.

	type d'invitation	accepter (oui)	refuser (non)
1	dîner	-	Je n'ai pas envie de sortir
2	cinéma	Oui, merci. C'est d'accord !	-
3			
4			
5			
6			


6 Des amis vous proposent de dîner chez eux vendredi à 20 h 30. Écrivez deux phrases différentes pour accepter et deux phrases différentes pour refuser.

(oui) → .....

.....

(non) → .....

.....



Proposer	Accepter	Refuser
Tu veux visiter Paris avec moi ?	Merci de votre invitation.	Je suis désolé(e), je ne peux pas venir.
Je vous invite samedi.	D'accord.	Ah ! non, ce n'est pas possible samedi.
Ça te dit (Ça te dirait) de venir ?	C'est d'accord.	Je n'ai pas envie d'aller au cinéma.
Je te propose un petit restaurant italien.	Avec plaisir !	On n'est pas libres ce soir.
Je vous propose de regarder un DVD.	Ah oui, ça me dit bien de dîner avec toi.	Non, merci. Ça ne me dit rien.
	Ça marche ! (fam.)	Je ne veux pas sortir, je dois .....
	Je te remercie de ton invitation.	

**ME, TE, SE, NOUS, VOUS**

8 Observez ces phrases et indiquez ce que *m'*, *t'*, *se*, *nous* et *vous* remplacent.

— Maman ?  
— Oui, Laura.  
— Regarde la jolie carte. Agathe *m'* invite à son anniversaire.  
— C'est gentil. Et elle t'invite quand ? En janvier ?

*m'* = Laura  
*t'* = .....

— Allo, Patrick, c'est Murielle. Betty propose qu'on dîne ensemble bientôt.  
— Ah ! Très bien ! et on se voit quand ?

*se* = .....

— Allo, Dom, c'est Murielle et Patrick. Betty *nous* invite vendredi. On va chez elle ensemble ?  
— Ah ! Elle *vous* invite aussi, c'est bien !

*nous* = .....

*vous* = .....

9 Complétez avec *me (m')*, *te (t')*, *se (s')*, *nous* ou *vous*.

1. — Et toi, tu es où ? On ne ..... voit pas sur la photo.  
— Si on ..... voit. Cherche bien, tu vas ..... trouver.

2. — Mais vous faites quoi ? Je ..... cherche depuis une heure !  
— Ah ! bon, tu ..... cherches ? Mais on est là !

3. — Tu es rentré à 23 heures, je ..... ai entendu.  
— Oui, à 23 heures ou 23 h 30, je ne sais pas.

4. — Tu vas demander ça à Philippe, tu es sûr ?  
— Mais oui, on ..... connaît bien, il n'y a pas de problème !

**Les pronoms compléments directs (1) : me, te, se, nous, vous**

Il *m'* aime un peu, beaucoup...  
Marie *te* cherche. Tu es où ?  
On *se* voit quand ?  
Elle *nous* invite tous vendredi !  
Je ne *vous* connais pas, monsieur.  
Elle *va m'* inviter.  
Ils ne *vous* ont pas vu.

**INDIQUER LA DATE**

10 Écoutez et associez les éléments.

1. Agathe fête son anniversaire a. mercredi ?  
2. Vous êtes libres b. le samedi 2 décembre.  
3. Tu travailles c. le 17 janvier.  
4. Nous allons en Égypte d. au mois de juin.  
5. Léo vient à Paris e. en 2010.  
6. L'exposition commence f. le mercredi ?

**Les mois de l'année**

janvier – février – mars  
avril – mai – juin  
juillet – août – septembre  
octobre – novembre – décembre

11 Lisez l'encadré *La date* puis transformez les phrases.

Exemple : (8 mars) Karine arrive à Paris le 8 mars.

1. (5 janvier 2008) Le bébé de Micha et Anne est né .....  
2. (mardi) Je vais chez mon médecin ..... à 14 heures.  
3. (lundi 4 juillet) L'exposition commence .....  
4. (2006) Mon grand-père est mort .....  
5. (décembre) ..... je vais voir mes parents à Nice.

**La date**

Manlyne vient lundi.  
Je travaille le samedi.  
Il arrive le (mardi) 8 mai (2009).  
Je vais au Mexique en juillet.  
Rami va venir au mois de mars.  
En 2011, on doit aller en Asie.

module 2 unité 5 • 59

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Les observations ont déduit la pertinence pour l'objet « serais », puisque l'objet « cinéma » est le quantificateur ou un monde avec des séances audiovisuelles et leurs horaires. Ainsi le résultat de cette opposition a pu proposer une correction de l'erreur. Enfin les observations ont soumis cette pertinence à l'analyse de sa condition de vérité pour la pertinence de la condition de satisfaction recherchée. Ainsi donc l'action future de l'apprenante, son comportement le temps d'être accompagnée au cinéma. Dans le courant de la philosophie analytique, le fondement théorique frégéen exige la juxtaposition d'une expression à d'autres termes, lesquels sont considérés des dénnotations. L'objectif d'une telle logique sémantique est

l'extension, c'est-à-dire la satisfaction de l'expression en signifiant quelque chose et lorsque la forme de l'expression et son contenu propositionnel sont en rapport pour l'analyse de la signification.

Il y a en somme une convergence entre la condition de satisfaction et la condition de vérité, autrement dit leur objectif est la signification. Ce que généralisent Searle & Vanderveken (1985) est l'énoncé au contexte énonciatif, quel que soit son type syntaxique, alors que Frege (1892) centre l'analyse des significations sur les énoncés déclaratifs d'énonciation assertive. En réalisant l'exemple suivant, celui qui a permis d'identifier l'extension du concept « cinéma », ainsi la pertinence de l'objet « serais », sous ce concept les objets téléspectateur ; affiche ; horaire ; salle, projecteur ; lumière ; son, ont une propriété, soit séance audiovisuelle. L'extension a alors consisté en la propriété du concept cinéma. Et ce concept juxtaposé à ses objets, a constitué le contenu propositionnel, c'est-à-dire le monde cinéma avec ses objets et comme valeur de vérité sur la signification du concept « cinéma ».

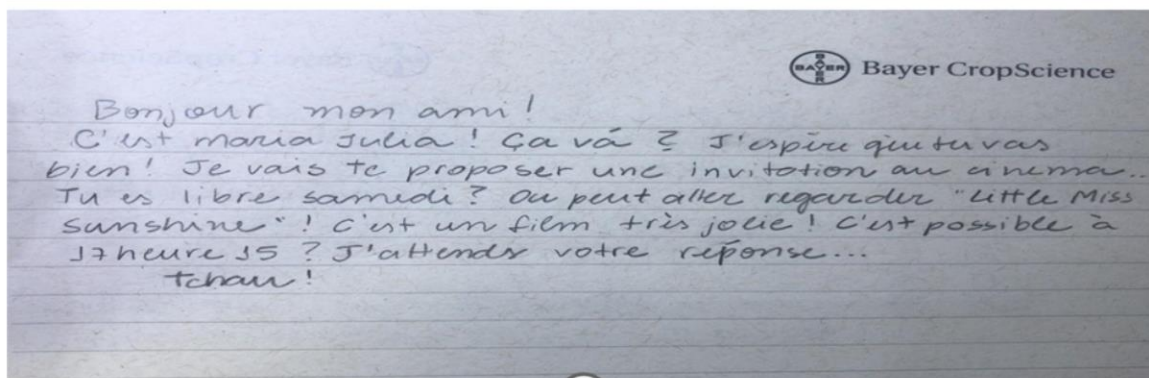
Et ce même monde, pour avoir comme propriété séance audiovisuelle, a un horaire ou un espace de temps limité qui a donc produit la valeur de satisfaction sur la signification de « serais ». Enfin et encore plus pertinent lorsque lié à l'état de chose « plus contente », le sentiment de volonté de l'apprenante a également réalisé l'action future, au-delà de son intention, et par un environnement audiovisuel animé de tous ses objets, lesquels ont rendu possible d'être accompagné par le destinataire du courriel de l'apprenante. Ces observations dans la mesure où l'acte de parole « inviter et répondre à une invitation », contextualisant la tâche finale cinquième, présente un mode de fonctionnement sémantique théorisé par des procédures langagières amenant les étudiantes à s'engager sur la vérité de ce qu'elles rédigent et disent.

Selon Vanderveken (1992, p. 10), c'est « lors de l'accomplissement de tels actes que les êtres humains expriment et communiquent leurs pensées ». La pensée ainsi formée dans la structure logique profonde du langage, pour son expression dans la forme logique de l'énonciation, a réalisé le sens, c'est-à-dire la signification, la communication, l'intention et l'action, lesquels aspects du langage ont été liés par un même contexte énonciatif. La performance est ainsi définie et comme Vanderveken (1992, p. 24), nous croyons que « la **compétence linguistique** ne peut pas être séparée de la **performance**, contrairement aux idées de Chomsky ».

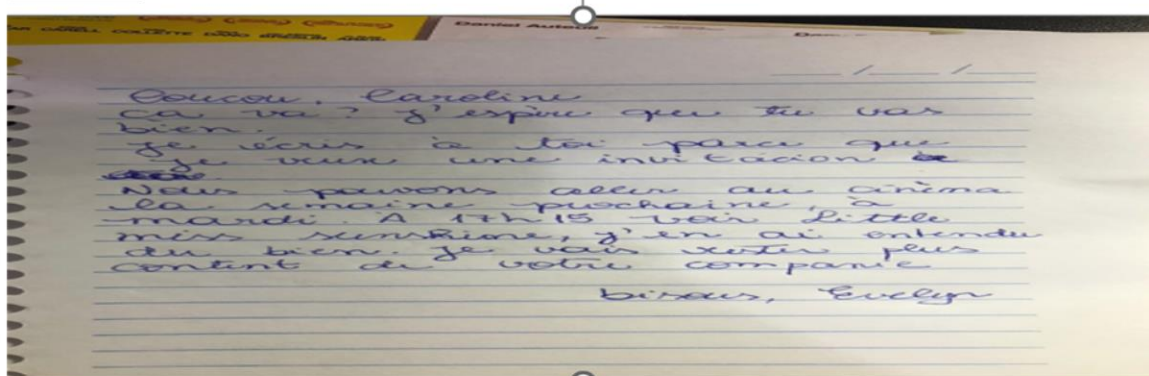




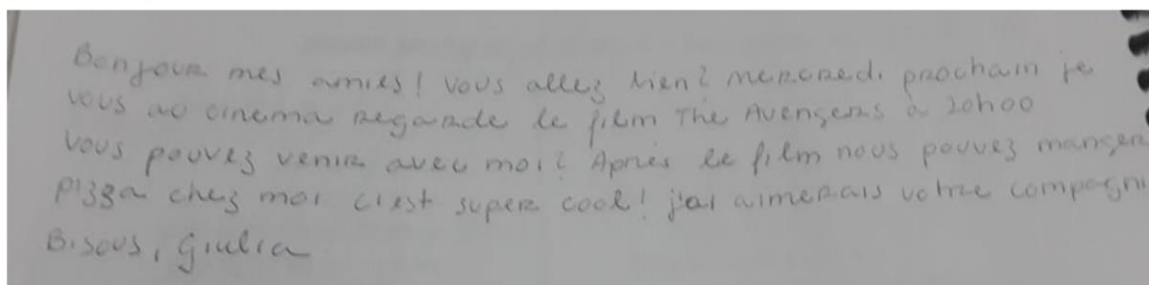
Étudiante A :



Étudiante B :



Étudiante C :



Mettre en relation l'acte de parole intitulé « Exprimer mon point de vue », en deçà des contenus de la thématique « J'apprends », postés ci-après dans le tableau 22 page 209, avec la contextualisation du professeur « Quelle idée de cadeau pourrions-nous avoir qui plaise à la coordinatrice », a demandé la concertation du groupe-classe et pour une prise de note des qualités et des goûts de la personne concernée. Encore une fois, en plus de mobiliser un état d'attention commun, la réunion des consciences a permis de rendre compte d'une quantité plus élevée de connaissances à propos d'un objet collectif, soit la coordinatrice.

Et d'après la relation de cette contextualisation d'avec la consigne écrite de la tâche finale récapitulée dans le tableau 22 page 209, à savoir « Nous choisissons, à plusieurs, un cadeau que nous voulons offrir à un ami. J'écris ensuite une lettre à un ami français pour lui proposer d'offrir le cadeau avec nous », le constat de deux rapports a été confirmé. Autrement dit, i) entre l'action de se concerter, d'après l'énoncé du professeur, et l'action de choisir à plusieurs, d'après l'énoncé de la tâche finale, et, dans le même ordre de supports, ii) l'action de prendre des notes et l'action d'écrire une lettre qui stipule les qualités et les goûts de la coordinatrice.

Alors dans les limites du premier rapport, soit l'action de se concerter d'avec l'action de choisir à plusieurs, les étudiantes A, B et C ont confirmé ces actions et par la même la pertinence de leur contexte énonciatif posté dans le tableau 25 page 215, par rapport à la consigne écrite de la tâche finale présentée intégralement dans le même tableau. En effet, respectivement en identifiant « Je pense que » et « Je crois que » ; « Je trouve que » et « que tu pense » ; « Je propose offrir », les observations ont confirmé la production de *stimuli* cognitifs, ceux qui ont permis les associations entre la contextualisation de professeur, l'acte de parole en question et la tâche finale, en somme l'association de l'approche didactique communicative d'avec l'approche didactique actionnelle.

Bien que l'étudiante C n'emploie pas de verbes d'opinion tels que « penser », « croire » et « trouver », en employant le verbe « offrir » elle spécule cependant sur la pertinence du renforcement différentiel, en tant que méthode du conditionnement opérant skinnérien. Une telle observation parce que l'activité introductive postée dans le tableau 23 page 211, intègre une activité connexe qui développe la conjugaison du verbe « offrir », au temps présent et au mode indicatif. Enfin, encore quelques associations observées dans cette unité sixième. À savoir, le contenu des activités langagières dix (10) et onze (11), postées dans le tableau 24 page 213, montre des couleurs associées aux objets de la consigne illustrée de la tâche finale postée dans le tableau 25 page 215.

Tableau 22 – Contrat d'apprentissage unité 6

<p>unité 6 <b>Bonne idée !</b></p>		<p><b>TÂCHE FINALE</b>  <i>Nous choisissons, à plusieurs, un cadeau que nous voulons offrir à un ami. J'écris ensuite une lettre à un ami français pour lui proposer d'offrir le cadeau avec nous.</i></p>
<p><b>POUR</b> → Exprimer mon point de vue</p>	<p><b>J'APPRENDS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• je trouve que... ça me plaît...</li> <li>• la forme et le genre des adjectifs</li> <li>• les couleurs</li> </ul>	<p>45</p>
<p>→ Exprimer la quantité</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• combien ?</li> <li>• s'informer sur le prix</li> <li>• s'informer sur la quantité</li> <li>• indiquer une quantité</li> <li>• ne... pas de</li> <li>• le, la, les, compléments directs</li> </ul>	

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Présente, cette activité connexe a également participé à la production de *stimuli*. Et cette participation en témoignant de son utilité au regard de la consigne « Lisez puis répondez oralement », de l'activité langagière une (1) dans la page 2, laquelle concerne l'activité introductive du tableau 23 page 211. Autrement dit, les deux énoncés suivants à la forme interrogative, soit « Quels cadeaux Marie voudrait offrir à François ? » et « Quels cadeaux Camille voudrait offrir à François ? », intègrent le verbe « offrir » de l'activité connexe « Offrir un cadeau ». Et cette intégration à des fins de renforcement de la compréhension du sens et de la signification sur la base de la relation de ressemblance et de la relation d'identité.

L'énoncé « Marie a proposé des choses », plus précisément le verbe « proposer » rédigé par Camille en tant qu'émettrice et rédactrice du courrier électronique de la page 1 du tableau 23 page 211, a également participé à la réponse du premier énoncé susmentionné, soit « Quels cadeaux Marie voudrait offrir à François ? » et à propos de l'activité langagière une (1). En remarquant qui plus est les deux destinataires, soit « Nicolas » et « Tintin », les observations ont donc confirmé la présence d'une copie ayant alors proposé le modèle demandé par le deuxième énoncé « J'écris ensuite une lettre à un ami français pour lui proposer d'offrir le cadeau avec nous », à propos du récapitulatif de la consigne écrite concernant la tâche finale.

Mais alors que les observations ont identifié une absence de coïncidence entre ce récapitulatif et l'intégralité de la consigne écrite dans le tableau 25 page 215, elles ont cependant ajouté que celle-ci complète celui-ci et que, par la répétition du substantif « cadeau », cette

complémentarité a produit la relation avec les objets de la consigne illustrée de la tâche finale du tableau 25. Néanmoins, au regard des contenus composant les activités langagières subsumées à l'acte de parole dans le tableau 24 page 213, c'est peu de répétitions pour la formation du réseau d'habitudes et la constitution de la représentation de l'action verbale et non verbale d'offrir. Aucun autre énoncé ne propose en effet le verbe « offrir ».

En outre, les observations ont fait remarquer le recours au discernement, en tant que faculté de l'intelligence humaine. En effet, pour répondre aux activités langagières deux (2) et trois (3) de l'activité introductive du tableau 23 page 211, s'il a été question des respectives associations entre « Qu'est-ce que tu penses ? » et « Tu as pensé ? », et, « Ça te plaît ? » et « Ça ne te plaît pas ? », quant aux deux activités connexes intitulées « Penser à – penser de » et « Plaire », et dans leur rapport respectif avec les activités langagières deux (2) et trois (3), il a en réalité s'agit d'une activité de discrimination pour comprendre le sens et la signification de chacune des variantes proposées. Les observations ont ainsi remarqué l'origine de l'associationnisme.

Tableau 23 – Activité introductive « Bonne idée ! »

**Unité 6 Bonne idée !**

**Offrir un cadeau**

j'offre	nous offrons
tu offres	vous offrez
il/elle/on offre	ils/elles offrent

Il a offert des fleurs à Julie.

**module 2**

> C'est clair ?

**1 Lisez puis répondez oralement.**

- Quels cadeaux Marie voudrait offrir à François ?
- Quels cadeaux Camille voudrait offrir à François ?
- Avec le Coffret Circuit de découverte en France, on peut aller où ?
- Avec le Coffret Circuit de découverte en France, on peut dormir où ?
- Le Coffret Circuit de découverte en France propose un séjour pour une, deux ou trois personnes ?
- Qui sont les personnages du livre personnalisé ?
- Le livre personnalisé est écrit comment ?
- Quels cadeaux est-ce que Nicolas aime ?

> Zoom

**2 Lisez le tableau Penser à – penser de puis choisissez le mot qui convient.**

- Euh... Anais, tu as pensé (à / de) mon livre ?  
— Oh, non, excuse-moi. Demain ?
- Alors, qu'est-ce que tu penses (à / de) la maison ?  
— Elle est grande et il y a un jardin, c'est bien.
- J'ai pensé (à / de) toi, hier, et j'ai acheté un cadeau pour toi !  
— Oh, merci, c'est gentil !
- Oh là là, qu'est-ce qu'il va penser (à / de) moi ?  
— Ce n'est pas important.

**Penser à – penser de**

Tu as pensé à un cadeau ?  
Qu'est-ce que tu penses de mon cadeau ?

**3 a) Lisez les phrases et répondez.**

Un week-end à deux dans un château, ça va plaire à Marie ?  
Tes idées ne plaisent pas à la directrice.

Pour Marie, un week-end à deux dans un château est « Ça va plaire à Marie » signifie :

- un bon week-end.                      1. Marie va aimer ça.
- un mauvais week-end.                2. Marie ne va pas aimer ça.

**b) Dans les phrases, quel est l'ordre des mots ?  
Donnez un numéro (1, 2, 3) à chaque élément.**

plaire	une chose	à une personne
--------	-----------	----------------

**Plaire**

Ça te plaît ?  
Ça ne te plaît pas ?  
Mes idées ne plaisent pas à Marie !  
Ton cadeau a beaucoup plu à ma femme !

**c) Lisez le tableau Plaire puis, oralement, trouvez des réponses avec plaire.**

- J'ai un cadeau pour toi : deux beaux livres de Victor Hugo !
- Oh, tu vas en vacances en Belgique ? Génial !
- Est-ce que tu as aimé le film ?
- Tu as trouvé un travail dans un supermarché ? C'est bien !
- C'est vrai ? Louise veut t'inviter au restaurant ?

module 2 unité 6 - 67

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

La méthode audiovisuelle a proposé d'assimiler des associations de couleur par simultanéité, auditive et visuelle, c'est-à-dire par la production des activités dix (10) et onze (11) de la page 2 du tableau 24 page 213. L'objectif a été en réalité de produire des *stimuli*, et cette production afin de mettre des noms de couleurs, ou leur respectif adjectif, sur les couleurs de la consigne illustrée quant à la tâche finale du tableau 25 page 215. Aussi, les observations ont fait remarquer le rôle de l'activité connexe intitulée « Les couleurs ». Elles ont en définitive développé en apportant que, la présentation visuelle a plus concerné les adjectifs de couleur

écrits que leur illustration par une tâche de couleur, et ces présentations écrites dans la participation aux opérations de la conscience pour la représentation ou la connaissance.

Une relation entre les contenus propositionnels et les contenus représentatifs a donc été identifiée. C'est la raison pour laquelle, dans la partie prévue à cet effet, les résultats ont abordé la question du rapport entre le paradigme représentationniste et le paradigme propositionnaliste de l'unité de la conscience, mieux disant de la direction vers un objet selon les considérations, respectivement de Brentano (1874) et de Searle (1985). La vision des tâches de couleur et leur respectif adjectif écrit, proposé par association avec le contenu de l'activité connexe, et qu'il s'agisse du contenu de l'activité langagière dix (10) ou de celui de l'activité langagière onze (11), n'ont pas été considérés en tant que connaissances propres aux nuances de couleurs.

Or, en abordant l'association avec les cercles de couleur illustrés sur le papier du cadeau, en tant qu'objet de la consigne illustrée de la tâche finale dans le tableau 25 page 215, les observations, à propos de la perception interne sur les cercles remplis par la couleur bleu, et de la perception interne sur ceux remplis par la couleur rouge, ont fait le constat que ces perceptions, pour être conscientes et par l'intermédiaire de la mémoire, ont pu intuitionner les qualités sensibles en tant que ressemblances pour la signification des nuances de couleurs dans ces cercles, soit le bleu foncé et le rouge bordeaux. Suivant ces considérations, il est possible de repenser certaines des activités langagières de la perspective didactique communicative, une réévaluation qui en somme concernerait l'acquisition de connaissances techniques.

Cette acquisition des nuances prises dans l'effet de masse, nécessite en effet une activité de discernement relative à la connaissance unitaire et singulière des choses. Mais quand bien même cette faculté de l'intelligence humaine joue un rôle important en concernant les abstractions plus que les généralisations, toutefois son intervention n'est pas suffisante. À proprement parler, dans le cas où les expériences sur l'imperceptible ou l'inconnu en question n'ont jamais été vécues et senties, il est nécessaire que les activités langagières proposent également cette alternative, c'est-à-dire l'apprentissage des expériences qui remettent aux phénomènes de la sensibilité avec les expériences acquises, plus qu'aux phénomènes de l'intelligibilité avec les expériences innées qui concernent directement les mécanismes sous-tendus par les relations primaires, et pour la manière de réaliser la pensée.

Tableau 24 – L'acte de parole de l'unité sixième

### Exprimer son point de vue

> Comment on dit ?

**4** Observez les phrases et complétez.

*Je crois, moi, qu'on peut trouver des choses plus originales.*  
*Je pense que François va adorer.*  
*Je trouve que c'est une bonne idée.*

Pour présenter leurs idées, Camille et François utilisent *je crois*, *je pense*, *je trouve*. Avec quel mot est-ce qu'on utilise les verbes ?

Je crois		c'est une bonne idée.
Je pense	.....	
Je trouve	.....	

**5** Classez les phrases dans le tableau et indiquez les éléments positifs ou négatifs.

Une montre, quelle horreur ! Je pense que François va adorer.  
 Un stylo ? C'est nul ! Le séjour dans un château, c'est bien.  
 Le livre ? J'aime beaucoup l'idée. Je trouve que c'est une bonne idée.


avis positif (+)	avis négatif (-)
	Une montre, quelle horreur !

**6** Observez les phrases puis, par écrit, transformez avec *quel*.


une horreur → *Quelle horreur !*  
 une bonne idée → *Quelle bonne idée !*  
 un beau cadeau → *Quel beau cadeau !*

une gentille invitation → ..... une grande maison → .....  
 un mauvais film → ..... un plaisir → .....  
 une horrible ville → ..... des jolies photos → .....  
 un beau bébé → .....


**7** → Lisez le tableau Exprimer son point de vue puis dites ce que vous pensez de ces cadeaux.




un lecteur de DVD



une bougie



un porte-monnaie



une montre

**Exprimer son point de vue**

**Positif**  
 Je trouve que ..... c'est beau  
 Je crois que ..... c'est joli.  
 Je pense que .....

J'aime beaucoup.  
 J'adore.  
 Quelle bonne idée !  
 Ça me plaît beaucoup !

**Négatif**  
 Je trouve que ..... c'est mauvais.  
 Je crois que ..... ce n'est pas beau.  
 Je pense que .....

Quelle horreur !  
 C'est nul !  
 Ça ne me plaît pas !

### GRAND, BELLE ET AUTRE

**8 a)** Observez et dites si les mots sont masculins ou féminins.

une jolie montre	une bonne idée	un beau stylo
un joli cadeau	un bon gâteau	une belle fille
un grand hôtel	un autre personnage	un vieux château
une grande école	une autre rue	une vieille maison

**b)** Comment on écrit le masculin de ces adjectifs ?

jolie → ..... bonne → .....  
 grande → ..... autre → .....

**c)** Quel est le féminin de *beau* ?  
 Quel est le féminin de *vieux* ?

**9** Lisez le tableau et écrivez les adjectifs à la forme qui convient.

- Elle a pris une (joli) ..... photo.
- Quoi ? Des livres ? C'est (nul) ..... !
- Oh, vous avez une (grand) ..... maison !
- Où sont les (autre) ..... étudiantes ?
- Je trouve que les exercices sont (facile) .....
- Oh oui ! Quelle (bon) ..... idée !
- Elle est (vieux) ..... elle a 94 ans !

**Les adjectifs : masculin et féminin**

En général, le féminin est marqué par un «e» :

grand – grande  
 joli – jolie

La forme est parfois la même :

autre – autre  
 facile – facile

Attention :

beau – belle  
 vieux – vieille  
 nouveau – nouvelle

Attention, avec c'est :

Une montre, c'est nul !  
 Les gâteaux, c'est bon !










### BLEU, BLANC, ROUGE

**10** Lisez les trois phrases et le tableau Les couleurs. Ensuite, écoutez et complétez avec les couleurs que vous entendez.


*Le livre a une couverture blanche et verte.*  
*Tu as un stylo vert ?*  
*Son cadeau est un petit mouton blanc.*

1. une voiture ..... 4. le chocolat .....  
 2. un thé ..... 5. une mouche .....  
 3. la chemise ..... 6. une barbe .....


**Les couleurs**

		
orange	rouge	rose
		
bleu(e)	vert(e)	jaune
		
blanc – blanche	gris(e)	noir(e)


**11** Quelles sont les couleurs des drapeaux ? Et quelles sont les couleurs du drapeau de votre pays ?




la Belgique




le Canada



la Côte d'Ivoire



la France



le Japon

module 2 unité 6 • 69

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

La réunion des consciences d'après le groupe-classe, alors pris dans son ensemble, a répondu à la question « Combien de personnes offrent le cadeau ? », celle postée à la suite des deux questions suivantes, soit « Pour qui est le cadeau ? » et « Pourquoi voulez-vous offrir ce cadeau ? », à propos des énoncés de la consigne écrite quant à la tâche finale exposée ci-dessous dans le tableau 25 page 215. Et les observations ont fait remarquer i) la pertinence de la réponse quant à la deuxième question, à savoir avec l'énoncé de l'étudiante C, soit « offrir un cadeau à Rudy pour remercier pour les classes de français », et ii) l'impertinence de la réponse quant à la troisième question, puisqu'en définitive aucun énoncé n'a été formulé à ce sujet.



La réponse de la question initiale a qui plus est été renforcée lorsque les observations ont remarqué la concertation des trois étudiantes, en d'autres mots lorsque l'étudiante C a rédigé son énoncé « Maria Julia propose à moi et Evelyn offrir un cadeau [...] ». Cette unité complexe de la conscience a donc ouvert la voie vers la pertinence d'une pluralité de significations pour un même objet. L'expression quant à l'opinion à propos d'un objet, ici un cadeau, autrement dit la concertation du groupe-classe, a en réalité montré une production effective de *stimuli* lorsque, l'association des verbes d'opinion employés dans les contextes énonciatifs d'apprenante, a été préalablement assimilée par le biais de l'activité langagière quatre (4), dans le tableau 24 page 213, soit de l'étude quant aux verbes d'opinion « penser que », « croire que » et « trouver que ».

Les observations sur les deux énoncés « Je pense que François va adorer » et « Je trouve que c'est une bonne idée », de l'activité langagière cinq (5), et sur le contenu de l'activité connexe avec « Je trouve que », « Je crois que » et « Je pense que », pour la production de l'activité langagière sept (7), ont montré la formation d'un réseau d'habitudes pertinent, et par la même l'association entre les activités langagières. Et les observations ont ensuite montré le rôle de la mémoire, c'est-à-dire le réemploi ou le rappel des représentations constituées par les répétitions sous l'approche didactique communicative, et par la perception interne pour la rédaction des contextes énonciatifs sous l'approche didactique actionnelle.

Enfin, les énoncés de l'étudiante A, soit « je crois qu'il est une personne qui aimé la lecture » et « je pense que le professeur va aimer », et l'énoncé de l'étudiante B, soit « Je trouve que le livre c'est un beau cadeau », ont premièrement confirmé la reprise du réseau d'habitudes, et deuxièmement la discrimination entre avis positifs et avis négatifs, laquelle discrimination ayant concerné le contenu de l'activité langagière cinq (5), avec par exemple les énoncés au sens opposé « Le livre ? J'aime beaucoup l'idée » et « Une montre, quelle horreur ! ». Cette activité de discrimination a engendré des perceptions que montrent les énoncés de l'étudiante A et B, respectivement avec « aimé la lecture », « va aimer », et « un beau cadeau », et une discrimination renforcée par l'étudiante C en apportant « aime lire ».

Tableau 25 – Tâche finale sixième et contextes énonciatifs



**tâche finale**

**→ CADEAU !**

*Vous voulez offrir un cadeau. Discutez par groupes de cinq étudiants.*

*Pour qui est le cadeau ?*

*Pourquoi voulez-vous offrir ce cadeau (pour un anniversaire, pour remercier...)?*

*Combien de personnes offrent le cadeau ?*

*Combien d'argent vous avez ?*

*Quelles idées de cadeaux vous avez ? Donnez votre avis sur les idées des autres étudiants.*

*Choisissez votre cadeau.*

**Source :** Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Étudiante A :

un ami de le monsieur.

J'ai proposé un livre de cadeau pour le professeur parce que je crois que il est une personne qui aime la lecture. Giulia a proposé un tableau de cadeau, je pense que le professeur va aimer aussi, mais c'est un cadeau très cher.

Étudiante B :

je trouve que le livre c'est un beau cadeau parce que Rudy aime la lecture. Nous pouvons offrir un livre de la culture brésilienne, est-ce que tu pense? J'ai assez d'argent. Je crois que ça coûte pas cher.

Étudiante C :

Maria Julia propose a moi et Evelyn ~~est~~ offrir un cadeau a Rudy pour remercier pour les classes de français. Elle propose offrir un livre ~~parce~~ parce que il aime lire et je propose offrir un tableau mais c'est cher. Nous allons offrir le livre.

Sur le modèle de l'activité introductive intitulée « N'oubliez pas ! », postée dans le tableau 27 page 220, également en suivant l'acte de parole intitulé « Exprimer l'obligation ou l'interdit », posté dans le tableau 28 page 222 et, ensemble avec la tâche finale et les respectifs contextes énonciatifs, postés dans le tableau 29 page 225, pour deux motifs la contextualisation du professeur a souhaité reprendre la législation sur les feux tricolores du code de la route français. D'abord à l'oral, pour informer que cette législation concernait les pays francophones, puis à l'écrit, pour réaliser la discrimination entre l'autorisation, soit le cercle de couleur verte, et l'interdiction, soit le cercle de couleur rouge, à savoir et respectivement : « Les feux lumineux

qui règlementent la circulation des véhicules ou la traversée des piétons sont verts, jaunes ou rouges ».

La consigne écrite « Écoutez et choisissez la carte postale qui peut correspondre aux descriptions de France Villeneuve », de l'activité langagière une (1) dans la page 2 du tableau 27 page 220, laquelle concerne l'activité introductive, a demandé aux apprenantes de supposer, c'est-à-dire de faire des hypothèses sur la signification du mot « outre-mer », et d'identifier le département francophone d'outre-mer dont il s'agit dans la forme auditive de l'activité audiovisuelle. Donc cette activité pour la production de *stimuli*, et au moyen de la prise de connaissance de données à propos de la Martinique et par association, en somme lorsqu'il a été question de la méthode simultanée audiovisuelle. Ainsi des relations de ressemblances ont été découvertes avec le nom « île » et afin d'identifier l'image visuelle ou la carte postale à droite dans l'activité langagière une (1).

Puis, les apprenantes ont répondu à leur hypothèse en associant le nom « île » à l'adjectif « outre-mer ». Cette action lorsqu'il a été en réalité nécessaire de produire les associations entre les contenus de l'activité langagière deux (2), ceux de l'activité langagière trois (3), avec les images visuelles de la page 1 du tableau 27 page 220. Ainsi associés avec trois des cinq images visuelles, les mots « métis », « sable chaud » et « douceur de vivre », dans l'énoncé 3 de l'activité langagière deux (2), ont été définis du point de vue de leur sens et de leur signification, après production des *stimuli*. Et le choix pour la carte postale de droite, dans l'activité langagière une (1), a ainsi été vérifié. Enfin, les trois mots « course », « cycliste » et « sport », ont été associés à l'image visuelle illustrant l'ambiance d'une salle de sport avec des coureurs cyclistes et leur vélo de course, dans la page du tableau 27.

Puis, les deux images visuelles restantes de la page 1, ont participé à la production des *stimuli*, ceux qui ont été nécessaires à l'association du verbe « arrêter » au complément de circonstance « pour blessure », dans l'énoncé b « J'ai dû arrêter le sport pour blessure », de l'activité langagière trois (3) du tableau 27 page 220. Les activités langagières sous l'acte de parole « Exprimer l'obligation ou l'interdit », dans le tableau 28 page 228, concernent les thèmes exposés sous l'intitulé « J'apprends », dans le tableau 26 page 218 ci-dessous présenté en tant que contrat d'apprentissage, lequel clôt l'unité avec la tâche finale ainsi récapitulée : « Un ami français va visiter mon pays. Je réponds par courriel à sa demande d'informations. J'indique les restaurants, les lieux à visiter, les choses à emporter... ».

Tableau 26 – Contrat d'apprentissage unité 8

unité 8		<b>N'oubliez pas !</b>		
<b>POUR</b> →	<b>Exprimer l'obligation ou l'interdit</b>	<b>J'APPRENDS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>vous devez..., ne pas fumer, éteignez votre téléphone...</i></li> </ul>	<b>TÂCHE FINALE</b> <i>Un ami français va visiter mon pays. Je réponds par courriel à sa demande d'informations. J'indique les restaurants, les lieux à visiter, les choses à emporter...</i>
→	<b>Conseiller</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>tu pourrais..., il ne faut pas...</i></li> <li>• <i>qui, que, où</i></li> <li>• <i>me, te, lui, leur, compléments indirects.</i></li> </ul>		

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Les observations ont retenu l'absence de rapport entre le contenu des activités langagières subsumées à l'acte de parole « Exprimer l'obligation ou l'interdit », dans le tableau 28 page 222, et les énoncés de la consigne écrite de la tâche finale dans le tableau 29 page 225. Eu regard des contextes énonciatifs d'apprenante, la conséquence suivante a en réalité justifié un rapport ayant néanmoins été formulé de manière trop implicite par les apprenantes, à savoir : l'énoncé de l'étudiante A « beaucoup de montagnes aussi [...], la nuit la température baisse beaucoup », et l'énoncé de l'étudiante B « il faut à attention parce que la mer c'est agité certains jours », laissent sous-entendre l'interdiction ou du moins qu'il faut éviter de fréquenter ces deux endroits aux périodes mentionnées. Cette remarque a finalement remis en cause la pertinence de la consigne illustrée de la tâche finale, en deçà dudit énoncé de sa consigne écrite.

En effet, la présence d'objets illustrant certaines interdictions aurait permis à la perception de rappeler, et par la même de répéter, les représentations constituées pendant la réalisation des activités langagières subsumées à l'acte de parole en question. À l'inverse, d'abord un premier constat pertinent, celui du réseau d'habitudes constitué par les associations déployées entre l'activité langagière cinq (5) et l'activité langagière six (6), en passant qui plus est par l'activité connexe, à propos de l'activité introductive proposée ci-après dans le tableau 27 page 220. Autrement dit, le pronom personnel complément « en », dans « j'en ai envie » et dans « je n'en pense rien », à propos du contenu de l'activité langagière cinq (5), associé avec le même pronom « en » après transformation des phrases dans le contenu de l'activité

langagière six (6), et également associé avec le même pronom « en », dans « on en parle ce soir » et dans « j'en rêve » quant aux énoncés de l'activité connexe, montre la pertinence du renforcement différentiel et des répétitions pour la constitution du réseau d'habitudes.

Puis, un deuxième constat pertinent pour la généralisation du *stimulus* ensemble avec la contingence de renforcement. En effet, par la pratique de cet ensemble d'associations, la constitution du réseau d'habitudes s'est avérée efficace pour la transition vers l'acte de parole présenté dans le tableau 28 page 222, plus précisément vers la consigne écrite de l'activité langagière sept (7), laquelle a sollicité une réponse aux apprenantes et au sujet de la signification de l'expression « il faut en parler ». La conséquence de la réalisation de cette transition a en réalité montré que, de cette manière l'œuvre de la mémoire vraie dans son rapport avec la mémoire de l'habitude a été sollicitée. Autrement dit l'instant de production de l'activité langagière sept (7), a correspondu au présent d'une perception interne du passé, c'est-à-dire des acquis de l'expérience réalisée par la production des activités langagières cinq (5) et six (6), et par voie de ressemblance en tant que relation primaire.

Chose intéressante que d'avoir ainsi démontré, c'est-à-dire par cette manière de transiter et soutenue avec le rôle de la mémoire dans la perception interne, la possibilité de réaliser un rapport entre l'approche communicative et l'approche actionnelle. Cette possibilité était encore inexistante selon les considérations formulées précédemment, c'est-à-dire l'absence de rapport du contenu des activités langagières subsumées à l'acte de parole « Exprimer l'obligation ou l'interdit », dans le tableau 28 page 222 quant à l'approche communicative, d'avec les énoncés de la consigne écrite de la tâche finale dans le tableau 29 page 225, quant à l'approche actionnelle. Et les conséquences avaient été mesurées par le biais des observations sur le contexte énonciatif de chacune des trois apprenantes.

Tableau 27 – Activité introductive « N'oubliez pas ! »

ité8

## N'oubliez pas !

module 2

> C'est clair ?

1 Écoutez et choisissez la carte postale qui peut correspondre aux descriptions de France Villeneuve.

2 Répondez.

- Où se passe la scène ?
- Combien y a-t-il de personnes et qui sont-elles ?
- Pourquoi est-ce que France parle des enfants métis, du sable chaud, de la douceur de vivre, etc. ?
- Est-ce qu'elle est heureuse ou triste d'évoquer ses souvenirs d'enfance ? Citez quelques mots qui expliquent votre réponse.

3 Que signifient ces extraits de l'interview ? Choisissez l'une des trois explications.

J'ai pu battre mon record. Votre île vous manque ?

a) J'ai pu faire la même course en moins de temps. a) Vous ne pensez plus à votre île ?

b) J'ai dû arrêter le sport pour blessure. b) Vous aimeriez beaucoup revoir votre île ?

c) J'ai réussi à faire mieux qu'une autre cycliste. c) Votre famille et vos amis sur votre île ont besoin de vous voir ?

> Zoom

4 Écoutez de nouveau le dialogue et associez chaque mot à sa définition.

1. métis	a) qui vient du mélange de deux races
2. la motivation	b) une terre complètement entourée d'eau
3. des souvenirs	c) simple, discret
4. une île	d) qualité de ce qui est doux, agréable
5. la douceur	e) l'ensemble des éléments qui poussent quelq'un vers un but
6. modeste	f) des images passées qui reviennent à l'esprit

5 Dans l'interview de France Villeneuve, que veut dire « Il faut en parler » ? Lisez les deux minialogues et le tableau, puis choisissez la réponse qui convient.

— Que pensez-vous de mon idée ? — Tu as envie de sortir ce soir ?

— Moi, je n'en pense rien... — Oh ! oui, j'en ai envie, c'est sûr !

Il faut en parler : Il faut parler

a) à vos amis. b) de vos résultats. c) avec les auditeurs de la radio.

6 Transformez chaque réponse comme dans l'exemple.

Exemple : — Tu voudrais quitter cette ville ?  
— Oui, j'ai envie de partir. → Oui, j'en ai envie.

1. — Tes parents connaissent tes problèmes ? — Non, je n'ai pas parlé de mes problèmes avec eux.	En
2. — Tu veux vraiment quitter ton travail ? — Oui, j'ai envie de changer.	— Tu as parlé de ça avec lui ? — Non, on en parle ce soir.
3. — Tout le monde dit que le cyclisme est un sport très difficile. — Et toi, qu'est-ce que tu penses de cet avis ?	— Je rêve d'aller à Cuba... — Ah ! moi aussi, j'en rêve !

module 3 unité 8 • 93

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Sur les observations à propos des acquisitions relatives à l'expression de l'interdit et de l'obligation, seule a été retenue l'analyse du travail de discrimination rapporté à l'objectif d'apprentissage puisque, comme formulé précédemment, il n'a pas été identifié de rapports explicites entre les activités langagières concernées et les contextes énonciatifs de la respective tâche finale, en d'autres mots entre l'approche communicative et l'approche actionnelle de l'unité huitième. Pour débiter les observations sur la discrimination quant à l'emploi du verbe impersonnel « falloir », avec « il faut » pour seule personne, et l'emploi du verbe « devoir », dont l'ensemble des personnes se trouve conjugué dans l'activité connexe de la page 1 du

tableau 28 page 222, lequel tableau compose l'acte de parole « Exprimer l'obligation ou l'interdit », l'activité langagière huit (8) a servi de support, principalement par sa première partie.

À savoir, l'image visuelle A est composée de trois *stimuli* visuels associés, soit le blanc comme couleur pour la phrase « Ne pas stationner », sur un fond rouge comme couleur exprimant l'interdit, et le tout dans une forme géométrique circulaire, en somme un ensemble forme/figure qui rappelle indubitablement l'interdiction, en plus d'avoir été renforcée par la méthode audiovisuelle, soit la production de *stimulus* par « Ne pas », en tant que particules pour l'expression de la forme négative, et « -er » en tant que désinence dans « stationner » pour l'expression de la forme impérative.

Pour la discrimination à proprement parler, que les observations aient porté sur l'association entre l'image visuelle A et l'image visuelle D quant à l'expression de l'interdiction, et associées avec l'association de l'image visuelle E et de l'image visuelle B quant à l'expression de l'obligation, n'a d'aucune manière importé car, quoi qu'il en soit il n'y a que l'image visuelle C qui a permis de comprendre la différence de signification du verbe « falloir » par rapport au verbe « devoir », et cette réussite ou satisfaction par la conjugaison « doit », à la troisième personne du singulier, dans l'énoncé « [...] doit comporter de manière visible [...] », à propos de l'image visuelle C. Ce travail de discrimination a finalement été un objectif qui s'est révélé être non pertinent pour l'acquisition de cette connaissance.

La conséquence de cette non-pertinence a montré un défaut pour la relation de ressemblance dans la différence ; une relation primaire en tant que loi de la nature du point de vue de la conscience. La perception pour l'expression de l'obligation et la perception pour celle de l'interdiction, laissent apparaître une ressemblance logique dans leur signification. En effet, lorsqu'il est interdit de stationner ou quand il ne faut pas stationner, on est obligé de ne pas stationner ou on ne doit pas stationner. Cependant la perception interne les intuitionne différemment, d'où cette ressemblance dans la différence. En réalité ce qui fait ici défaut, autrement dit ce qui produit la ressemblance dans la différence, c'est justement le produit de la langue et du langage. Et l'observation précédente en est la preuve évidente, l'exemple est plus que probant avec la forme conjuguée écrite « doit », dans l'image visuelle C. Sans l'emploi de la langue il s'agit de croire en la ressemblance dans le sens de la synonymie, alors qu'avec l'usage de la langue il s'agit de la ressemblance dans le sens de la différence.



Tableau 28 – L'acte de parole de l'unité huitième


## Exprimer l'obligation ou l'interdit

> Comment on dit ?


7 Dans son interview, Bertrand dit « Il faut en parler ». Choisissez la phrase (les phrases) équivalente(s).  
Il faut en parler :

a) On va en parler.      b) On peut en parler.      c) Parlons-en !


8 a) Regardez les panneaux et écoutez ces personnes qui expriment une obligation ou qui interdisent. Associez une phrase à un panneau.  
Exemple : 1b




a




b



c



d



e

b) Regardez de nouveau les documents et relevez les formes qui expriment l'obligation et les formes qui expriment l'interdit.

obligation	interdit	Devoir
empportez	.....	je dois
.....	.....	tu dois
		il / elle / on doit
		nous devons
		vous devez
		ils / elles doivent
		j'ai dû

9 Lisez le tableau Exprimer l'obligation et Exprimer l'interdit et écrivez les répliques d'une autre manière.  
Exemple : On doit faire la queue pour entrer au musée.  
→ Il faut faire la queue pour entrer au musée.

- Prendre la direction de Rennes puis tourner à droite juste après Le Mans.
- Vous devez attacher votre ceinture de sécurité.
- En France, il ne faut pas fumer dans les restaurants.
- Il faut battre le record de France Villeneuve.
- Mettez 3 œufs et 100 grammes de sucre et mélangez bien.
- C'est un hôpital, ne parle pas trop fort !
- Monsieur Dupont est en ligne, rappelez un peu plus tard.
- Il ne faut pas partir après 8 heures.

	Exprimer l'obligation	Exprimer l'interdit
<i>Infinifit</i>	→ Entrer sans frapper.	Ne pas ouvrir la fenêtre.
<b>Devoir + infinitif</b>	→ Vous devez avoir un passeport.	Tu ne dois pas faire de bruit.
<b>Il faut + infinitif</b>	→ Il faut payer 5€ pour entrer.	Il ne faut pas s'énerver.
<i>Impératif</i>	→ Éteignez vos téléphones.	Ne fumez pas ici, s'il vous plaît.
		On ne peut pas manger ici.
		Il est interdit de stationner.

10 → La mère de Salomé va partir quelques jours et elle prépare un message pour sa fille qui va être seule à la maison. Avec ses notes, écrivez un message pour Salomé.

Bon Salomé

Après l'école, tu dois :

- manger un peu (mais pas trop...)
- faire tes devoirs et apprendre tes leçons
- à 17h30, aller chercher tes clés chez madame
- rentrer et rentrer à la maison
- faire un peu avec tes deux mains me pour aller en bibliothèque
- vers 18h30, prendre tes devoirs
- attendre papa qui arrive vers 18h30
- téléphoner si tu fais maman qui est seule à Paris... 😊

Salomé,  
Après l'école,  
mange un peu...  
N'oublie pas  
de....

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

L'emploi du verbe « devoir » et l'emploi du verbe « falloir », ensemble pour exprimer l'obligation, mais également ensemble pour exprimer l'interdit, des associations en réalité révélées avec l'activité langagière neuf (9) de la page 2 du tableau 28 page 222 ci-dessous présenté, ont alors produit des significations synonymes. Par conséquent, le travail de discrimination a été un non-sens. Toutefois, si la forme négative est attribuée aux énoncés exprimant les interdits avec par exemple l'adverbe « ne...pas », dans l'énoncé « Tu ne dois pas faire de bruit », et si la forme impérative est attribuée aux énoncés exprimant les obligations avec par exemple la désinence impérative « -er », du verbe « Entrer » dans l'énoncé « Entrer

sans frapper », alors les formes des phrases sont l'aspect de la langue sur lequel un travail de discrimination peut être réalisé de manière pertinente.

L'absence de rapport entre l'approche communicative et l'approche actionnelle, est encore ressortie. En effet, si l'ensemble des énoncés de l'activité langagière dix (10) concerne la forme impérative, à savoir ces actes de parole sont directifs, et que d'autres sont à la forme négative dans l'activité langagière neuf (9), leur faible taux de présence dans les contextes énonciatifs d'apprenante, justifie cette absence de rapport et donc du rappel des représentations par les perceptions conscientes. Les observations ont identifié le verbe « n'oubliez pas », à la forme négative de l'impératif et exprimé à deux reprises par l'étudiante A, également les expressions « il faut à attention » et « tu dois arriver », exprimées par l'étudiante B, et « oublie pas » exprimé par l'étudiante C. Les observations ont finalement défini une prédominance d'actes de parole expressifs, avec la présence à plusieurs reprises non-seulement du verbe « aimer », mais encore des quantificateurs « beaucoup » et « très ».

Mais cette conséquence n'est pas le résultat d'un manque d'acquisition. En réalité les observations sur les contenus des activités langagières sous l'approche communicative, ont confirmé l'inverse avec des répétitions et un réseau d'habitudes constitués de manière pertinente. En définitive, les ressemblances d'identité et les ressemblances dans la différence ci-dessus observées, ne correspondent pas ou ne peuvent pas entrer dans une relation de ressemblance avec les énoncés écrits de la tâche finale exposée ci-dessous dans le tableau 29 page 225, ne serait-ce qu'avec le verbe impersonnel « il faut » et le verbe « il doit », dans leur respectif énoncé « les endroits qu'il faut visiter ou éviter... » et « les choses qu'il doit emporter... ». Mais c'est moins l'expression de l'obligation que dénotent ces énoncés que l'expression, respectivement, de préférences et d'une prévoyance.

Et les titres « Égypte » et « Barcelone », et les couleurs associées dans la consigne illustrée de ladite tâche finale, sont un ensemble d'associations qui produit les *stimuli* réalisant les sensations de plaisir, de désir, d'envie, de goût, en somme toutes sortes d'émotions expressives dans les perceptions conscientes de cette perception externe, laquelle alors tend moins à intuitionner des sensations de l'ordre de la prévention, relativement au risque, à la peur, au désagréable. Et les énoncés suivants, ceux prélevés dans les contextes énonciatifs, sont les propositions linguistiques qui ont apporté la preuve par les faits, c'est-à-dire par les actions demandées aux apprenantes, lesquelles actions observées ont révélé l'emploi d'actes de parole expressifs, avec entre autres exemples et respectivement selon l'étudiante A, B et C, « Le Pérou c'est un pays avec beaucoup de merveilles naturelle [...] », « Je suis très content de ta visite

dans mon pays. Je trouve que tu vas aimer la plage de Copacabana, au Rio de Janeiro », « Le Brésil c'est un pays qui a beaucoup de plages, villes touristiques, musées [...] ».

Tableau 29 – Tâche finale huitième et contextes énonciatifs

**tâche finale**

**→ VISITES**

Un ami français va visiter votre ville ou votre pays. Il vous a envoyé un message électronique pour vous demander des informations. Vous répondez. Dans votre message, indiquez :

- où on peut manger, boire, dormir, acheter, sortir...
- les endroits qu'il faut visiter ou éviter...
- les choses qu'il doit emporter...

*visite Egypte, Italie, etc.*

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Étudiante A :

Le Pérou c'est un pays avec beaucoup de merveilles naturelles. Il y a la ville inca de Machu Picchu, la quatrième merveille du monde, et beaucoup de montagnes aussi, alors n'oubliez pas les vêtements froids parce que la nuit la température baisse beaucoup. Il y a un bon restaurant, pub ou café à chaque coin de rue, mais ne oubliez pas de déguster la viande de porclet d'Inde! Le Pérou c'est une de ses destinations moins chères à visiter, l'argent n'est pas un problème.

Étudiante B :

Coucou Pedro...  
 Je suis très content de ta visite dans mon pays. Je trouve que tu vas aimer la plage de Copacabana, au Rio de Janeiro. En la plage, tu dois arriver tôt, parce que il y a beaucoup personnes et touristes. Là, il faut à attention parce que la mer c'est agité certains jours.  
 Bisous, Evelyn.

Étudiante C :

Le Brésil c'est un pays qui a beaucoup de plages, villes touristiques, musées et stades de football qui tu pourrais visiter. C'est bon expérimenter les soirées comme la "feijoada", le "churrasco" et boire la caipirinha. Tu pourrais aussi dormir à les gites gites ruraux ou l'hôtel devant la plage, c'est très jolie. Et je ne n'oublie pas de acheter un souvenir comme un "chaveiro".

Sur le modèle de l'activité introductive intitulée « Partez en Corse », postée dans le tableau 31 page 229, également en suivant l'acte de parole intitulé « Décrire un lieu ; Situer (1) », posté dans le tableau 32 page 231 et, ensemble avec la tâche finale et ses respectifs contextes énonciatifs, postés dans le tableau 33 page 232, certes la contextualisation du professeur a, dans sa consigne, concerné une discussion sur la méthode d'emploi des guides touristiques, mais surtout concerné la découverte d'une lieu par rapport i) à sa localisation sur une carte géographique, ii) à sa situation vis-à-vis d'un environnement culturel, et iii) à des

photographies et du contenu écrit ; au-delà d'avoir concerné une discussion sur les services essentiels et annexes offerts aux touristes.

Dans leur ensemble, d'après les activités langagières demandées, ces données ont également suivi les objectifs de communication. Dans le tableau 30 page 227, ci-après proposé au sujet du contrat d'apprentissage de l'unité neuvième, l'intitulé « J'apprends » donne les grandes lignes au sujet des informations qui étaient à assimiler, en grande partie des informations sur un lieu, ses services, ses activités. Enfin, à propos de l'activité relative à la perspective actionnelle, et en deçà de l'intitulé « J'apprends » concernant la perspective communicative, la consigne de la tâche finale neuvième, à savoir : « Par groupes, nous cherchons des informations sur une ville ou une région que nous aimons, puis nous composons une page pour le magazine de notre école ou de notre ville, ou pour internet ».

En lien avec cette recherche documentaire et l'écriture d'un article, l'activité introductive, postée dans le tableau 31 page 229, a concerné l'association entre des informations relevées dans un document rédigé et illustré à propos de la Corse, et des énoncés concernant les choix proposés au moyen de questions à choix multiples et formulées par l'activité langagière une (1), laquelle activité est postée dans la page 2 du même tableau, et réalisa ainsi les *stimuli*. Après une lecture attentive pour une assimilation des informations principales et nécessaires à la compréhension écrite, ainsi à la production des *stimuli*, c'est d'une action dont il fut ensuite question, autrement dit du mouvement pour s'informer et obtenir des informations liées à la réalisation d'activités touristiques. Le montre les activités langagières deux (2) et trois (3), à savoir et respectivement, à l'aide de deux questions fermées dont la production de *stimuli* concerne des nombres, et d'association dont la production de *stimuli* concerne des symboles.

Enfin, on observe l'aspect grammatical associé à l'aspect lexical, pour justement des associations de cet ordre linguistique et par l'intermédiaire d'énoncés écrits, ceux proposés dans l'activité langagière quatre (4), de la page 2 du tableau 31 page 229. Dans cette page et même tableau, on remarque également l'utilité de l'activité connexe intitulée « Tout ». En effet, en renforçant l'aspect grammatical, nous observons l'association avec l'aspect lexicale, et ces observations au moyen des désinences de genre et de nombre, afin d'assimiler les accords en genre et en nombre, soit respectivement le masculin et le féminin, et, le singulier et le pluriel. Dans ce cas-là, la méthode de renforcement est pertinente.

Tableau 30 – Contrat d'apprentissage unité 9

unité 9 <b>Belle vue sur la mer !</b>		
<b>POUR → Décrire un lieu</b>	<b>J'APPRENDS</b>	<b>TÂCHE FINALE</b> <i>Par groupes, nous cherchons des informations sur une ville ou une région que nous aimons, puis nous composons une page pour le magazine de notre école ou de notre ville, ou pour Internet.</i>
→ <b>Situer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Il y a 10 000 habitants, la région offre...</li> <li>• la place des adjectifs</li> <li>• au sud de la ville, elle est située...</li> <li>• trouver, se trouver</li> <li>• ce, cet, cette, ces</li> <li>• y, pronom complément</li> <li>• les prépositions devant les noms de villes et de pays</li> </ul>	
→ <b>Exprimer la fréquence</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• encore, souvent, deux fois...</li> </ul>	

81

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).


Toutefois, comme l'illustre le contenu de cette activité connexe, comprendre « Tout » par association avec le substantif qu'il l'antécède et son accord, n'est d'aucune utilité pour la production des activités langagières qui suivent, celles subordonnées à l'acte de parole intitulé « Décrire un lieu ; Situer (1) » ; acte de parole exposé dans le tableau 32 page 231. Si l'activité langagière huit (8) et l'activité connexe lui étant rattachée et intitulée « Des -> de(d') », soupçonnent un rapport, il n'est que discriminatif, à savoir une quantité absolue découverte par « tout » et ses accords, avec une quantité relative, plus précisément une quantité indéterminée découverte par « d'/de/des », à propos de ce qui est demandé aux trois apprenantes, soit la transformation de « des » par « de(d') » vis-à-vis d'un adjectif.

Dans ce cas-là, l'objectif est d'assimiler un ordre de grandeur par rapport à un substantif, en plus d'être de l'ordre de la syntaxe, autrement dit d'assimiler l'ordre et la combinaison des éléments grammaticaux et lexicaux dans la phrase. Hormis ces associations d'ordre grammatical entre certaines des activités langagières de l'activité introductive et certaines de celles subsumées à l'acte de parole concerné, les observations soulignent que l'emploi du vocabulaire développe des relations d'ordre situationnel et spatial, notamment avec des activités se rapportant à l'utilisation des points cardinaux et du verbe « trouver ». En somme, les connaissances assimilées puis mobilisées, permettent l'insertion des apprenantes dans un schéma de communication.

Et cette intégration afin de leurs permettre d'être comprises de manière universelle ou collective, c'est-à-dire indépendamment du lieu, de la société et de la culture qu'il développe ou dont il parle. C'est en réalité la conséquence du passage de l'activité introductive postée dans le tableau 31 page 229, à l'acte de parole posté dans le tableau 32 page 231, dont l'activité langagière initiale, soit cinq (5), demande à ce que soient rapportées certaines des connaissances assimilées dans les activités langagières composant l'activité introductive précédente, en somme ces connaissances universelles qui permettent de développer du contenu à propos de n'importe quelle ville touristique.

En effet, la réalisation des associations a eu l'objectif de familiariser les apprenantes avec du vocabulaire sur le thème des réservations (hôtel, restaurant, activités culturelles et touristiques), soit sur le thème des vacances en général. Ainsi constitué, le bagage lexical permet de se situer, de se localiser, de demander et d'informer, d'un point de vue universel. Au-delà de l'aspect communicatif, l'intersection avec l'aspect actionnel est relevée dans la consigne de la tâche finale, lorsque son énoncé mobilise les apprenantes sur le sujet de la recherche d'informations, à propos d'une ville et/ou d'une région.

Tableau 31 – Activité introductive « Partez en Corse »



**BASTIA.**  
**AJACCIO**  
**PROPRIANO**  
**Figari**  
**Bonifacio**

Propriano est une petite ville de 3500 habitants. Elle est située au sud de la Corse, à 70 km d'Ajaccio.

**Nous aimons**  
La terrasse avec une vue magnifique sur la mer.



**Résidence Bartaccia**  
**La semaine**  
**290 €\***

\* à partir de  
Prix par personne.  
Voir tous nos tarifs  
page 89.

## Partez en Corse

La Corse est une montagne au milieu de la mer, le lieu idéal pour de bonnes vacances sportives, culturelles ou reposantes.

Propriano a le charme authentique des petites villes de Corse. On y trouve de jolies maisons anciennes et des commerces qui proposent toutes les spécialités de la région. La ville est au bord du golfe du Valinco et elle est un point de départ merveilleux pour des promenades dans le Sud, à pied, en voiture, à cheval ou en bateau. La côte offre de belles plages et de petites criques à découvrir. À Propriano il y a une école de plongée qui accueille les plongeurs débutants ou confirmés.



**Résidence Bartaccia**

La résidence est à 1,5 km de la plage de Mancinu. Elle offre de très belles vues sur tout le golfe du Valinco et sur la montagne et elle possède une piscine très agréable.

**Services :**

- piscine extérieure
- aire de jeux pour les enfants
- laverie!
- location de vélos et planches à voile
- restaurant et bar

**Hébergement :**

- chambres doubles ou triples
- studios pour 2 ou 3 personnes
- appartements pour 4 à 6 personnes

I. Payant

**Réservez au 08 91 54 53 52\*\***



\*\* 0,225 € la minute.

module 3

> C'est clair ?

**1 Lisez et choisissez la réponse qui convient.**

1. Le document vient

a) d'un roman. c) d'un magazine de géographie.  
b) d'un guide de voyage. d) d'un catalogue de séjours touristiques.

2. La Corse est

a) une ville. b) un hôtel. c) une île.  
b) une montagne. c) un hôtel.

3. Propriano est

a) une ville. b) d'un hôtel. c) d'une société commerciale.

4. Bartaccia est le nom



a) d'une ville. b) d'un hôtel. c) d'une société commerciale.

**2 Répondez.**

– Vous êtes deux et vous allez, pendant sept jours, dans la résidence décrite dans le document. Combien allez-vous payer au minimum ?

– Vous êtes à Paris et vous téléphonez au 08 91 54 53 52 pour réserver une semaine de vacances à Propriano. Vous parlez dix minutes avec l'agent de voyage. Combien coûte votre communication ?

**3 Associez chaque dessin à sa signification.**

	• Animaux acceptés (sous conditions)
	• Restaurant
	• Accueil des personnes à mobilité réduite
	• Bar

> Zoom

**4 a) Observez et répondez.**

toutes les spécialités – tous nos tarifs – tout le golfe – toute la semaine

Quels sont les mots qui suivent toutes, tous, tout, toute ?

Quelle est la différence entre toute et tout ?

**b) Complétez le tableau.**

	féminin	masculin
singulier	..... la semaine	..... le golfe
pluriel	toutes les spécialités	..... les tarifs

**c) Complétez les phrases avec tout, tous, toute et toutes.**

- On va visiter ..... la région.
- ..... nos chambres offrent une vue sur la mer.
- ..... les habitants de Propriano sont très accueillants.
- Je vais passer ..... le week-end au bord de la mer.
- Tu as trouvé des souvenirs pour ..... tes amis ?

Tout  
toute la ville  
tout le texte  
toutes les questions  
tous les jours

module 3 unité 9 • 103



Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Toutefois, la relation entre les trois contextes énonciatifs postés dans le tableau 33 page 232, ensemble avec la consigne illustrée et la consigne écrite de la tâche finale neuvième, répond mal à la réunion des apprenantes, c'est-à-dire à ce qui est demandé dans la consigne écrite de cette tâche finale, à savoir : « Par groupes, choisissez une ville ou une région [...] ». Or, en proposant du contenu sur la Grèce, il est possible que ces informations proposées par l'étudiante A, aient eu l'objectif d'introduire ou de proposer une introduction à propos des contenus sur la ville d'Athènes, ces contenus que proposent l'étudiante B et l'étudiante C.



D'un pays à sa capitale, l'assimilation de connaissances universelles avec la perspective communicative et antécédente, est peut-être la raison pour laquelle les trois apprenantes se sont concertées, et ce motif de manière à diversifier les informations, en somme afin de proposer plus de contenu, et cette façon tout en restant dans l'horizon de relations sociales, culturelles, touristiques, gastronomiques, etc. Ainsi, en plus de prendre connaissance, entre autres données, du nombre d'habitants du pays concerné et avec l'énoncé « Il y a 11.000.000 habitants », de l'étudiante A, on peut qui plus est être renseigné sur le nombre d'habitants de sa capitale, et ce renseignement par l'énoncé de l'étudiante B, autrement dit « Il y a environ 664.046 habitants ».

Tableau 32 – L'acte de parole de l'unité neuvième

<p>&gt; Comment on dit ?</p> <p>5 Relisez le document page 102 et complétez.</p> <p>Propriano ..... de 3 500 habitants. La côte ..... de belles plages ..... une école de plongée. Elle ..... une piscine très agréable.</p> <p>6 Écoutez le dialogue et associez les éléments.</p> <p>Menthon-Saint-Bernard est ..... Les maisons sont ..... Il y a environ ..... Il n'y a pas ..... Dans les Alpes, on peut ..... Près de Menthon, il y a .....</p> <p>LA PLACE DE L'ADJECTIF</p> <p>7 Observez puis relevez les adjectifs (en violet) qui sont avant le nom et les adjectifs qui sont après le nom.</p> <p>Propriano est une petite ville de 3 500 habitants. La Corse est le lieu idéal pour des vacances sportives, culturelles ou reposantes. On y trouve de jolies maisons anciennes. La côte offre de belles plages. Elle accueille les plongeurs débutants.</p> <p>8 Lisez les tableaux puis transformez les phrases en ajoutant l'adjectif avant ou après le nom en gras.</p> <p>1. Il y a des maisons à Strasbourg. (traditionnelles) 2. On a visité des châteaux pendant les vacances. (vieux) 3. Quelles sont les activités de votre école ? (culturelles) 4. On peut voir des bateaux dans le port d'Antibes. (grands) 5. Il y a des restaurants sur la place Saint-Éloi ? (nouveaux) 6. On a rencontré des personnes. (sympathiques) 7. J'ai été contente de le voir, il m'a donné des conseils. (bons)</p> <p>Des → de (d')</p> <p>Souvent, devant un adjectif, des devient de (d'). Il y a des plages magnifiques. Il y a de belles plages.</p> <p>La place de l'adjectif</p> <p>Ces adjectifs sont devant le nom : petit, grand, gros, beau, joli, bon, mauvais, nouveau, vieux, autre. une jolie ville – une ville merveilleuse</p> <p>Sont aussi devant le nom, les adjectifs qui indiquent un classement : le troisième livre – le dernier étage</p> <p>9 → Travaillez avec votre voisin. Décrivez une ville ou une région que vous aimez.</p>	<p>Situer (1)</p> <p>&gt; Comment on dit ?</p> <p>10 a) Relisez le document et complétez les phrases avec ces expressions : au sud de – au bord de – au milieu de – à 1,5 kilomètre de – à 70 kilomètres de</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La Corse est une montagne ..... la mer.</li> <li>2. La ville est ..... golfe du Valinco.</li> <li>3. La résidence est ..... la plage.</li> <li>4. Elle est située ..... Corse, ..... Ajaccio.</li> </ol> <p>b) Regardez les images et complétez les phrases.</p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Marseille est ..... la France.</li> <li>2. Le restaurant est ..... la piscine.</li> <li>3. Dakar est ..... Paris.</li> <li>4. L'île de Tahiti est située ..... l'océan Pacifique.</li> </ol> <p>Situer</p> <p>La maison est au bord d'un lac. On est au sud de la ville. La ville est à 100 km de Lyon. Il y a un parc au milieu de la ville. L'école est située au sud de la ville.</p>  <p>11 Choisissez une ville, une région et un pays et demandez à votre voisin où ils sont situés.</p> <p>Exemple : — Où est Bamako ? — C'est la capitale du Mali. Elle est au sud du pays, au bord du fleuve Niger.</p> <p>SE TROUVER – TROUVER</p> <p>12 Lisez les phrases et associez.</p> <p>Au bord du golfe de Valinco, on trouve beaucoup de très belles plages. L'île de Tahiti se trouve dans l'océan Pacifique.</p> <p>Avec se trouve •</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• on peut situer un lieu.</li> <li>• on peut décrire un lieu.</li> <li>• on peut donner son opinion sur un lieu.</li> </ul> <p>13 Complétez les phrases avec on trouve ou se trouve.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dans la région, ..... beaucoup de producteurs de pommes et de poires.</li> <li>2. La ville de Perpignan ..... dans le sud de la France.</li> <li>3. Excusez-moi, où ..... la rue Montault, s'il vous plaît ?</li> <li>4. .... de très belles peintures dans la galerie située au 32, rue Chardon.</li> </ol> <p>Se trouver - Trouver</p> <p>La Corse se trouve au sud de la France. Où se trouve la gare, s'il vous plaît ? On trouve de jolies choses dans ce magasin.</p> <p>module 3 unité 9 • 105</p>
---	--

Source : Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Sous l'acte de parole intitulé « Décrire un lieu ; Situer (1) », avec du vocabulaire associé au relief géographique, à la topographie, donc en proposant du détail, les contenus des activités langagières rendent ainsi possible l'assimilation de connaissances plus techniques, en d'autres mots les qualités subsumées à leurs concepts ou objets, en tant que connaissances cette fois-ci plus conceptuelles, comme la montagne, la forêt, la plage, sinon l'océan, la mer, le sable. Et le prouve la production de *stimuli* à partir des associations lexicales entre non-seulement les contenus des activités langagières dans le tableau 32 page 231, mais encore entre ces contenus et les contextes énonciatifs des apprenantes, exposés dans le tableau 33 page 232.

**Tableau 33 – Tâche finale neuvième et contextes énonciatifs**

# Prague

tâche finale



Prague est la capitale de la République tchèque. C'est une magnifique ville européenne, riche en monuments historiques. Le fleuve Vltava traverse la ville.

→ **GRAND REPORTER**

*Par groupes, choisissez une ville ou une région que vous aimez bien (dans votre pays ou dans un autre pays). Cherchez des informations et des photographies puis composez une page qui sera publiée dans un magazine de votre école ou de votre ville, ou diffusée sur l'Internet.*

La vie culturelle à Prague est très intense : des festivals, des expositions, des pièces de théâtre, des concerts.





L'architecture est un mélange de nombreux styles : des surprises à tous les coins de rues et un vrai plaisir pour les yeux !

**Source :** Manuel didactique *LATITUDES. 1 : Méthode de français* (2008).

Étudiante A :

Grèce  
 La Grèce est un pays composé de plusieurs îles, située au sud-est de l'Europe, au bord de la mer Egée et Ionienne. Il y a 11 000 000 habitants qui occupent 224 régions sur un total de 1400. Ce pays borde certains régions d'Europe, Asie, Moyen-Orient et Afrique, étant considéré comme le berceau de la civilisation occidentale.

La Grèce antique - qui a donné naissance à la Grèce moderne - est le lieu d'origine de la démocratie, de la philosophie occidentale, des Jeux Olympiques et des arts du spectacle. Dispersés sur tout le territoire, il y a plusieurs de ruines et monuments historiques, comme l'Acropole (du 5ème siècle av. J.C.) où se trouve le temple du Parthénon, dédié à la déesse grecque Athéna.

De plus, parce que la Grèce fait partie du grand archipel du climat méditerranéen, cette côte est remplie par de magnifiques plages, comme la célèbre Santorini.

Les beaux temples anciens et les plages paradisiaques font de la Grèce le lieu idéal pour des vacances culturelles et de repos. C'est l'une des principales destinations touristiques au monde.

Étudiante B :

Athènes

Athènes est la capitale de la Grèce. C'est une ville très ancienne, considérée comme l'une des plus anciennes du monde. Il y a environ 664 046 habitants. Elle se trouve au bord de la mer Egée.

Il y a des monuments magnifiques et historiques. Le Parthénon est le plus célèbre des monuments restants de la Grèce Antique et reçoit des milliers de touristes chaque année. C'est un monument qui représente la démocratie d'Athènes.



À Athènes il y a beaucoup d'endroits célèbres. Un exemple est Plaka que c'est un quartier où se trouvent bars, restaurants et magasins.

Étudiante C :Athènes

Athènes est une ville située dans le sud de la Grèce. Elle est la capitale de la Grèce aussi. C'est une ville très vieux qui est le berceau "le crado" de la démocratie. Il y a beaucoup de choses pour faire dans cette ville. Visitez les monuments historiques comme le Parthénon et le "Templo de Zeus" qui ont une architecture très belle, allez à la plage et faire du bain dans la mer Égée.

Entre autres rapports, l'association de « est située », localisé dans l'activité connexe en deçà de l'activité langagière dix (10), avec non-seulement l'énoncé deux (2) de l'activité langagière treize (13) de la même page, mais encore avec les deux énoncés « située au sud-est » et « est une ville située dans le sud », des respectives étudiantes A et C. Mais aussi le verbe pronominal « Se trouver », se trouvant dans l'énoncé « Elle se trouve au bord de la mer » et de l'étudiante B, avec le contenu de l'activité connexe intitulée « Se trouver - Trouver », dans la page 2 du tableau 32 page 231. On remarque également une production pertinente de *stimuli*,

avec les adjectifs dans l'activité langagière sept (7), lorsque ceux-ci sont repris dans les énoncés des contextes énonciatifs du corpus.

#### 4.4 Systématisation de la soutenance des apports théoriques et méthodologiques

La perception sur les objets et la situation des consignes illustrées concernant les tâches finales à propos de l'approche actionnelle, se réalise dans une conscience dont l'espace sert en définitive de réception à ces perceptions, mais ensemble avec les représentations qui ont été préalablement constituées lors de la production des activités langagières, et élaborées selon les tenants de l'approche communicative. Ainsi donc la possibilité d'intuitions par l'intermédiaire de l'approche perceptive, ici proposée en articulant le rôle de la mémoire dans une relation de cause à effet, et pour en définitive reconstituer les représentations qui ont servi à la production des tâches finales.

Si cette relation a été la base des recherches pour les résultats proposés par la présente, l'aspect matériel de ces formes, en tant qu'espace de la conscience, a été mis en observation après expérimentation d'une méthode qui a alors assigné, à la dimension des ensembles empiriques de sensations, l'origine de leurs impressions qui advint d'un acquis, celui des expériences senties et vécues par les apprenantes ; lors de la production des activités langagières sous l'approche communicative.

L'intuition de ces formes et la perception de la matière, Kant (1905, p. 64) les justifie largement en les défendant selon leur distinction, et puisqu'en définitive « ce en quoi les sensations peuvent seulement se coordonner et être ramenées à une certaine forme ne peut pas être encore sensation, il s'ensuit que, si la matière de tout phénomène ne nous est donnée, il est vrai, qu'*a posteriori*, il faut que sa forme se trouve *a priori* dans l'esprit ».

Mais dans le cas de la proposition de cette nouvelle perspective, cette distinction a toujours entretenu un lien entre forme et matière, pour la constitution des représentations et donc du résultat relatif à la production des activités langagières de l'approche communicative, ou du résultat relatif à la production des tâches finales de l'approche actionnelle, ou bien des deux. En réalité, ce rapport par i) la présence effective des mécanismes sensori-moteurs pour les opérations de connexion des sensations entre elles, pour en somme réaliser le schème structural correspondant aux contours de l'objet ainsi représenté à propos de sa forme, et par ii) la présence du divers des phénomènes.

Le divers, comme indiqué préalablement par les observations, et toujours en référence à Kant (1781), c'est l'aspect matériel *supra* cité, et le définissent en qualité et quantité les

données de la doctrine au sujet de la relativité quant à la connaissance humaine. Partant, les observations ont tenu compte de l'existence des prédispositions étant de l'ordre de l'anatomie et de la physiologie. Et ces observations ont attribuées ces prédispositions à l'espace de la conscience capable de produire, mais aussi de reproduire par les souvenirs-images, puisqu'en définitive il y a eu des retours sur le passé avec les activités langagières préalablement réalisées, et cela vis-à-vis de la production des tâches finales.

Et cette considération nôtre, parce qu'avec Kant (1781) ces prédispositions innées et en tant que faculté de la conscience humaine, existent même en l'absence des acquis de l'expérience, celle dont la stimulation concerne au contraire les dispositions de la nature du monde extérieur. Et si « l'espace n'est rien autre chose que la forme de tous les phénomènes des sens extérieurs » selon Kant (1905, p. 69), les observations ont en conséquence considéré et d'après le lien susmentionné, que les paysages intérieurs de la conscience réfléchissaient les paysages du monde extérieur, une réflexion qui révèle en réalité une quantité infinie de formes, ou de schèmes structuraux en les termes de l'auteur.

Si cette quantité infinie a paru caractériser la notion de compétence en l'espèce de la théorie générative et transformationnelle (Chomsky, 1971), cependant et alors que ce raisonnement supposa le calque de la grandeur extensive, soit de la mesure de l'étendue en tant qu'une des propriétés physiques des corps, sur la grandeur intensive, soit la mesure de l'intensité d'excitation en tant que propriété des conductions nerveuses du corps humain, c'est toutefois à la psychologie que les observations ont attribué la relation entre perception et action, et cette attribution quant à l'objet d'étude relié à la performance qui, en tout état de cause rejeta la question de l'infini et l'inconnu dans l'espace de la conscience.

Enfin de compte, Reid (1828b, p. 342), en plus d'accorder une valeur à la distinction kantienne, a montré la possibilité de réduire la connaissance aux seuls actes de parole du manuel didactique concerné, car « l'existence de l'espace n'est point pour nous relative à celle des corps. Nous pouvons anéantir par la pensée tout ce que l'espace contient ; et non-seulement nous concevons que l'espace survit à cette destruction, mais il nous est impossible de l'y associer ; il résiste à tous les efforts » de l'imagination. Dans cet horizon, les observations ont alors interrogé la performance plutôt que la compétence dans la génération d'idées, quant aux efforts de la conscience envers son espace.

Est-ce ainsi une simple comparaison analogique qui ramène ou soumet la compétence aux groupes de possibilités permanentes de sensations, et pour la représentation d'un objet ou corps fini ? Et à la seule considération pour la compétence, Berkeley (1920) contredit qui plus est une telle abstraction, autrement dit une contradiction tirée de sa critique sur l'existence des

idées générales abstraites, lequel argument est en somme exemplifié par l'animal choisi parmi d'autres genres, et pour un débat rapporté à l'imagination en correspondance avec la mémoire.

C'est-à-dire que selon Berkeley (1920, p. 7), il existe une « grande variété d'autres créatures qui participent en certains points, non pas en tous, de l'idée complexe de l'homme, l'esprit laissant de côté tous les traits particuliers aux hommes et ne gardant que ceux qui sont communs à toutes les créatures vivantes, forme l'idée de l'*animal* ». Par conséquent, l'état actuel des résultats a voulu qu'il soit question d'équilibre à propos de l'étendue des idées subordonnées entre la doctrine philosophique de la nécessité et celle de la liberté.

En tout état de cause, quand bien même il a également été question d'acquisition de la matière, avec Bergson (1939) les observations ont su qu'il fallait une harmonisation ou une éducation des sens entre eux, et puisqu'en définitive ces observations ont également traité des méthodes d'enseignement-apprentissage audiovisuelles dites simultanées. À ce propos encore Berkeley (1920, p. 4), par lequel auteur il semble qu'il faille croire en l'idéalité transcendante en deçà de la réalité empirique, car « nous mettons la faute originellement sur le compte de nos facultés, et non pas plutôt du mauvais emploi que nous en faisons ».

Et voici en ce sens l'information précieuse que fournit Bergson (1965, p. 28) aux observations, ou spécifiquement en rapport avec le besoin d'harmoniser les sens entre eux, à savoir les « perceptions diverses du même objet que donnent mes divers sens [...] resteront séparées les unes des autres par des intervalles qui mesurent, en quelque sorte, autant de vides dans mes besoins : c'est pour combler ces intervalles qu'une éducation des sens est nécessaire ».

Mais dans le souci de conserver une relation avec le lien *supra* cité, c'est également et encore Kant (1905, p. 69) qui avait présenté la direction à suivre, autrement dit « la réceptivité en vertu de laquelle le sujet peut être affecté par des objets [...] ; la condition subjective sans laquelle nous ne saurions recevoir d'intuitions extérieures ». Cela étant dit, dans l'optique d'une dissolution du problème de recherche de type empirique, les observations ont cru en la possibilité, et cette croyance par l'expérimentation en tant que méthode ordinaire de la psychologie expérimentale, de réaliser la sensation d'impressions de points cognitifs et en tant que *stimuli* qui placeraient les perceptions dans des directions orientées.

Et ces orientations vont sur des associations en rapport avec ce qui est demandé par la consigne illustrée et écrite des tâches finales. Selon Vanderveken (1992) ci-après mentionné, les observations ont pu attribuer les forces assertives et directives à la consigne demandée aux apprenantes, mais également les forces expressives, de question et de souhait. C'est en définitive toute l'expression des buts illocutoires rapportés à leur respectif type syntaxique, en l'espèce de la théorie des actes de discours.

**Certains types syntaxiques d'énoncés expriment un but illocutoire.** Ainsi, les énonciations littérales d'énoncés déclaratifs et impératifs servent respectivement à représenter comment les choses sont et à faire une tentative linguistique pour que l'allocutaire fasse quelque chose. Les forces de leurs énonciations sont respectivement assertives et directives. De même, les énonciations littérales d'énoncés exclamatifs servent à exprimer des états mentaux du locuteur. Les forces de leurs énonciations sont expressives. Ainsi quand le marqueur d'un énoncé déclaratif ou impératif est identique à son type syntaxique, la force illocutoire de ses énonciations littérales est bien la force primitive assertive ou directive. **D'autres types d'énoncés, comme les types interrogatifs et optatifs, expriment pendant des forces illocutoires dérivées** comme la force de question et la force qui consiste à exprimer des souhaits du locuteur. (VANDERVEKEN, 1992, p. 23).

Les observations ont tenu compte de la base que Bergson (1889, p. 63) propose pour l'appui de cette croyance, car pour l'acquisition d'un nombre, « force est bien de fixer son attention, tour à tour, sur chacune des unités qui le composent. L'indivisibilité de l'acte par lequel on conçoit l'une quelconque d'entre elles se traduit alors sous forme d'un point mathématique, qu'un intervalle vide d'espace sépare du point suivant », mais que l'expérience pourrait combler ; c'est-à-dire les connaissances que demandent ces consignes.

Il appert toutefois l'évidence d'avoir rapporté la question de l'arbitraire du signe, autrement dit comme la rapporte Berkeley (1920, p. 28) quand le « nombre est si visiblement relatif, et dépendant de l'entendement [...]. Nous disons : *un* livre, *une* page, *une* ligne, etc. ; toutes ces choses sont également des unités, et pourtant certaines d'entre elles contiennent plusieurs des autres ». Et pour l'étude de telles acquisitions, laquelle a en définitive concerné le concept de performance dans l'équilibre avec celui de compétence, les observations ont répondu à la question de recherche, à savoir lorsque les méthodes basées sur la didactique du CECR (2001) n'étaient pas efficaces, ainsi, quelle(s) mémoire(s) soutenait(ent) cette inefficacité des contributions théoriques liées au discours didactique du CECR ?

Et ce fut à partir de cette question qu'avait été produite l'hypothèse de la dichotomie linguistique et pragmatique, celle qui contribuait essentiellement à cette inefficacité de la méthode, ce qui relève d'une mémoire qui, en définitive, dissocie plutôt qu'elle ne devrait associer. Ainsi, sur la base de cette hypothèse, les observations avaient interrogé la manière dont devait être élaborée la méthode d'enseignement-apprentissage pour rendre possible l'autonomie des apprenantes, et cette manière en considérant les motifs qui avaient conduit à cette inefficacité, et, les observations ont démontré que la mémoire sensori-motrice et la mémoire représentative entraînent en ligne de compte pour qu'une telle (re)élaboration soit possible.

Si les mécanismes sensori-moteurs viennent à dessiner les contours de l'objet, soit dit en passant ce n'est pas à la condition préalable que les sens ont dû sentir des expériences extérieures, puisque non-seulement nous avons aussi recherché sur ces qualités qu'ils n'ont jamais senti, mais encore il aurait suffi de les vivre, et le problème aurait été résolu, quand bien même le problème des coexistences serait resté en suspens, lorsqu'en définitive les sens manquent d'éducation. Partant, la problématique s'est tournée vers les perceptions d'un espace initialement toujours indéterminé en étendu.

Cette indétermination parce que justement la divisibilité de l'étendue d'un objet ou d'un corps, semble presque infinie en plus d'être commensurable et de par des grandeurs extensives, lesquelles grandeurs sont dessinées sous forme de schèmes structuraux qui se tendraient, ou se détendraient selon les besoins ; dans l'ordre bergsonien. Ainsi donc la reprise des mots susmentionnés par Reid, (1828, p. 351), ou encore avec d'autres mots également sien lorsque, « l'imagination même est dans l'impuissance d'assigner à l'espace et au temps des limites. Voilà donc dans notre esprit la conception claire et certaine d'une multitude sans premier et sans dernier », en somme que l'imagination ne sait résoudre pour la mesure de l'étendue des contours de l'objet.

Donc, il a fallu trancher en faveur de l'existence d'un espace qui survit sans cesse et de l'existence d'une matière n'étant autre qu'une possibilité pour la conscience, et non pas une nécessité, et étant fourni par la perception interne en tant que preuve scientifique, toujours selon les méthodes ordinaires de la psychologie expérimentale ; en plus des conceptions de Stuart Mill (1869) sur la question des groupes de possibilités permanentes de sensations, et ces conceptions dans son débat sur la critique philosophique hamiltonienne. La définition que Bergson (1965) a de la perception consciente, complète celle que les observations ont proposé.

À savoir, i) pour Bergson (1965, p. 20) « une image peut être sans être perçue ; elle peut être présente sans être représentée ; et la distance entre ces deux termes, présence et représentation, paraît justement mesurer l'intervalle entre la matière elle-même et la perception consciente que nous en avons ». En réalité, les observations répètent que l'image est l'existence seulement possible de la matière ou sensation, malgré sa permanence. Mais les observations ajoutent surtout l'intervalle en tant que mesure du temps sous forme de durée, laquelle définit la grandeur de l'espace.

Dans notre cas, ii) la perception se voulait consciente dans le seul sens de l'existence nécessaire d'un espace pouvant, certes être vide d'après ladite preuve scientifique, mais alors et également comblé en sachant utiliser les mécanismes concernés. La perception externe aurait pu créer le paradoxe avec les qualités et propriétés des objets présents lors de leur perception



dans le présent. Cette perception peut être appelée d'immédiate, quant au regard des consignes illustrées concernant les tâches finales. En réalité c'est que les qualités et propriétés qui intéressent cette perception, auraient pu se charger de combler les vides susmentionnés.

Or, cette responsabilité seulement si les observations avaient choisi la dépendance réciproque, ou bien même unilatérale entre les deux existences, c'est-à-dire entre l'espace et la sensation. Aussi, les observations savent que la perception pure n'est jamais médiate. Elles en déduisent ainsi que cette perception banni le rôle de la mémoire et les sensations sous forme d'images-souvenirs que la perception consciente s'accorde volontiers de ramener au-devant et au contact du présent. Non-seulement la dépendance est un non-être, mais en plus la définition de la perception pure détermine que son existence n'est due qu'au présent.

Autrement dit son existence n'est due qu'à l'excitation dans le présent des qualités premières, celles qui n'adviennent que des propriétés physiques quant aux objets et aux corps présents strictement à l'instant où les sens les sentent. C'est donc en réalité un présent moins virtuel que réel, coupé du passé, alors plus intéressé par la matière que par l'espace de la conscience. À l'inverse, les observations ont renvoyé à l'espace inné en interrogeant, grâce à Kant (1905, p. 64), la cause des intuitions pures, à savoir « la forme pure des intuitions sensibles en général se trouvera *a priori* dans l'esprit dans lequel tout le divers des phénomènes est intuitionné sous certains rapports. Cette forme pure de la sensibilité peut encore s'appeler *intuition pure* [...] : l'étendue et la figure ».

Cette étendue dessine les contours de l'objet, du corps et du contexte intéressés par les perceptions internes et conscientes, celles où l'objet, le corps et le contexte sont présents dans l'absence, ou perçus de manière médiate, contrairement aux perceptions pures. Et à l'encontre des Choses en soi chez Leibniz (1898), celles qui ont pu faire office de limite pour la réflexion sur les données et les résultats ici proposés avec la science philosophique et la science psychologique en tant que soutien théorico-méthodologique, les observations ont abordé les notions d'espace et de temps sous leur rapport.

Ces notions sont deux formes dites pures par Kant (1905, p. 66) sur l'intuition sensible, et cela en l'espèce de la théorie transcendantale des éléments sur « l'espace, en tant que forme pure de l'intuition extérieure », et le temps, en tant que forme pure de l'intuition intérieure. C'est donc la considération pour un point de vue extrin et intrinsèque à la conscience, et cette considération en accord avec les questions ci-après proposées par Kant (1905, p. 66), soit celles en rapport avec l'espace et le temps : « Sont-ils des êtres réels ? Sont-ils seulement des déterminations ou même des rapports des choses, mais des rapports de telles espèces qu'ils ne cesseraient pas de subsister entre les choses, même s'ils n'étaient pas intuitionnés ? ».

En plus que ressorte une fois encore l'indépendance entre la forme et la matière, puisque que l'espace et le temps subsistent nécessairement alors que la matière ne fait partie que des possibilités permanentes de sensations, si donc il a s'agit de questionner la relation de causalité par nécessité objective, il a donc de prime abord fallu, comme le suggère Kant (1781), accepter la critique sur la relation de causalité par nécessité subjective (Hume, 1739). La proposition selon laquelle la réalisation de sensations d'impression des points cognitifs, en tant que *stimuli* qui placeraient les perceptions dans des directions orientées vers des associations en rapport avec ce qui est demandé par les consignes illustrées et écrites des tâches finales, a semblé s'opposer au rapport impression-sensation.

En somme, cette suggestion lorsque ce rapport est subordonné d'après la relation de causalité par nécessité subjective, d'où adviendra en définitive la conjonction constante défendue comme suit par Hume (1739, p. 16), à savoir « que toutes nos idées simples, à leur première apparition, dérivent d'impressions simples, qui leur correspondent et qu'elles représentent exactement ». Mais malgré cette possibilité, c'est-à-dire une recherche dont l'axe aurait pu simplement s'en tenir aux critiques vis-à-vis du scepticisme humien, les résultats produits ont permis de compléter la proposition précitée, et par-là de renforcer l'approche perceptive en proposition.

En réalité, avoir la sensation d'impressions de points cognitifs en tant que *stimuli* qui placeraient les perceptions dans des directions favorables à ces sensations, soit celles qui découvrirait les connaissances inconnues par le manque d'expérience, est cette découverte au moyen d'une image en tant qu'idée qui reflète d'autres idées, donc d'autres images. Ainsi donc l'impression originelle n'est plus la cause immédiate dont découlent pourtant d'autres idées. Et Stuart Mill (1866a), avec une loi générale déjà citée dans ces résultats à propos des uniformités de succession, a donné la preuve pour ainsi viabiliser cette discussion quelque peu différente de celle qu'aurait dessiné ladite critique.

C'est donc tout le processus de la perception interne, celle complétée avec les considérations pour l'approche perceptive en proposition, que cette discussion découvre et en laissant dire que, les idées réalisées sur les objets et la situation des consignes illustrées des tâches finales sous l'approche actionnelle, produisent des images qui renvoient aux autres idées et images qui furent préalablement constituées, d'où le rôle de la mémoire, en d'autres mots du rappel des images-souvenirs élaborées lors de la réalisation des activités langagières sous l'approche communicative.

Du point de vue scientifique, les observations ont concerné les uniformités pour l'explication des intervalles d'indétermination. Les observations savaient que les méthodes de

la psychologie expérimentale rendaient possible une telle explication, celle qui a initialement pris forme en débutant avec Bergson (1889, p. 63), lequel auteur à combler ces intervalles dans le cas où, si une série de points mathématiques « échelonnés dans l'espace vide exprime assez bien le processus par lequel nous formons l'idée de nombre, ces points mathématiques ont une tendance à se développer en lignes à mesure que notre attention se détache d'eux, comme s'ils cherchaient à se rejoindre les uns les autres ».

Si, dans le langage de Hume (1739) il est question de la gradation continue des nuances, et si la mémoire entre en ligne de compte avec la question des images-souvenirs, c'est aussi Reid (1828, p. 89) qui le soutient, et cette soutenance quand bien même la « théorie commune des idées, ou en d'autres termes, la théorie qui introduit dans l'esprit ou dans le cerveau des images de tous les objets de la pensée, n'a pas seulement servi à expliquer la perception des choses extérieures ; on en a tiré aussi une explication de la mémoire ». Dans l'acte de l'approche perceptive, les mécanismes sensori-moteurs doivent être supposés innés et mécaniques, en provoquant et conduisant les idées à coexister et se succéder de façon insensible.

En effet, cette provocation et cette conduite puisqu'il s'agit d'élaboration et de répétition de réseaux d'habitude pendant les activités sous l'approche communicative, pour en fin de compte supposer l'évocation des sensations d'impressions en question – comme étant les points de cognition, en d'autres termes les *stimuli* pour la perception des idées simples et celle des idées complexes, – ensemble avec l'œuvre d'une mémoire toute spontanée. Cet argument fut également le résultat de la preuve par le fait suivant, autrement dit une perception consciente et immédiate, laquelle donna la possibilité de lui soumettre une attention particulière.

Et cette attention non pas pour que sa suite et coexistence d'idées soient cohésives et cohérentes, mais pour justement observer les phénomènes de cohésion et les phénomènes de cohérence, ainsi non pas déterminer une image-souvenir avec précision, mais bien l'unité dans son entier, c'est-à-dire la généralisation ou la représentation qui naît de la synthèse mentale du tout. Et les observations savaient avec Reid (1828, p. 75), pour la détermination des intervalles en grandeur et en matière lorsque les vides sont comblés, la méthode à développer sur la base d'après laquelle il était « plus juste de dériver l'idée de succession de celle de durée, que l'idée de durée de celle de succession ».

Étant plus juste, cette dérivation a voulu dire que, comme l'espace et le temps, la durée est inhérente à la conscience, c'est-à-dire nécessairement existante dans le sens de nécessairement présente, à l'inverse des idées simples, de la matière et des idées complexes alors plus contingentes. Quoi qu'il en soit, c'est-à-dire qu'il s'agisse de ces nécessités

d'existence à propos de la forme et sa mesure, ou des possibilités d'existence à propos de la matière et ses sensations, sans attention particulière sur les intervalles, les uniformités sont invisibles. Sinon ce n'est pas aux endroits paraissant logiques qu'il faut fixer cette attention, mais bien sur le corps du contexte et non pas entre chaque idée simple.

Si les observations le présageaient déjà, avec la fixation des perceptions dans des directions favorables à ces sensations invisibles, et avec ces sensations qui ont directement concerné le problème de recherche de type empirique, lorsqu'en fin de compte celles-ci peuvent aller jusqu'à produire de l'expressivité chez l'expérimentateur et les apprenantes, en tant qu'uniformités ces données concernent des coexistences également déterminées avec des vocables techniques et scientifiques, et classés dans une même terminologie qui leur attribue ainsi le statut de terme technique ou scientifique d'un domaine précis, les champs lexicaux, mais aussi l'expérience d'un vécu identifiant un espace par des mots qui le caractérisent.

Dans ce dernier cas qui touche l'expressivité, sinon l'émotion, l'œuvre de Joyce (2013, p. 1170), intitulée *Ulysse*, est un exemple intéressant de par « le collier de corail le détroit brillait je pouvais voir jusqu'au Maroc presque la baie de Tanger blanche et les montagnes de l'Atlas avec de la neige dessus le détroit comme une rivière si limpide » ; où il est en somme question de ressemblances, soit de sensations d'impression de fraîcheur et brillance avec la pureté du blanc sous forme de neige, les montagnes, de limpidité, la baie, le corail, la rivière, le détroit ; et pour le collier.

L'exemple ci-dessus, avec le caractère expressif de son énoncé, montre l'acquis des idées par des expériences, un acquis que leur concède Locke (1735), quand bien même l'auteur dénie l'existence, non pas de l'innéité des idées, mais bien des mécanismes sensori-moteurs, en somme une dernière existence que les observations ont également accepté pour contribuer à la recherche et ses résultats, et cette contribution en développant l'hypothèse de recherche qui concerne la mise en relation de la mémoire ou de l'intelligence sensori-motrice, quant aux actions, avec la mémoire ou l'intelligence représentative.

En revanche, c'est concomitamment à l'action de ces mécanismes, à celle de cette mémoire spontanée, que l'effort d'attention est demandé à la conscience pour déterminer, eu regard des uniformités, la matière qui a pris place ou combler les vides dans les intervalles. Les observations ont en ce sens fait remarquer qu'il a été question de perceptions de la et sur la perception interne.

En tout état de cause, du point de vue théorique et pour défendre l'aspect pragmatique quant à cette première face de la dichotomie linguistique et pragmatique, si la conscience est attentive aux uniformités en dirigeant les perceptions sur celles-ci, et pour ainsi dire produire

des contextes pertinents quant à ce qui était demandé aux apprenantes face aux devoirs qu'elles ont eu de réaliser les tâches finales, dont chacune est subordonnée par une consigne illustrée ensemble avec une consigne écrite, alors la mesure par la durée est soumise à l'invisible, mieux disant à la conscience qui, en définitive concerne la performance.

En tant que notion, la performance touche à la sensibilité et la produit, une production pouvant qui plus est concerner la rédaction des énoncés verbaux, oraux ou écrits, ainsi concerner l'aspect linguistique avec son autre notion, soit la compétence et pour ce qui est de l'autre face de ladite dichotomie. Et le rapport de cet aspect linguistique d'avec l'aspect pragmatique, grâce à l'approche perceptive. Si la méthode pour les observations a une fois de plus souligné la nécessité de toujours avoir eu à garder en vue la première perception interne, c'est-à-dire le court des idées ou bien même le court de la succession qui concerne finalement l'activité de la conscience, cette importance car, autant pour l'enseignant(e) que pour les étudiants(es) et les futurs(es) étudiants(es), c'est la possibilité d'expérimenter et d'observer les cohésions de deux états ou idées simples qui se succèdent et la cohérence de l'ensemble des états ou idées ; pour leur compréhension.

Et si la cognition, ici en tant que points ou *stimuli* et selon la proposition *supra* citée, s'identifie à celle qui correspond à l'activité de la lecture, l'exemple de l'exécution des oscillations du pendule avec Bergson (1889, p. 81), est en ce sens pertinent pour ladite concomitance, autrement dit dans le moi « un processus d'organisation ou de pénétration mutuelle des faits de conscience se poursuit, qui constitue la durée vraie. C'est parce que je dure de cette manière que je me représente les oscillations passées du pendule, en même temps que je perçois l'oscillation actuelle ».

Si la durée est en quelque sorte l'unité de mesure du temps, puisque le temps est infini, et si l'étendue est en quelque sorte l'unité de mesure de l'espace, puisqu'aussi l'espace est infini mais déterminé, la mémoire doit cependant toujours venir en aide à ces commensurations, et pour en somme définir des limites ou extrémités aux deux notions précitées. Cette nécessité, qui plus est Reid (1828, p. 359-350) l'a déterminée avant de proposer que, en deçà du fait que le « temps et l'espace sont des quantités continues composées de parties homogènes [...] ; Le temps et l'espace sont divisibles à l'infini ».

Et en plus de mettre le temps et l'espace en rapport, ces parties homogènes sont avec Bergson (1889, p. 78), la possibilité de les considérer comme unité de mesure du temps, mieux disant comme durée, et puisque finalement dans les deux cas, « dès l'instant où l'on attribue la moindre homogénéité à la durée, on introduit subrepticement l'espace ». Le choix de la méthode

dit qu'il a été nécessaire de ne pas contribuer avec la méthode des mesures par superposition, celle qui définit les idées générales abstraites.

En réalité cette nécessité parce que, quand pour Reid cette méthode ou unité mentale n'est pas décomposable, pour Berkeley (1920, p. 10-11) elle se rapporte tout simplement à l'abstraction étant insoutenable, soit quand on divise une ligne en deux parties égales, on « trace, si l'on veut, une ligne noire d'un pouce de longueur [...]. Et comme *cette ligne particulière* devient générale en étant faite signe, ainsi ce *nom* 'ligne' qui, pris absolument, est particulier, de ce qu'il est pris pour signe, est fait général » qui se rapporte à toutes et n'importe quelle mesure.

Ci-après formulées les trois notions clés de la méthode relative à la théorie skinnérienne du conditionnement opérant. Leur utilisation a permis leur observation immédiatement avec les premières activités, soit celles de l'activité introductive de l'unité première, laquelle activité compose un dialogue selon un schéma auditif et visuel, donc en accord avec les méthodes audiovisuelles simultanées. Partant, i) la généralisation du *stimulus*, ii) la contingence de renforcement et iii) le renforcement différentiel, cette dernière méthode ayant fait l'objet d'une critique selon les observations formulées en aval de la présente discussion, ont joué en faveur du conditionnement des apprenantes, au montage de leurs habitudes et des réseaux de leurs habitudes.

À savoir, les activités langagières écrites et orales associées aux dialogues auditifs, conditionnent les apprenantes de manière à régler des habitudes gestuelles et non gestuelles ; bien sûr au moyen des mécanismes sensitifs et moteurs, comme le défendent les théories proposées, avec en autre auteur Bergson (1939). Cette stratégie pour qu'ait pris effet la constitution de réseaux d'habitude sur la base des actes de parole utilisés pour le développement des observations, lesquels actes ont succédé aux activités introductives dont la réalisation a en définitive eu l'objectif d'entraîner aux automatismes immédiats, instantanés, réduisant ainsi l'attention et la concentration à sa forme la plus spontanée, et ces réductions pour la continuité de l'apprentissage et des acquisitions linguistiques, et socioculturelles.

Par conséquent, si c'est ici la description d'un cas de généralisation du *stimulus*, les observations ont permis les explications qui ont montré les actions soumises aux mécanismes sensitifs et moteurs, et toujours dans le but de régler une habitude du corps, à savoir lorsque les activités langagières ont demandé l'association d'images visuelles à des images auditives. C'est ici un cas de simultanéité justifiant les méthodes audiovisuelles simultanées, soit une première écoute successive des dialogues, puis une deuxième écoute avec un temps d'arrêt entre chacun des dialogues.

L'objectif a donc été la réalisation d'associations auditives et visuelles, et cela pour la production de *stimuli*, c'est-à-dire des marques sous forme d'indices auditifs, soit des sons, des mots, des bruits, et dans l'audition réalisant ainsi l'association avec les images visuelles correspondantes, c'est-à-dire des marques sous forme d'indices visuels, soit une couleur, un objet, une forme, un geste ; et toujours sous le couvert du principe de réciprocité quand la conscience à la faculté de discerner pour ensuite associer, et qu'elle est également prise dans la relation de causalité en tant que loi de la nature du point de vue de la conscience.

C'est la méthode du contrôle de la réponse qui s'est alors mise en place, c'est-à-dire une certaine habitude du corps et par stimulation. À savoir un comportement adéquat à la production d'associations entre l'audition d'un dialogue et les images visuelles lui correspondant, puis entre une autre audition et les images visuelles lui correspondant, et ainsi de suite. L'automatisme des mécanismes sensori-moteurs est en conséquence advenu des répétitions, en somme pour que ces mécanismes participent chaque fois de manière plus spontanée pendant la séquence des activités langagières ; d'où la définition du terme contrôle de la réponse.

C'est donc un comportement cible qui a été émis par suite des activités introductives, en d'autres mots par suite des méthodes qui ont conditionné les apprenantes. Telle qu'elle vient d'être expliquée et discutée, il a en conséquence été possible de formuler que la notion de généralisation du *stimulus* n'a pas eu comme objectif premier la production correcte de la réponse liée à l'activité d'association d'un dialogue auditif d'avec une image visuelle. Cet objectif a en réalité concerné d'autres activités.

En somme, c'est plutôt d'une harmonisation dont il a été question entre les deux sens, ceux sollicités par la méthode audiovisuelle simultanée en question, soit l'ouïe et la vision, et pour en définitive créer des habitudes, mieux disant des réseaux d'habitudes et par suite des représentations pertinentes vis-à-vis des perceptions dans la réalisation des tâches finales. Et les descriptions pour l'explication de la notion de contingence de renforcement, sont celles qui ont concerné l'explication de la notion de généralisation du stimulus.

En effet, si les descriptions de l'intervalle entre le comportement et son renforcement, intervalle étant la définition de la notion de contingence de renforcement, en l'espèce de la théorie du conditionnement opérant, ont concerné l'acquisition des dispositions du corps, lesquelles sont le comportement cible ou idéal selon les données scientifiques sur la relation entre l'environnement physique et l'organisme, soit les facultés physiologiques du corps, alors les descriptions pour l'explication de cette deuxième notion sont celles ayant convenu à l'explication de la notion de généralisation du stimulus.

Mais cette identité à ceci près que, le renforcement différentiel, comme troisième notion sous le couvert de ladite théorie du comportement, laisse apparaître l'intuition selon laquelle elle a eu une influence sur la notion de contingence de renforcement, sur sa méthode. Les observations sur les activités connexes, lesquelles ont directement cerné cette troisième notion, et relativement aux activités langagières, ont finalement concerné la critique en question. Toutefois, en dehors de cette appréciation, il a été noté que la différence de renforcement entre le renforcement différentiel et la contingence de renforcement n'avait été que la pratique d'un détournement de l'attention et de la perception.

En effet, dans la pratique, s'il a été question du même caractère associatif, soit de la relation de ressemblance, il a cependant été question de détourner la perception des apprenantes, lesquelles fixaient initialement leur attention sur la séquence des activités langagières concernées. Ainsi donc l'attention sur cette séquence a échappé aux apprenantes. Le caractère de ressemblance a été souligné par les normes sociolinguistiques de langage, en somme et par exemple, lorsqu'il a été question d'assimiler la politesse avec les pronoms de traitement de la personne. Par conséquent, la ressemblance a dans ce cas-là tenu de la formalité des interactions verbales. Et le contenu de certains dialogues a également montré l'informalité de l'interaction verbale par, entre autres classes grammaticales, l'impératif informel en tant que mode verbal utilisé à la deuxième personne du singulier.

Avant le développement de la discussion à propos des associations et des données scientifiques apportées par la théorie des respectives perceptions, ainsi l'approche perceptive en proposition, et pour soutenir la constitution des représentations, il a été signalé le malentendu qui aurait été produit si la notion de contingence de renforcement, et par la même celle de généralisation du stimulus, avaient été omises des considérations sur la constitution des représentations. Effectivement, si les considérations ont écarté la déduction, qui pourtant est un mode de la conscience et de la perception ayant un caractère d'association, c'est que finalement elle rend inefficace la production de *stimuli*.

Par conséquent, la déduction de l'informelle du formel, ou *vice versa*, a été retiré des considérations. C'est la raison pour laquelle il est fondamentale de renforcer l'importance des objets emblématiques, en somme pour la validité des dites considérations sur la constitution des représentations. Tout bien considérés, les objets dont l'emblème ou la symbolique est très forte socio culturellement, correspondent à un ensemble de *stimuli* qui ne manquent pas de provoquer les associations nécessaires à la conscience. Cela étant dit, à en croire la signification et le sens de l'acte de parole « Entrer en contact », l'objectif spécifique premier a bien été l'assimilation des formules de politesse, en tant que normes langagières sociolinguistiques.



Si un tel acte a en conséquence amené à saisir l'importance et l'utilité de l'activité connexe correspondante, outre le fait d'avoir mal compris pourquoi ce renforcement était appelé de différentiel et sous l'ordre de ladite critique, cette activité connexe n'a somme toute eu que d'utilité pour le renforcement du comportement langagier relatif aux normes langagières sociolinguistiques ; dans ce cas les formules de politesse pour saluer et prendre congé en tant qu'exemple.

Certes, la remarque de cette relation d'identité en tant que défaut n'est qu'un détail, mais le questionnement est bien fondé dès lors que les deux formules de politesse « s'il vous plaît » et « s'il te plaît », sont non-seulement dans une relation de ressemblance de par leur signification en tant que norme sociolinguistique de langage, mais encore dans une relation de ressemblance de par une même signification, par la différence et de par leur respectif pronom personnel sujet, soit « vous » et « tu », lesquels renvoient respectivement à la marque du vouvoiement et à celle du tutoiement. Ces observations ont en définitive concerné la différence dans la ressemblance, différence ayant permis à la conscience de discerner. Pour conclure avec un résultat, il a été possible de formuler que l'autonomie des apprenantes se trouve affectée sans la représentation d'emblèmes et d'universaux. Mais ce n'est que le point de vue qualitatif qui est remis en question, car la production de *stimuli* reste existante de par les répétitions, pour ce qui est du point de vue quantitatif.

D'après la relation des contenus des activités connexes d'avec ceux des activités langagières auxquels ils réfèrent, et dans l'axe des données pour l'approche perceptive au confluent de l'approche communicative et de l'approche actionnelle, deux hypothèses sont brièvement ressorties : i) le terme différentiel, dans l'expression renforcement différentiel, a paru s'associer avec les relations primaires humiennes, entre autres lois de la nature du point de vue de la conscience, la relation de ressemblance, la relation de causalité et celle de contiguïté ; ii) l'utilisation de l'expression renforcement différentiel serait impropre, qui plus est justifiée par la relation d'identité, quand bien même celle-ci entre dans la taxinomie desdites relations primaires.

D'après cette dernière hypothèse, les activités connexes seraient en partie inadéquates. Par conséquent, considérer cette hypothèse serait un non-sens tant pour le sens commun que pour les concepteurs des méthodes didactiques. Ainsi donc la première hypothèse est le recours pour tisser un réseau d'associations pour la pertinence des perceptions et sur la base des réseaux d'habitudes. Or, ces réseaux d'habitudes causeraient un problème pour l'action de la perception sur les objets, les corps et la situation de la consigne illustrée des tâches finales subsumées à

l'approche actionnelle ; une action orientée normalement sur les représentations constituées préalablement pendant la réalisation des activités langagières.

En réalité, si le lien entre les deux approches a été problématisé, c'est qu'il a été question de dissoudre la dichotomie linguistique-pragmatique. Les ressources théoriques ont défini que l'acte de jugement réalisait la liaison. Ce rappel dans la mesure où par des actes de jugement, il a été question d'observations sur les perceptions conscientes comme première catégorie analytique au sujet des objets, des corps et de la situation dans la consigne illustrée des tâches finales.

Dans la continuité des observations, l'existence des autres associations s'est accordée avec la théorie proposée, car entre l'aspect sémantique quant à la terminaison des adjectifs, et l'aspect pragmatique quant au pronom personnel sujet, s'est trouvée la possibilité de soutenir ce rapport avec « la **logique des démonstratifs**, la **logique du temps** et la **logique illocutoire** qui ont analysé des expressions dont la signification linguistique est systématiquement liée à leur emploi », en somme d'après Vanderveken (1992, p. 22) et pour montrer que la dissolution de la dichotomie linguistique-pragmatique est également une question de logique, en deçà de la théorie psychologique considérée avec l'unité de la conscience.

Puis, si le rapport du renforcement différentiel d'avec la contingence de renforcement a été justifié, cette justification a été le fait des *stimuli* découverts et pratiqués en associant le genre, féminin ou masculin, et pour preuve les personnages en question, aux désinences adjectivales concernant les adjectifs de nationalité dans les activités langagières en question. Et c'est en réalité un cas de généralisation du *stimulus*, car ces associations se sont produites pendant la lecture du dialogue interactif proposé initialement aux activités langagières, ensemble avec la production des activités langagières concernées ; d'où un ensemble d'associations.

Enfin, le constat suivant a été formulé, à savoir et à l'exception des pronoms personnels sujets concernant la troisième personne du singulier et la troisième personne du pluriel, donc « il(s) » et « elle(s) », mais qui n'ont pas été utilisés dans les activités qui ont fait l'objet des observations, il aurait été impossible d'identifier le genre pour les adjectifs, c'est-à-dire le féminin ou le masculin, si les activités n'avaient pas présenté d'associations entre elles. En effet, ces associations ont été nécessaires pour le choix des adjectifs relativement à leur désinence.

Alors qu'il n'y a pas d'association possible si les activités sont prises de manière isolée, c'est-à-dire indépendamment de celles qui la précèdent et la succèdent, tout bien considéré, c'est là toute l'importance d'une relation ou association de ces activités langagières entre elles,

mais aussi avec le dialogue interactif concerné. Les observations, et l'expérimentation en tant que professeur, et de manière générale, sur les contextes énonciatifs d'apprenante, ont posé que la consigne écrite de la tâche finale en question avait été respectée vis-à-vis des associations avec les activités langagières observées.

En effet, dans chacun des trois contextes, celui de l'étudiante A, B et C, les observations ont identifié la formule de politesse pour saluer, en plus d'avoir identifié l'identité par le prénom, la nationalité et l'âge de chacune des trois étudiantes. Par conséquent, à la lecture de la consigne écrite pour la réalisation de l'action de se présenter, des *stimuli* ont été produits. Et ceux-ci ont, par les perceptions conscientes, rappeler les images-souvenirs, ou bien même les représentations constituées d'après les réseaux d'habitude et lors de la réalisation des activités langagières sous l'approche communicative, et ce rappel au-devant de l'action du présent, c'est-à-dire de la production des contextes énonciatifs demandés par la consigne écrite de la tâche finale, soit se présenter et sous l'approche actionnelle.

Voilà pour ce qui a été d'une première évaluation, et celle-ci relative aussi bien à la méthode didactique en question qu'à la production des apprenantes. Ensuite, d'autres aspects ont été suggérés, ceux qui pourraient servir à améliorer la méthode didactique en question. Ces propositions pour une possibilité d'évolution de la méthode, ce sont les étudiantes elles-mêmes qui les ont finalement laissé sous-entendre. L'étudiante B, avec son énoncé « profiter beaucoup tout que l'Alliance française peut nous offrir », et l'étudiante C, avec son énoncé « cuisiner les plats français pour ouvrir un restaurant français au Brésil aussi », lesquels énoncés furent prélevés dans les respectifs contextes énonciatifs, montrent en quelque sorte l'utilité de la consigne illustrée.

En effet, les observations ont fait remarquer une absence de rapports, donc d'associations entre les objets, corps et la situation dans la consigne illustrée en question, pour ce qui est des perceptions pures, avec le contenu des activités langagières concernées, pour ce qui est des perceptions conscientes. D'ailleurs, les observations ont suggéré le même constat, soit un manque de rapports entre l'acte de parole « S'excuser », avec ses respectives activités langagières exposées dans le tableau 4, et ce qui a été demandé par la consigne écrite et illustrée de la tâche finale dans le tableau 5 qui succède à cet acte de parole exposé avec le tableau 4.

Par conséquent, pour la proposition d'une réévaluation de la méthode didactique en question, les remarques ont été les suivantes : i) les associations entre les objets, les corps et la situation de la consigne illustrée, avec les objets, les corps et la situation de sa propre consigne écrite, ont manqué, ont été inexistantes, car les observations ont fait le constat d'une absence de rapports entre les objets d'une cuisine, les corps en tant que cuisiniers et la situation illustrée

dans la cuisine d'un restaurant, avec ce qui est demandé dans la consigne écrite, soit de se présenter en formulant uniquement les informations requises, à savoir le prénom, l'âge et la nationalité.

Et ii) les associations entre l'acte de parole susmentionné, mieux disant ses respectives activités langagières, lesquelles activités veulent que soient assimilés les termes ou les normes correspondant aux demandes d'excuse, et les deux consignes de la tâche finale qui a succédé, ont également manqué et pour des raisons tout à fait similaires, autrement dit les observations ont permis de prévenir que les termes liés aux demandes d'excuse, quels qu'ils soient d'ailleurs, n'ont ni été demandés par la consigne illustrée et par la consigne écrite, et n'ont ni eu lieu d'apparaître dans les contextes énonciatifs en tant que produit des tâches finales. Ainsi donc la production de *stimuli* a été inefficace, le conditionnement n'a pas été pensé de manière satisfaisante ou pour que sa pratique ait été pertinente, et cette expérimentation tant pour la méthode didactique en question que pour les trois notions de la théorie skinnérienne du conditionnement opérant.

Enfin, pour la proposition d'une évaluation du problème de recherche de type empirique, les remarques ont été les suivantes : à propos des énoncés de l'étudiante A, « à tout le monde » est une expression quelque peu informelle dans la mesure où sa présentation se produit dans un contexte institutionnel, mais surtout où les interlocuteurs ou allocutaires sont encore inconnus pour les apprenantes qui se présentent à eux pour la première fois.

En outre, si la prise de congé, avec « Je suis enchanté de vous connaître ! », est réussie, précise, formelle vis-à-vis de la situation, l'énoncé « J'aime beaucoup la langue française et la gastronomie » l'est peut-être un peu moins, et cette évaluation dans la mesure où cet énoncé est inutile par rapport à ce qui est demandé, en plus de proposer le verbe « Aimer » en tant que lié à l'expression personnelle, laquelle montre toutefois un des aspects déterminants pour le but illocutoire expressif, en l'espèce de la typologie de la théorie des actes de discours avec Vanderveken (1992, p. 12) : « lors de l'accomplissement des actes de discours expressifs [...], les locuteurs expriment des propositions dans le but de manifester leur état mental à propos d'états de choses dont ils présupposent en général l'existence dans le monde ».

Avec l'énoncé « je suis très très content d'être ici », plus précisément avec la locution verbale « Être content » et l'adverbe de quantification « très » répété deux fois ; et l'énoncé « j'aime beaucoup la gastronomie française », plus précisément avec le verbe « Aimer » dont on connaît la dénotation et le quantificateur « beaucoup », respectivement, l'étudiante B et l'étudiante C ont également fait usage d'actes de parole expressifs, et cet emploi toujours dans

le but d'exprimer un goût personnel par rapport à une chose commune et existante dans le monde.

Aussi, l'étudiante B avec son énoncé « Je suis disponible pour tout ceux qui aimerait rencontrer la cuisine brésilienne », et l'étudiante C avec son énoncé « Je voudrais apprendre à cuisiner [...] », font chacune preuve d'actes expressifs personnels, pour l'une il s'agit d'une proposition qui est indifférente à ce qui est demandé, quand pour l'autre il s'agit de marquer sa volonté personnelle. Les observations ont également évoqué la différence de processus dans le cas de perceptions conscientes, et dans ce cas ces perceptions intuitionnent les images-souvenir par la mémoire ; ou, dans le cas de perceptions pures, la constitution par la mémoire a été bannie de toutes considérations pour les observations.

Cependant, malgré cette différence de nature prouvée par la théorie de la reconnaissance chez Bergson (1889 ; 1939), il a paru être un non-sens d'affirmer que les perceptions pures n'évoquent jamais certaines connaissances conceptuelles préalablement acquises au moyen des expériences. En effet, certains principes naturels de l'acte cognitif sont indiscutables, sous l'angle de la théorie ; et sous l'angle de la pratique, il est possible de rédiger des énoncés sur l'apprentissage de la cuisine, et cette possibilité sans la nécessité de la consigne illustrée.

En réalité, ces principes représentent l'origine biologique des opérations de la conscience qui emploient naturellement les données acquises selon leur classement, soit en enseignements reçus par les membres d'une communauté donnée, ou soit en événements de l'environnement socioculturel dans lequel vit la communauté, en somme des enseignements qui peuvent être appelés normes de conduites ou normes comportementales. Rappelons que, respectivement, Barbizet (1982) classe ces données en méta-structure primaire et en méta-structure secondaire.

Dans l'ordre d'une telle classification, on parle alors de comportement verbal oral, ou écrit, en montrant une relation avec la communication. La notion d'expérience empirique est par conséquent prépondérante pour les résultats qui, alors ont comme limite les formations biologiques représentées par les dispositions structurelles et fonctionnelles des structures cognitives, en somme des dispositions que soutient également Piaget (1957) avec la diversité des structures cognitives fonctionnellement reliées en méta-circuits ; ce dernier terme emprunté comme suit à Barbizet (1982).

Les méta-circuits, supports des gestes et de la parole, sont en quelque sorte en prise directe avec l'expérience par l'intermédiaire de la perception et de l'action. Les exigences du monde extérieur ne vont pas tarder à imposer assez vite un module aux gestes et à la parole en fonction de certains critères

sociaux. Le mot comme le geste acquièrent donc une certaine fixité et, chaque fois qu'ils sont employés, les méta-circuits qui les supportent sont re-passés ce qui, par voie de conséquence, assure une rapidité, une perfection du geste et du mot qui prennent un caractère automatique. (BARBIZET, 1982, p. 611).

Le processus de formation des réseaux d'habitudes a donc dû se définir par la réalisation d'expériences en tant que données matérielles dans et pour la constitution des représentations. Le point de vue que les observations ont porté n'a toutefois pas été réductionniste au fait que ces méta-structures aient été définitivement stables. En effet, les recherches en psychologie cognitive impliquent que la composition de ces dispositions évolue et change, notamment en fonction des tranches d'âge, des modifications du comportement dues à la sensibilité sur les expériences que la conscience et le corps traversent dans le présent et traverseront dans l'avenir.

Ces conventions profondes, y compris les régularités et uniformités de succession, tant pour la psychologie analytique, avec l'expérimentation des opérations de la conscience, que pour la linguistique, avec la grammaire sur les générations et les transformations, mais également pour la pragmatique avec la forme logique des énoncés apparaissant dans les structures superficielles,<sup>16</sup> ne sont pas accessoires dans l'élaboration de stratégies pour l'enseignement-apprentissage de langues étrangères.

En réalité, le rôle de ces méta-structures à une importance cruciale, dans la mesure où elles sont pour ainsi dire le substrat, qui a également été nôtre, et sur lequel repose aussi bien les conceptions de l'idéalisme subjectif que celles du réalisme objectif, quant au courant philosophique ici adopté. Les idées sont ces connaissances pouvant être connues collectivement. Et l'appareil phonatoire, avec ses organes, possède cette faculté par laquelle la transcription et la compréhension des connaissances apparaissent par un langage compris de tous.

---

<sup>16</sup> Des structures profondes aux structures superficielles, il se produit la génération de syntagmes explicitement observables dans les structures superficielles et en nombre fini, puisque le mécanisme dépend d'un système implicite de règles syntaxiques en nombre fini. Basiquement, la phrase canonique *Sujet + Verbe + Complément*, en d'autres mots, *Syntagme Nominal + Syntagme Verbal + Syntagme prépositionnel* (ou *Syntagme nominal* ou *verbal*), possède cet ordre combinatoire d'éléments syntaxiques ou syntagmatiques, et cette possession de manière innée dans les structures profondes du cerveau qui, également, a la capacité d'étendre la structure superficielle par l'ajout d'éléments syntaxiques, et par lequel ajout nous disons, puisque les règles sont récurrentes, que la grammaire générative génère un nombre infini de phrase.

La théorie générative chomskienne l'a démontré par l'examen de l'acceptabilité des structures formelles, lequel examen expérimenta et observa les résultats à propos des constructions emboîtées, auto-enchâssées, à branchements multiples, à branchements gauches et à branchements droits. Aussi et eu regard de la psychologie, il est généralement admis que les états de conscience sont des états dits psychiques. Et eu regard de la pragmatique qui intéressa les présents résultats, nous parlons de force illocutoire en ses termes et qui représente un certain état psychologique du locuteur, ou de l'interlocuteur, dans leur énonciation. Par conséquent, c'est une relation de la psychologie d'avec la pragmatique.

À l'inverse du déterminisme subjectif, il est vrai que le déterminisme réaliste aurait été pleinement justifié dans le cas des seules considérations pour les phénomènes de la sensibilité et d'après l'Esthétique transcendantale, mais il a également été question d'idéalisme réaliste pour Kant (1781) ; à l'inverse des données pour l'idéalisme subjectif défendu par Berkeley (1920). En effet, d'après la nécessité objective sur laquelle Kant spéculait, en d'autres termes en objectant sur le lien de nécessité subjective quant à la relation de causalité défendue par Hume (1739), l'auteur dénonce les principes du matérialisme subjectif avec la théorie de la connaissance qui les encadre, en somme l'objectif d'une controverse métaphysique avec les *Prolégomènes* (1865) qui précèdent la *Critique de la raison pure* (1781).

Enfin, en ne les considérant qu'après ladite critique, ces prolégomènes ont permis de suivre la méthode de l'Esthétique transcendantale proposée dans cette critique de Kant (1905, p. 109), après l'usage de sa propre logique qui « trouve devant elle un divers de la sensibilité *a priori* que l'Esthétique transcendantale lui fournit pour donner une matière aux concepts purs de l'entendement ; sans cette matière elle serait dépourvue de tout contenu et, par conséquent, absolument vide ». Certes, il est toujours question d'expériences intérieures, néanmoins il s'agit également d'entendement empirique avec les considérations pour le divers de la sensibilité, c'est-à-dire pour les sensations internes que produisent les perceptions conscientes à partir du dessin des contours des objets, des corps et de la situation dans les consignes illustrées des tâches finales.

S'il s'agit en conséquence de perceptions conscientes à partir des perceptions pures sur la consigne illustrée des tâches finales, c'est qu'il s'agit d'associations par le mouvement de l'approche perceptive et avec les objets des représentations antérieurement constituées, c'est-à-dire pendant la réalisation des activités langagières sous l'approche communicative. Et dans l'ordre de l'approche perceptive, les observations ont formulé que les perceptions pures dans une perception externe, c'est-à-dire dans une perception concernant les limites des organes sensoriels, ou le périmètre d'une situation avec ses objets et ses corps, soit le contexte d'une consigne illustrée sous l'approche actionnelle, renvoient à plusieurs directions ou points de cognition identifiés sous l'acte de parole « Demander de se présenter », autrement dit dans le contenu des activités langagières.

Les objectifs spécifiques sont en définitive des exemples pertinents, ceux ci-dessous mentionnés par la méthode de français, lesquels objectifs correspondent en réalité aux actes de parole qui structurent cette méthode didactique, en plus de subordonner les activités langagières concernées dans un module en tant que cette fois-ci qu'objectif général.

Introduit par un contrat d'apprentissage détaillé, chaque module fixe un objectif général : *parler de soi, échanger, agir dans l'espace, se situer dans le temps*. De chacun de ces objectifs vont découler d'autres objectifs répondant aux besoins de la communication ; par exemple, pour *parler de soi*, il est nécessaire de savoir *se présenter, exprimer ses goûts*, etc. C'est donc à partir de ces objectifs généraux, puis plus spécifiques, qu'ont été définis les savoirs linguistiques à l'aide desquels les apprenants vont mettre en œuvre diverses compétences, telles que *comprendre, parler, interagir, écrire*. (MÉRIEUX ; LOISEAU, 2008, p. 4).

L'utilité de l'activité introductive s'est rapportée au conditionnement des apprenantes vis-à-vis du contexte et de la méthode didactique subordonnée par les trois notions de la théorie skinnérienne du conditionnement opérant. Pour être le support avec lequel les observations ont mesuré la pertinence des trois notions appelées généralisation du stimulus, contingence de renforcement et renforcement différentiel, quant à ladite théorie comportementaliste et pour la formulation des résultats, en revanche et dans un souci de respect de la réalité, nous voulons dire de la réalité quant à la pratique d'enseignement-apprentissage, l'ensemble des activités introductives a été introduit de la manière dont celles-ci furent introduites dans le contexte pédagogique, soit dans la salle de cours où le professeur a toujours suivi la contextualisation d'une fiche qu'il avait auparavant préparé.

Comme il a été question de débiter chaque fois par les contextualisations du professeur, ensemble, soit enseignant et étudiant, a été supposée la description de la photo du dialogue des activités introductives ; pour ce qui est alors de la transition entre les unités didactiques. Il a fréquemment s'agit d'un support par un dialogue auditif selon les associations chaque fois demandées dans les activités langagières relatives à l'activité introductive. À la lecture seule des énoncés quant aux activités langagières en question, les observations ont formulé que les réponses, d'après la production de *stimuli*, relevaient *quasi* toujours du hasard, pour ne pas dire de la déduction.

Cependant, ensemble ou simultanément avec la méthode auditive, les associations par *stimuli* sont devenues efficaces, c'est-à-dire que la conscience a associé de manière pertinente. Les formes naturelles d'association dans la conscience, soit la relation de causalité, justifie l'association d'un mot écouté alors désigné comme *stimulus* dans les dialogues auditifs et prononcé par un personnage de ces dialogues, ce qui a somme toute permis d'associer des mots. Ce type de distinction avec un ensemble de *stimuli* associés entre donc dans le cadre des relations primaires. Dans ce cas de ressemblance dans la différence, il est question de la relation de dissociation, au-delà d'être également une des facultés fondamentales de l'intelligence humaine, comme Bain (1880) le considère.



Enfin, à titre d'exemple par l'intermédiaire de l'unité didactique deuxième, le contenu de l'activité connexe, marquée par un encadré de couleur rose dans l'activité introductive intitulée « Enchanté ! », et par lequel encadré il a été question d'exprimer la négation ensemble avec les particules adverbiales suivantes et qui la composent, soit « oui », « non » et « ne...pas », a dû faire office de renforcement d'après la notion de renforcement différentiel subordonnant cette activité introductive. Or, là aussi les observations ont fait remarquer la petite quantité d'associations avec les activités langagières, donc un taux de renforcement assez faible, si ce n'est que le renforcement de la manière dont les français répondent positivement ou négativement à une question, c'est-à-dire par « oui » ou par « non ».

En outre, si l'activité langagière trois (3) et l'activité langagière quatre (4) ont repris la découverte des constructions verbales suivantes, autrement dit « travailler à », « habiter à » et « venir de », et pour la réalisation des associations demandées, il a été possible de conclure par la formulation du résultat selon lequel les deux notions suivantes, soit la généralisation du stimulus et la contingence de renforcement, ont été pertinentes et justifiées, alors que la notion de renforcement différentiel l'a une fois de plus moins été.

Et les observations qui ont défini une variété de *stimuli* sous l'acte de parole « Demander de se présenter », ont permis de formuler le résultat d'après lequel la présence de ces répétitions, dans la séquence didactique en question, a permis de créer le réseau d'habitudes, outre le fait que les observations ont dû retrouver tous ces énoncés dans les contextes énonciatifs des apprenantes, et cette nécessité eu regard de ce qui a été demandé par la consigne écrite de la tâche finale de l'unité deuxième. Son introduction a tout de même signalé que l'aspect linguistique des énoncés, composant les activités langagières en question, a également été observé quand bien même l'habitude du corps et la manière de monter les réseaux d'habitudes concernent l'aspect pragmatique.

Nous avons considéré une conscience innée dont l'espace sert de réception aux perceptions des formes d'objets ; ainsi l'intuition pour la constitution des représentations. Or l'aspect matériel de ces formes concerne des ensembles de sensations dont l'origine de leurs impressions advient d'un acquis, celui des expériences empiriques. Mais la tendance inversée, Kant (1905, p. 64) la défend et la justifie très bien puisque, « ce en quoi les sensations peuvent seulement se coordonner et être ramenées à une certaine forme ne peut pas être encore sensation, il s'ensuit que, si la matière de tout phénomène ne nous est donnée, il est vrai, qu'*a posteriori*, il faut que sa forme se trouve *a priori* dans l'esprit ».

À dire vrai, à partir de cette distinction, d'un côté l'existence de mécanismes sensori-moteurs pour les opérations de connexion des sensations entre elles, pour en somme réaliser le

schème structural correspondant aux contours de la représentation d'objets, et d'un autre côté l'existence acquise du divers d'objets constitué de ce phénomène inné. Le divers, c'est l'aspect matériel *supra* cité, et le définissent en qualité et quantité les données de la doctrine de la relativité de la connaissance humaine. Alors de deux choses l'une. Des prédispositions de l'ordre de l'anatomie et de la physiologie existent, celles attribuées en quelque sorte à une matrice capable de produire les contours de chaque objet, corps et contexte.

En tout état de cause, cette capacité innée existe même en l'absence des acquis d'expériences stimulés par les dispositions de la nature du monde extérieur ; donc quoi qu'il en soit des qualités et quantités en tant que données de la physique intéressées par et influençant les sens. Par conséquent, les deux côtés de la pièce étant, également justifié sur la base des paysages intérieurs de la conscience réfléchissant les paysages du monde extérieur, en somme comme nous l'avons déjà mentionné et soutenu avec Kant (1781), une réflexion qui somme toute i) révèle une quantité infinie de matrices ou schèmes structuraux et par-là ii) le concept de compétence.

Nous avons considéré la double forme pour les perceptions de formes d'objets ou corps, c'est-à-dire l'étendue en tant que tension ou nécessité absolue dans les idées, et la détente en tant que liberté absolue dans celles-ci ; mais dans l'objectif d'une étude qui a cherché à contribuer pour l'acquisition de cette compétence, c'est-à-dire des mots inconnus non-seulement par manque d'expérience et l'imperceptible, mais surtout par une mauvaise utilisation des mécanismes de la perception consciente.

## 5 CONCLUSION

Ces observations ont déjà été une manière de comprendre la relation entre linguistique et pragmatique, et cette compréhension dans l'objectif justement de défaire la dichotomie concernant ces deux aspects du langage. Le premier aspect a pu concerner les phrases assertives ou affirmatives, celles que soutient la philosophie analytique avec les conditions de vérité, c'est-à-dire avec la théorie vériconditionnelle. Le deuxième aspect a pu concerner les autres types phrastiques, ceux que soutient la philosophie contemporaine du langage avec les conditions de satisfaction, c'est-à-dire avec la théorie des actes de discours.

Les propositions linguistiques sont alors entrées dans le cadre de la théorie générale de la connaissance et défendue par Frege (1971, p. 103), c'est-à-dire quand le « sens du signe, où est contenu le mode de dénotation de l'objet », représente la manière dont doit être le monde pour établir la vérité ou la fausseté des phrases assertives. Pour la logique rapportée aux conditions de satisfaction, quant à la formation d'un mode expressif de la pensée dans un énoncé linguistique, il a été question de quantificateurs, auquel énoncé il a alors appartenu une certaine force illocutoire avec un but illocutoire, mais cette appartenance ayant toutefois produit des énoncés à caractère quelque peu singulier, sinon trop expressif.

En tout état de cause, un mode de renvoi a été observé à partir d'une certaine sensibilité, en tant que phénomène empirique. Un tel caractère a semblé comprendre de la volonté traduite par de l'expressivité vis-à-vis de l'accueil, alors que le *stimulus* déclencheur voudrait que ne soit concerner que l'action directive ou intelligible d'accueillir. Donc, ou à l'opposé de l'aspect dénotatif des objets, il a fallu également compter, pour les observations et les interprétations de leurs résultats, parmi les représentations qui ont conféré une valeur plus subjective aux expressions et signes linguistiques. Cette nécessité dans la mesure où les expressions en question ont relevé de souvenirs et d'expériences du passé.

Nous avons repris, et comme exemple, un énoncé de l'étudiante A et un énoncé de l'étudiante B, respectivement : « Je fait cet programme d'échanges parce que j'aimerais apprendre la langue française en pratique » et « J'ai toujours voulu savoir et apprendre le français parce que est une langue très jolie et intéressant pour moi ». Mais c'est bien de la valeur subjective dont s'éloigne Frege (1971, p. 105), à propos de l'observation des deux principes sémantiques « aimer » et « vouloir ». En admettant que ceux-ci acceptent la connotation, ils admettraient alors la représentation qui « est un tableau intérieur, formé du souvenir des impressions sensibles et des actions externes ou internes auxquelles je me suis livré. Dans ce tableau, les sentiments pénètrent les représentations ».

À savoir, une singularité qui fausse la dénotation, c'est-à-dire le signe qui ne doit dénoter qu'un objet perceptible au moyen des sens. C'est ici que la mémoire aurait alors fait défaut à la production des contextes énonciatifs d'apprenante. En deçà de cet objet expressif, subjectif, individuel et singulier, d'après Kant (1905, p. 70) il est également possible d'affirmer « la réalité empirique de l'espace (par rapport à toute expérience extérieure possible), quoique nous en affirmions en même temps l'idéalité transcendantale, ce qui veut dire qu'il n'est rien, dès que nous laissons de côté la condition de la possibilité de toute expérience ». Comme nous l'avons supposé avec la soutenance théorique, les phénomènes de l'intelligibilité accompagnent les phénomènes de la sensibilité.

Ainsi donc l'espace et le temps sont en corrélation, en plus d'être également concernés par les relations primaires telles que celles de causalité, de contiguïté, de ressemblance, en somme ces lois de la nature humaine du point de vue de sa conscience. L'espace, n'existant que par les phénomènes de la sensibilité d'après Kant (1781), concerne en conséquence et pour l'action de la perception, des intuitions sensibles sur lesquelles Hume (1739) s'appuie pour résoudre le problème des matérialistes, en somme celui que signale Lange (1879, p. 8), à savoir l'impossibilité « d'expliquer comment le mouvement à travers l'espace aboutit à l'idée et à la pensée, il fait remarquer qu'un tel mystère n'enveloppe pas ce seul problème ».

C'est ici parler du *problème de Hume*, mais la philosophie humienne croit résoudre le problème par l'explication d'une idée de la métaphysique, cependant comme autre problème, c'est-à-dire du lien entre les causes et leurs effets, et par-là entre les forces et leurs actions lorsque cette dernière relation causale advient de cette première. Or, l'envergure que prendra une telle explication concernera sa dépréciation pour bon nombre de critiques, lesquels ont fait de ce principe le *problème de Hume*, soit la confusion entre physique et métaphysique.

Et parmi eux, Kant (1905, p. 125) pour qui l'illusion règne dans l'espace quand résultant d'une « association répétée dans l'expérience, et qu'on arrive à prendre faussement pour objective, c'est-à-dire de l'*habitude* [...] ; le second tomba entièrement dans le *scepticisme*, quand il crut avoir découvert que ce qu'on prend généralement pour la raison n'est qu'une illusion » ; en voulant parler de Hume (1739). Si la contribution de ces résultats a en définitive concerné les observations sur les phénomènes empiriquement déterminés à niveau extrin et intrinsèque à la conscience, soit à l'espace et au temps respectivement, cette contribution a alors concerné les fondements et les conceptions de cette science, soit la psychologie transcendantale.

Dans le cerne de celle-ci ou de la direction de la pensée du sujet à sa conscience, les observations ont alors tenu compte des paradigmes suivants : la psychologie descriptive et la psychologie explicative, celle-ci complémentaire à celle-là, bien que d'après Ribot (1896b, p.

81), même si ces « deux doctrines sont deux conceptions antithétiques du tempérament et du caractère [...] ; il est clair que c'est une question d'origine, de psychogénèse, étrangère à la psychologie expérimentale ». Toutefois, leur importance est telle que les signaler ensemble a rendu compte des données scientifiques que traite la psychologie empirique ici considérée, pour défendre la description et l'explication de ces conditions extrin et intrinsèques.

À partir des observations sur les contextes énonciatifs des trois apprenantes, les représentations ont été observées de manière à développer les trois modes fondamentaux qui les composent, ceux de la conscience dans son activité et dont la division a alors concerné la connaissance, le jugement et le sentiment, et cette division selon les données de la psychologie empirique et descriptive de Brentano (1874), lequel auteur conçoit qui plus est ces modes comme étant fonctionnellement reliés ; d'où le corrélat en tant qu'objet abordé dans cette étude.

Quant à l'autre psychologie, celle qui concerne le contenu des propositions linguistiques composées par les états de choses dans le monde extérieur, et moins dans le monde de la conscience, ce sont alors ces états qui ont rendu vraie la forme ou la constitution des représentations, c'est-à-dire la manière de former la pensée rationnelle. Ainsi, relativement à la dichotomie linguistique et pragmatique, c'est la question de la performance, autrement dit de la pragmatique en les termes de la théorie des actes de parole, qui est également entrée en ligne de compte en deçà de l'autre pôle de cette dichotomie, soit la linguistique ou la compétence en les termes de la théorie générative, en tant que théorie mentaliste du langage.

Cette question de la performance a toutefois fait remarquer que, de la connaissance du mental par la thèse brentanienne de l'intentionnalité, des auteurs comme Searle (1982 ; 1985), avec sa thèse de l'intentionnalité, laquelle thèse fait dériver, de l'intentionnalité du mental, une connaissance de la conscience capable d'observer un état mental dans une proposition linguistique référant à des actes de langage, ont confirmé notre intuition sur l'adjonction de la linguistique à la pragmatique. Si les énoncés des contextes énonciatifs avaient seulement présenté des marques de l'intention ou de la perception, et des marques de l'action, selon le rappel des représentations par le biais des perceptions conscientes soutenues par la nouvelle approche, celle dite perceptive, il aurait donc fallu s'en tenir aux seules considérations des propositionnalistes.

Et cela pour les observations et les interprétations de ces énoncés, donc sur la seule base des phénomènes de la sensibilité, en somme des propositionnalistes tels que Frege (1971) avec les dénnotations pour les assertives, et tels que Searle (1982) avec les buts illocutoires pour les autres types phrastiques, à savoir former les conditions de vérité ou de satisfaction du jugement grâce aux qualités primaires des objets dans les représentations constituées sous les actes de

parole concernés par les observations. Mais selon Searle (1985, p. 9), si « la capacité immanente à la parole de représenter des objets et des états de choses fait partie d'une capacité plus générale qu'a l'esprit de mettre l'organisme en rapport avec le monde », ce monde étant dénoté dans la proposition linguistique d'après Frege (1971), il a également fallu se tourner vers les représentationalistes.

En effet, si les énoncés des contextes énonciatifs d'apprenante ont concerné les représentations des objets travaillés lors de l'approche communicative, il a en conséquence fallu accepter l'invisible ou la perception médiate, en d'autres mots la présence dans l'absence comme défendue par certains apports théoriques soutenant ces résultats de recherche, et sous la forme de l'intentionnalité du mental (Brentano, 1874) ensemble avec la mémoire (Bergson, 1939). La mémoire a joué un rôle fondamental pour le rappel des qualités d'objet dans les représentations. Ce rôle, par le biais de l'approche perceptive et sous forme d'images-souvenirs, advient des *stimuli* ensemble avec l'intention de rappeler.

Mais en fin de compte il a été question des considérations pour un représentationnalisme de premier ordre, en les termes brentaniens à propos des idées qui sont entrées dans la construction des énoncés d'apprenante, des idées en somme retrouvées dans le corpus des contextes énonciatifs. Ce représentationnalisme fut découvert en deçà de la vision propositionnaliste à propos du mode de dénotation des objets, en les termes frégéens, autrement dit faire une activité, telles que faire du ski, écouter de la musique ou aller au cinéma, correspond aux actions qui correspondent au monde retrouvé par les objets qui composent les activités langagières et constituant les représentations.

Et la forme linguistique de ces actions, le démontre la thèse de l'intentionnalité du mentale de Brentano (2017, p. 10) avec sa psychologie descriptive lorsque, associée avec la thèse de l'intentionnalité que défend Searle, il est question que « *tout état intentionnel a une proposition pour contenu* (propositionnalisme), ou encore à l'idée que *la description d'un état mental est épuisée par la description de l'objet ou de la portion du monde qu'il représente* (représentationnalisme de premier ordre) ».

Cette démonstration a fois de plus été la preuve pour une double observation, à savoir i) sur les phénomènes de la sensibilité pour ce qui est de l'origine des jugements, et par l'expérience empiriquement déterminée dans les conditions du monde réel avec ses états de choses et objets, donc pour une phénoménologie également du point de vue des conditions extrinsèques à la conscience avec l'espace kantien, et, ii) sur les phénomènes lorsque devenus intelligibles par la mémoire et pour les opérations de la conscience, lesquelles opérations dissocient, rapprochent et associent.

D'après les observations sur les contextes énonciatifs, c'est une réponse à la manière dont les phénomènes physiques et les phénomènes de la sensibilité présentent une influence entre eux. À savoir, il y a l'intention d'apprendre une langue en constituant i) des représentations avec la réalisation des activités langagières, celles pour l'acquisition des compétences communicatives, et, en constituant ii) des actions, celles pour l'acquisition de la performance sous forme de pratiques gestuelles et socioculturelles, à propos du montage d'habitudes du corps, par exemple celles qui concernent les organes de la parole.

Sur les deux modes suivants de l'activité de la conscience, soit la connaissance et le jugement, du point de vue des propositionnalistes, les acquisitions langagières ou linguistiques, et les acquisitions comportementales ou pragmatiques, fonctionnent corrélativement par la manière d'utiliser le langage, c'est-à-dire par son usage. Puis la prédominance pour le troisième mode a été attribué au sentiment, et cette attribution avec des verbes expressifs tels qu'« aimer » et « adorer », quand bien même les trois modes sont fonctionnellement reliés. Ce dernier postulat révèle la pertinence dont il a été question pour les observations des énoncés dans les contextes énonciatifs, en d'autres termes la structure des représentations a déjà été confirmée.

Bien que ces influences soient réciproques, les recherches de Bergson (1939) ont été adaptées pour la soutenance théorique de la transition des effets physiques vers les organes physiologiques, qui plus est vers les conditions sensibles et intellectuelles de la conscience. Autrement dit lorsque l'auteur se place d'emblée à la confluence du matérialisme objectif et de l'idéalisme, notamment l'idéalisme conséquent défendu par Berkeley (1920). Les segmentations sur le mouvement pour et dans les perceptions conscientes, permirent une distinction vis-à-vis des uniformités de succession suggérées par l'école associationniste anglaise.

Il s'agit, avec l'association entre les perceptions externes et les perceptions internes, de philosophie métaphysique. Dans ce sens il a fallu remonter des conditions extérieures vers les conditions intérieures, et en passant par les conditions physiologiques, donc avec les méthodes de la psychologie expérimentale ou analytique, lesquelles méthodes ordinaires défendent les lois de l'association relatives aux uniformités de succession selon les liens entre les causes et leur respectif effet, quant à la nature de la conscience humaine.

L'intérêt pour la perspective linguistique de la philosophie de l'esprit, autrement dit pour les observations des propositions linguistiques dans les énoncés des contextes énonciatifs, et en direction de la conscience, a justement été la manière dont les idées se succèdent, c'est-à-dire la possibilité de rendre compte de la relation entre la compétence et la performance. Et cette possibilité en prélevant différents segments çà et là, dans l'ordre des observations et selon les

points de cognition sur lesquels les perceptions conscientes se sont établies en fixant chaque mouvement nécessaire à la constitution et à la reconstitution de l'action.

À dire vrai, Bergson (1889) eu été capable de développer puisque les opérations de la conscience font preuve de discernement, et cette distinction entre les objets et leurs qualités subsumées aux concepts concernés et alors divisibles, un discernement qui prouva en définitive le précepte pour les fondements de la thèse Brentanienne à propos de la perception consciente, à savoir : l'être n'est pas seulement conscient du Non-moi, mais aussi du Moi en intuitionnant la représentation de l'objet par les qualités secondaires. Mais pour Brentano (2017, p. 18), l'être le fait seulement par « la considération attentive des phénomènes tout juste passés, l'observation mnémonique » est alors réduite à l'immédiateté.

Autrement dit à l'adaptation du corps que Ribot (1896a, p. 5-6) défend également à propos d'un état d'attention, c'est-à-dire d'une adaptation sensitive ou nerveuse, et motrice ou musculaire, qui a également fait partie de la cause du problème de recherche, autrement dit « il arrive qu'une idée en évoque une autre, non en vertu d'une ressemblance qui leur serait commune en tant que représentations, mais parce qu'il y a un même fait affectif qui les enveloppe et qui les réunit. Il resterait aussi à ramener les lois de l'association à des lois physiologiques », puisqu'en fin de compte c'est une loi du corps qui justifie la sensation, et comme les observations l'ont détaillées avec l'objet de l'expressivité reconstitué par le souvenir des impressions de sensation sur les expériences senties et vécues.

Et chose intéressante que de reprendre Ribot (1896b, p. 110), avec sa double thèse sur la genèse de l'émotion, c'est-à-dire sur le problème des actes de parole expressifs dans les contextes énonciatifs : « le moi social, greffé sur l'autre ou plutôt ne faisant qu'un avec lui [...] ; il y a des associations secondaires, acquises, moins solidement fixées, parfois tout artificielles, qui résultent de l'expérience, de l'éducation, de l'habitude, de l'imitation ». En définitive, c'est une loi sous le coup de l'immédiatisme et que Stuart Mill (1866, p. 21) va même jusqu'à défendre en mentionnant à propos de l'associationnisme que, lorsqu' « un état de l'esprit est produit directement par un état du corps, la loi est une loi du corps ».

Ce passage aux états du corps ou états physiologiques veut dire que les actes expressifs valent au même titre que tous les états qui dépendent des lois du corps, ceux qui englobent la sensibilité et ses phénomènes. Par conséquent, le fait expressif et l'association par la ressemblance répondent et ont encore été l'objet de la problématique. L'intuition par la réceptivité des impressions de sensation est conçue comme étant originaire d'actes expressifs, d'expériences vécues, senties par les sens, alors à propos de la connaissance sensible découverte au moyen des mécanismes sensori-moteurs, devenus également automatiques par l'habitude.



Mais ses conceptions s'éloignent tout autant des conceptions bergsoniennes que de celles proposées par Kant (1905, p. 103-104), à savoir l'entendement découvre les concepts non pas par la réceptivité des impressions, mais plutôt par la « spontanéité de la pensée [...] ». Comme aucune représentation, sauf l'intuition seule, ne se rapporte immédiatement à l'objet, un concept ne se rapporte donc jamais immédiatement à un objet [...]. Le jugement est donc la connaissance médiate d'un objet », et donc la représentation de la représentation de l'objet.

Et Bergson (1965, p. 63) va jusqu'à rapporter cette représentation à l'adaptation non pas du corps mais de la conscience, et cela par la voie de la mémoire selon laquelle, « après avoir reconstitué l'objet aperçu, à la manière d'un tout indépendant, nous reconstituons avec lui les conditions de plus en plus lointaines avec lesquelles il forme un système ». Autrement dit avec Kant (1905, p. 115-116), ce « procédé que suit l'entendement quand il se représente la sphère d'un concept divisé, il l'observe aussi quand il conçoit une chose comme divisible [...] comme ayant chacune une existence indépendante de celle des autres et cependant comme unie en un tout », et cette union d'après Bergson (1939), soit par l'objet qu'ils ont en commun.

Quand bien même l'inconditionné ne peut faire valoir sa réalité objective, pour Kant (1781) avec le principe de contradiction à l'opposé de Hume (1739) avec ses conditions déterminées par nécessité subjective, Stuart Mill (1869, p. 63-64) signale néanmoins, à propos de la pensée kantienne, que « l'Inconditionné doit signifier ce qui ne dépend pas, pour son existence et ses propriétés, d'un antécédent ; en d'autres termes, il doit être synonyme de Cause Première [...], et dans ce sens, l'Inconditionné voudrait dire tous les Noumènes », et dont le contenu ne tient pas compte des effets qu'ils produisent en nous, mais plutôt et dans ce cas d'interaction, des effets qu'ils produisent sur le groupe-classe.

Nous avons considéré la relation corrélatrice entre les activités langagières de l'approche communicative et les consignes de la tâche finale de l'approche actionnelle. En effet, cette réunion car il a été question d'un but final, c'est-à-dire des observations sur la progression en direction de résultats sur l'acquisition d'une conscience également collective, celle liée à l'attention et dans le rapport avec les trois contextes énonciatifs d'apprenante. En réalité, la description de cette progression sur le modèle de Ribot (1896b, p. 157), afin de défaire ce fait incontestable dont il nous fait part à propos de l'inconditionné d'un état de conscience qui, alors « isolé, sans rapports avec ce qui le précède, l'accompagne ou le suit, a peu de chance de se fixer dans la mémoire. J'entends un mot d'une langue inconnue, il s'évanouit aussitôt ; mais si je lis et l'écris, si je l'associe à un objet et diverses circonstances : il est fixé ».

Ce sont en réalité les activités demandées pour la constitution des contextes énonciatifs vis-à-vis des tâches finales. Il a donc été question de mêler sensibilité et intellectualité puisque,

en plus du rappel des conditions et circonstances sous forme d'images-souvenirs d'une représentation antérieurement constituée, ce qui concerne la mémoire intellectuelle, la provocation de *stimuli* a été nécessaire, c'est-à-dire des états naissants d'excitation caractérisés par les mouvements moteurs qui se trouvent également dans la représentation concernée, lesquels mouvements correspondent à la mémoire affective en les termes ribotiens, et cette complémentarité dans la fonction générale du rappel afin de reconstituer les représentations dans leur entier.

Avec d'autres mots, Kant (1905, p. 261) raisonne également sur le couple sensibilité / intelligibilité, dans l'acte de représenter et également dans l'ordre de la progression de cet acte, à savoir il faut d'abord comprendre « quelque chose =  $x$  dont nous ne savons rien du tout [...], mais qui peut, à titre corrélatif de l'unité de l'aperception, servir à unifier le divers dans l'intuition sensible, opération par laquelle l'entendement lie ce divers dans le concept d'un objet ». Pour l'inefficacité de la simultanéité quant à la méthode audiovisuelle en question, il a en réalité manqué ce qu'entend Kant (1905, p. 68) avec l'expression exposition transcendante, à savoir « l'explication d'un concept considéré comme un principe capable d'expliquer la possibilité d'autres connaissances synthétiques *a priori* ».

Au regard des considérations de Ribot (1896b) à propos de la distinction entre la reviviscence provoquée et la reviviscence spontanée, c'est à la mémoire affective que ce manque fait défaut. Il lui manque en définitive les mouvements moteurs qui lui sont liées et pour la spontanéité de la pensée comme Kant (1905, p. 69) le conçoit avec « l'intuition pure, dans laquelle tous les objets doivent être déterminés, contenir les principes de leurs relations » grâce aux éléments moteurs qui déterminent la sensibilité interne en qualité, c'est-à-dire en intensité. En tant que phénomène de la sensibilité, les conditions de vérité attestent du jugement, et cette attestation en portant sur quelque chose à juger alors vrai ou alors faux, par exemple demander de faire quelque chose pour ce qui est des conditions à remplir d'après cet acte de parole en tant qu'étant directif.

Attribuée à Bergson (1965, p. 90), l'essence sensori-motrice du présent dissocie puis associe la mémoire de l'habitude et la mémoire vraie, en somme si nous ne percevons « jamais autre chose que notre passé immédiat, si notre conscience du présent est déjà mémoire [...] notre corps n'est point autre chose que la partie invariablement renaissante de notre représentation, la partie toujours présente, ou plutôt celle qui vient à tout moment de passer ». En ayant observé les énoncés des contextes énonciatifs d'apprenante, ensemble avec les énoncés de la consigne écrite des tâches finales et certains énoncés des activités langagières, il

a été possible de remarquer les associations d'après lesquelles il a pu être confirmé ce présent dit par essence sensori-moteur.

Il y a d'abord eu cette mémoire vraie selon la proposition de Bergson (1965, p. 90), soit celle qui retient et se fait succéder « à la suite les uns des autres tous nos états au fur et à mesure qu'ils se produisent, laissant à chaque fait sa place et par conséquent lui marquant sa date, se mouvant bien réellement dans le passé définitif, et non pas, comme la première, dans un présent qui recommence sans cesse ». Partant, la progression n'a pas été sans dire que la relation de ressemblance avait été omise, ou de manière générale la conjonction constante, laquelle conjonction contient les relations primaires telles que celles de contiguïté et de cause à effet.

Cette omission parce qu'en réalité rien n'est plus normal et évident, et tout comme le conçoit l'associationnisme, que de produire des généralités ou abstractions par une adaptation de l'esprit, adaptation tirée de l'habitude des ressemblances, autrement dit et comme exemple, au moyen d'une qualité étant commune à de nombreux objets. Ainsi donc la divergence de la similarité, et pour la convergence vers le discernement et la rétentivité, et cela comme limites encadrant la description du mouvement cérébral, lequel est composé d'une série de perceptions externes que la perception interne intuitionne d'après l'attention.

C'est alors un problème métaphysique qui a été confronté entre l'équilibre pour l'attention sur l'étendue de la perception externe et l'inétendue de la perception interne. Comme le dit Leibniz (1898) à l'encontre de la théorie cartésienne du mouvement, en découvrant un lien entre le mouvement physique et le mouvement cérébral grâce à la preuve du principe de résistance et d'action, tout point physique n'est que l'expression phénoménale d'un point métaphysique.

La description des mécanismes de l'intuition sensible et de l'intuition intelligible, afin d'expliquer les opérations d'abstraction, et cette explication hors restriction selon laquelle l'attitude, ou la posture physique, explique un état d'attention particulier, a pris une tournure élargie par l'explication d'après la faculté de l'entendement, et comme le conçoivent Kant (1781) et Bergson (1939), autrement dit et respectivement, par l'entendement pur et la mémoire vraie. C'est la proposition quant à Bergson voulant parler de ce renouvellement selon l'habitude créée, et par laquelle création les actions habituelles se reproduisent perpétuellement sans prendre en compte la mesure du temps, en somme selon le schéma humien à propos du lien de causalité par nécessité subjective.

Pour tenir compte du monde extérieur dans les limites des phénomènes de la sensibilité, et cette prise en compte d'après la distinction prévue initialement avec les phénomènes de l'intelligibilité, ces derniers concernant le noumène kantien, il a été proposé l'horizon de

recherche bergsonien. Alors que Kant (1781) propose l'entendement pur dans le cerne de l'expérience intelligible, et pour la description des conditions intrinsèques à la conscience, Bergson (1939) propose tout de même la théorie de la perception externe pour la description des conditions extrinsèques à la conscience, en somme une proposition afin de démontrer une différence de nature entre les deux genres de conditions.

D'après ce dernier auteur, ces conditions rendent compte que la perception pure de l'objet effectif est quelque chose d'autre que la représentation de cet objet absent, et que manifeste la perception cette fois-ci dite interne, pour ce qui est de ses conditions intrinsèques. Par la définition de la perception pure et de la perception consciente soutenues par leur respective théorie, et selon la différence de nature d'après la distinction bergsonienne précitée, les observations ont formulé une première condition à suivre au sujet de ce quelque chose également susmentionné à propos de la citation de l'auteur, à savoir : seules les qualités perçues dans les limites de la perception externe et les capacités des organes sensoriels à sentir, relativement aux qualités expérimentées et produites par la réflexion des propriétés physiques de la matière, déterminent que la perception est pure.

Puis, les observations ont formulé une autre condition à suivre au sujet de la représentation du souvenir, propos également précité par le même auteur, à savoir : l'existence et la possibilité de l'insensible, ou des choses en soi en les termes leibniziens, déterminent que la perception consciente concerne la totalité des qualités relatives aux propriétés des objets ou de la matière. Bien que les observations aient spéculé sur la distinction entre les phénomènes de la sensibilité et ceux de l'intelligibilité, nous savions cependant, et ce savoir de par ces deux propositions nôtre, que nous n'avions fait apparaître qu'une différence de degré, et puisqu'il s'agissait simplement de la connaissance sensible d'une quantité de substances relative à l'attention et au degré de capacité que les sens ont de sentir.

Cette différence de degré correspond en réalité à ce que Brentano (1874) a déjà mentionné à propos de la loi de Fechner. Et la source de cette loi est la méthode du minimum perceptible, ici résumée en quelques mots, puisque ce seuil suffit pour comprendre la frontière entre l'insensible et le sensible selon James (1909, p. 57), pour lequel auteur il faut que l'excitant « atteigne un certain quantum pour nous faire sentir sa présence. C'est ce que Fechner appelle la *loi du seuil* ». En fin de compte, la différence d'intensité démontrée scientifiquement par l'expérience et le calcul, amena à formuler un argument qui puisse défendre, non pas une différence de degré d'intensité, mais une différence de nature entre la perception pure et le souvenir, ou si nous préférons, la perception consciente ou interne.

Pour autant, les observations ont rapproché la nature du souvenir de notre deuxième proposition, mais en continuant toutefois à tenir compte de la position matérialiste en deçà de la position rationaliste. Suivant la première proposition, l'extérieur et l'intérieur ont, et également suivant Bergson (1939), un rapport par l'expérience dans le monde sensible, donc un mouvement qui se prononce de la substance<sup>17</sup> concernant les corps ou objets effectifs, c'est-à-dire le rôle des sens périphériques sur la matière, vers la substance<sup>18</sup> concernant leurs souvenirs, c'est-à-dire le rôle des opérations de l'esprit avec les sens internes.

Cette direction du mouvement pour en définitive signaler que la deuxième proposition concerne l'inversion de la dynamique de ce mouvement, et ce sens inversé selon les considérations de Leibniz (1898) et de Kant (1781), des considérations qui somme toute présentent une conception rationnelle de l'esprit, et par-là une contradiction avec la conception matérialiste du monde de la sensibilité. Dans ce cas où la raison est *a priori* par rapport à l'expérience alors *a posteriori*, et comme le signale Leibniz (1898, p. 58) pour les mécanismes de la pensée, il ne s'agit plus de considérer les idées de l'expérience, mais les idées innées, car « tandis que les données des sens sont confuses, les idées que la raison découvre dans son fonds sont claires, distinctes. Toutes les idées claires et distinctes peuvent donc être appelées idées innées. Ainsi les notions mathématiques, les lois du mouvement sont innées en nous ».

Alors que ces données des sens externes sont fonctions de leur nature, laquelle nature est relative aux zones sensibles et insensibles, c'est de cette nature que naît la perception pure, et non pas de la nature du souvenir ni même de celle des objets matériels, autrement dit et à propos de la nature de ces objets, de la totalité des qualités que réfléchissent les propriétés physiques de la matière. Pour Brentano (2008, p. 23), c'est « ainsi qu'en parlant des objets de nos sens, tels que nous les montre la sensation, nous disons que ce sont de *simples* phénomènes, que la couleur, le son, la chaleur, la saveur n'existent pas vraiment, et réellement en dehors de notre sensation », plus particulièrement en dehors de la nature et de la fonction des sens.

Par conséquent il a semblé pertinent de souligner que les phénomènes de la sensibilité composent l'espace qui leurs appartient. Kant (1781) est très clair au sujet de cette Esthétique transcendantale, c'est-à-dire du concept transcendantal des phénomènes dans l'espace. Tout bien considéré, le postulat théorique des objets de la sensibilité concerne, non pas les

---

<sup>17</sup> On considère que la substance, celle concernant les corps et objets, représente la réflexion des qualités que les corps et objets dégagent par leurs propriétés physiques et que la perception externe capte dans le présent, et cela au moyen des sens, ou soit des organes sensoriels.

<sup>18</sup> On considère que la substance, celle concernant les représentations, représente la virtualité, par les représentations dans la conscience, des qualités que les corps ou objets ont dégagé dans le passé où les sens ont eu l'expérience des corps et objets.

phénomènes physiques ni même les phénomènes psychiques, mais les phénomènes physiologiques.

L'expérience qui constitue le fondement de la méthode psychologique, prouve cependant que, si pour avoir une vie représentative il faut avoir une « connaissance des rapports spatiaux » selon Brentano (2008, p. 52), alors, l'avertissement critique kantien a pour fondement les premières impressions reçues, c'est-à-dire les impressions de sensation reçues par la réceptivité et pour représenter la sensibilité, en somme des impressions qui représentent la forme de l'espace, car et selon l'auteur, c'est de leur nature dont il s'agit dans les observations de la vie représentative.

Ainsi donc les impressions qui causent les sensations, pour représenter les phénomènes de la sensibilité dans la vie psychique, ont comme véritables corrélatifs, non pas les choses en soi mais bien les phénomènes de la sensibilité, c'est-à-dire les qualités retenues par les sens quant aux qualités des objets effectifs. Mais ici l'expérience tourne en faveur des considérations de l'associationnisme, puisqu'une de ses lois tient compte de cette origine empirique de la sensation, à savoir et déjà signalé par Stuart Mill (1866), un état de l'esprit qui est produit par un état du corps concerne une loi du corps.

Il y a en outre ce rapport entre les phénomènes physiologiques et les phénomènes psychologiques, selon lequel rapport la conscience rétribue les phénomènes de la sensibilité en se représentant les sensations. Un rapport a conduit vers la transition des facultés plus élevées de la conscience. L'entendement peut représenter certaines qualités abstraites d'un objet, donc les choses plus en soi, et cela à partir de Bergson (1965, p. 24), c'est-à-dire à partir du rapport entre les phénomènes physiologiques et les phénomènes psychologiques, à savoir : « en ce point P la science localise des vibrations d'une certaine amplitude et d'une certaine durée. En ce même point P la conscience perçoit de la lumière ».

Ainsi donc, en reprenant les mots de ce dernier auteur, science et conscience coïncident, ou comme Leibniz (1898) l'avait déjà indiqué, physique et métaphysique s'accordent sur ce point de contact nommé P, lequel point représente une des propriétés physiques d'un objet matériel quelconque et pour ce qui est de la science, et qui dirige vers la conscience la propriété physique qui réfléchit, par ses qualités, un rayon lumineux ou une onde sonore sur les organes sensoriels.

La remarque a donc été la suivante, à savoir la vérité des phénomènes physiques n'est qu'une vérité relative. En somme, cette vérité plus contingente pour les deux raisons suivantes, à savoir : i) la mobilité du corps, autrement dit des organes sensoriels dans le monde réel, car ce sont ces organes qui créent la barrière, et de contact et d'arrêt quant à l'amplitude et à la

durée des vibrations ainsi mesurées ; d'où l'inétendue de la perception pure ; et ii) son étendue, car entre eux et dans les limites de la perception externe, les objets et les corps s'influencent de par le contact des réflexions quant à leurs qualités relatives à leurs propriétés physiques.

Par conséquent, les observations ont ici touché au problème que Bergson (1939) cherchait à résoudre, à savoir se défaire du dualisme selon lequel la position à adopter serait d'un côté la matérialité et de l'autre l'idéalité. Le paradigme béhavioriste de la psychologie scientifique tendait déjà vers une méthode pragmatique, et cette orientation de par l'histoire des interactions de l'individu avec son environnement. Mais ce qu'il a été possible de lui reprocher, c'est la répétition des mêmes réseaux d'habitudes. Il est effectivement difficile de mémoriser les expressions qui sont dites complexes.

Si les observations ont tenu compte des connaissances apportées par la linguistique générative à propos des systèmes de règles, ceux qui expliquent déjà certaines relations de descriptions structurales, l'attention a cependant dû se fixer sur les règles incomprises, celles qui ont intéressé à propos de la relation des structures syntaxiques d'avec les représentations de signifié, en somme le problème de recherche de type théorique. Ces règles relèvent moins de principes universaux que de manières particulières de former la pensée employée dans la langue en usage.

Ainsi donc la pragmatique du langage n'a pu être déconsidérée lorsque signification, communication et action sont entrées en jeu dans la constitution des représentations. Il a en conséquence fallu dépasser le raisonnement explicatif accordé à la théorie générative et aux théories distributionnelles, quant aux grammaires du courant de la linguistique structurale. Avec le premier type d'erreur constaté dans certains contextes énonciatifs d'apprenante, et pour les observations, ce constat d'une signification correcte dans la langue maternelle des apprenantes, cependant incorrecte dans la langue seconde en apprentissage, a permis de formuler la remarque selon laquelle la langue seconde était bien une langue étrangère.

Les observations sur le raisonnement, mieux disant sur la manière de penser le sens, ont été soutenues par Davidson (1967) avec la stratégie que Keller (2007, p. 19) mentionne, à propos du principe de compositionnalité frégeén, puisqu'en définitive ce principe permettrait « d'apprendre une langue et de connaître les significations de phrases entièrement nouvelles (encore jamais entendues) sur la base de notre connaissance des mots qu'elles contiennent et des règles grammaticales ».

Si donc en ayant tenu compte de la communication et de l'action, en deçà de la signification, et pour l'aspect pragmatique du langage, ainsi pour une définition plus étendue du système sémantique vers la relation communication-action, il a alors fallu ajouter, à l'analyse

de la signification par la logique moderne de Frege (1971), sinon centrée sur une méthode logico-extensionnelle en philosophie analytique, l'hypothèse de la forme logique étudiée par Vanderveken (1992) et par Searle (1982 ;1985) en théorie des actes de parole, et dans le cerne du courant contemporain de la philosophie du langage.

Les résultats ont posé que les conditions de satisfaction étaient différentes une fois certains énoncés corrigés, c'est-à-dire que l'état psychologique donné par la force illocutoire dans la proposition principale, laquelle représente la nuance, ne concernait que le moment de l'action donné par le contenu propositionnel de la proposition complétive. Dans le cerne de la forme logique des énoncés, selon Vanderveken (1992, p. 14) à propos de l'action avant la correction, l'action n'est pas satisfaite, autrement dit « le monde ne correspond pas à son contenu propositionnel ».

Les observations ont démontré la performance au niveau des énoncés dans les contextes énonciatifs d'apprenante, elles ont alors démontré « comment les choses sont dans le monde », toujours d'après Vanderveken (1992, p. 12), autrement dit l'attitude des apprenantes relativement à des états de choses associés à la volonté et à la liberté. Le rappel d'un événement dans une perception consciente, en d'autres mots d'une situation perçue à un instant T du présent réel, fut le point de départ pour la contribution à une théorie de l'action tendue vers le langage. Somme toute, pour déterminer la cause d'une perception sous forme d'intention, la prédilection advint du mode de réalisation de l'expérience d'une perception interne.

Si donc le rappel ou la reconnaissance par la perception consciente, il a alors fallu un effort, c'est-à-dire une certaine action et sur la base de l'affirmation que Searle (1985, p. 180) propose, c'est-à-dire lorsque nous « savons qu'une régression à l'infini est empiriquement impossible parce que les capacités intellectuelles de l'homme sont des capacités finies. La suite d'états cognitifs mis en œuvre au cours de la compréhension linguistique est une suite finie », à propos du contenu sémantique pour le rappel de l'événement et ses circonstances.

Mais aussi, lorsqu'il s'agit d'existence, et d'existence objective dès lors que les limites de l'environnement, c'est-à-dire le périmètre de l'événement en question, ont été déterminées dans la perception consciente et par les actions physiques qui ont reconstituées les objets et les corps, et leur respectif contour, dans l'événement en question, la reconnaissance des coïncidences, c'est-à-dire de la connaissance n'étant autre que les objets et corps réels, lorsqu'ils ont été ceux de certaines expériences vécues et senties dans une réalité passée mais réelle, une connaissance qui somme toute a défini les conditions de vérité, a demandé une action volontaire sur la base des compétences physiques.



En outre, il a également s'agit des conditions de satisfaction avec les formes de savoirs-faire en l'espèce de l'arrière-plan local searléen, lequel correspond à i) la manière dont sont les choses dans le monde et ii) à la manière de faire quelque chose dans celui-ci, en somme les aspects socioculturels qui forment les structures cognitives en relation. Puis, l'expérience ou le rappel, comme mode de réalisation des perceptions conscientes ou internes, a ensuite interrogé les recherches sur la performance des actes illocutoires, et ce questionnement étant donné que l'intention conduit toujours la compétence ou l'intuition vers l'action, c'est-à-dire vers la performance dont les ressources théoriques ont alors demandé de considérer les données de la théorie intuitive et de la logique illocutoire des actes ainsi performés par l'énonciation ; ici les énoncés des contextes énonciatifs d'apprenante.

S'ils impliquent les perceptions ou la communication en action d'abord dans les schèmes structuraux du système cognitif, avant qu'ils soient performés explicitement, c'est-à-dire pragmatiquement, ces actes ont dû renforcer les réseaux de croyances et ceux des désirs qui, à la suite de cette compétence, et selon lesquels et au moyen de la proposition sous sa forme logique  $F(P)$ , dont  $(P)$  est un sens avec une condition de vérité, et  $F$  la nature de la force illocutoire dont est fonction un certain état psychologique, ont permis de remarquer les différents degrés d'intensité dans les propositions linguistiques, tels que respectivement, le soupçon, la supposition, la certitude, et, la volition, le souhait, la convoitise.

Ne serait-ce que pour Brentano (2008, p. 266-267), chacun de ces états moyens présente encore des sous-divisions marquées par des différences d'intensité vis-à-vis d'eux-mêmes, mais également de l'état supérieur qui les subsume, qui plus est les « différences de certitude, ainsi que nous l'avons déjà fait remarquer, ne peuvent être mises en parallèle avec les degrés de l'amour ou de la haine ». Tout bien considéré, après que les observations aient validé les deux attributions suivantes, à savoir i) l'allocation des coïncidences à la valeur de vérité quant à des objets alors vrais dans l'imaginaire et dont ceux-ci ii) présentent ainsi les conditions de vérité des propositions linguistiques, ces observations ont ensuite enrichi cette base théorico-méthodologique en spéculant sur l'apport d'une troisième attribution, soit iii) une valeur ajoutée d'après les contextes énonciatifs qui ont par conséquent conduit à la description et à l'explication des conditions de satisfaction de leurs contenus propositionnels.

Somme toute, à la confluence du jugement et de la représentation, et alors qu'il a été question du contexte, il a donc s'agit du principe de généralisation dont le caractère est non-représentatif. Ainsi donc la correspondance de la logique propositionnelle d'avec la logique illocutoire, à laquelle logique est attribuée la taxinomie searléenne qui classa le langage en acte

une fois que furent formalisées les lois qui gouvernent la performance, en somme l'objet de cette logique.

Partant, en termes de théorie, si du contexte dépendent les conditions de vérité et les conditions de satisfaction, il a donc s'agit de données relatives à la philosophie analytique et vers la philosophie contemporaine du langage. Et ces attributions afin d'exploiter le potentiel extensionnel du langage. Pour autant, pour les expériences, les observations se sont réalisées sur les actes de parole expressifs, observations qui ont produit les données suivantes en tant qu'autres résultats, à savoir : l'affirmation pour l'expression de la croyance, la promesse pour l'expression de l'intention, la demande pour l'expression du désir.

Cette origine de la psychologie expérimentale tient des mécanismes qui ont établi les lois d'Association, et maintenant marquées d'intentions puisque, en suivant l'analyse logique détaillée par Brentano (2008, p. 268) sur la succession des phénomènes du jugement, et selon laquelle les « lois forment le fondement psychologique par excellence de la logique », cette analyse nous montre toutes ses considérations pour les idées du propositionnalisme plus que pour celles du représentationnalisme, ce dernier courant qui ne s'intéresse pas à la vérité ou à la fausseté des propositions, leur condition de vérité dont la source est d'origine empirique, où l'objet du jugement, objet étant soit une croyance, une intention ou un désir et marqués dans la proposition, détermine comment sont les choses dans le monde et/ou comment faire celles-ci.

Ces aspects implicites tombent cependant sous le fait de la relation de cause à effet, à savoir ils causent les représentations en déterminant les pratiques culturelles. La suggestion a été que le substrat local apporterait la valeur ajoutée ici en étude. Il a d'abord été nécessaire de remonter à la théorie de l'intentionnalité et celle de l'illocutoire, de Searle & Vanderveken (1985), et par une théorie de la connaissance, soit celle de Frege (1971, p. 102) qui généralise grâce à sa conception du signe, autrement dit par association du sens d'avec la dénotation, en somme en répétant la citation, lorsqu'il « est naturel d'associer à un signe (nom, groupe de mots, caractères), outre ce qu'il désigne et qu'on pourrait appeler sa dénotation, ce que je voudrais appeler le sens du signe, où est contenu le mode de dénotation de l'objet ».

Pour la signification et l'action, la manière dont les apprenantes auraient pu construire le verbe sur le plan syntaxique, a cependant associé l'interprétation de l'action à une incertitude quant à la valeur de vérité du procès subordonné, et lorsque le subjonctif l'exprime. Il a donc été nécessaire de vérifier le contexte énonciatif : la période de l'action comme point de l'événement positionne le procès subordonné dans l'avenir, par rapport au point de l'énonciation donné par le verbe concerné dans la proposition. Le mode subjonctif est alors ici l'expression du futur, l'action à venir. Il a donc été possible de formuler que la signification,

c'est-à-dire la valeur de vérité, est lié à l'action, en somme une signification étant celle du verbe dans la proposition principale.

Développer cette relation a permis d'expliquer la description des valeurs sémantiques (temporelle et aspectuelle) que ne réalisent pas les grammaires de la linguistique structurale, mais aussi de tracer l'esquisse d'une règle absente dans la grammaire générative. Cette règle relationnerait le mode subjonctif du verbe, c'est-à-dire la structure syntaxique de ce verbe, avec la dénotation du verbe de la proposition principale, c'est-à-dire l'intervalle de temps de l'action dans l'avenir, ou mieux la représentation du signifié. Et sur le plan de la communication et de l'intention, ainsi la liaison par la conjonction de subordination de la proposition subordonnée complétive avec la proposition principale.

Il a donc été possible de formuler que cette liaison ou conjonction a produit la communication en liant l'intention à l'action, ainsi à la signification. En effet, si cette classe grammaticale réalise la communication, notion citée quant à la critique de Roulet (1972) sur la grammaire générative, elle véhicule alors l'intention des apprenantes en ce sens qu'elle n'est pas un simple complémenteur seulement responsable de la construction syntaxique du verbe, quant à son mode subjonctif selon ladite grammaire. La réalisation de cette classe a manifesté le sémantisme de l'énoncé complexe, et cette manifestation lorsque l'intention a été externe à la subordonnée qui l'a reçue par le verbe qui l'a accompagné.

Alors la forme en étude, lorsque le mode conditionnel du verbe a la modalité d'incertitude, et l'aspect co-verbal la modalité de volonté, donne la définition de l'intention prise dans la proposition principale. S'il a ainsi été possible d'estimer que cette double intention, ou double modalité en les termes du champ de l'énonciation, est reçue par le mode subjonctif du verbe, alors la conjonction de subordination transmet la communication entre l'ensemble des modalités dans les deux aspects (propositions simples ou *modus et dictum* selon les termes de l'énonciation). Ces participations conjointes pour le sens de l'ensemble seraient la définition de la signification du tout.

En outre, l'imperceptible est cette partie obscure de l'univers que représentent les monades de Leibniz (1898), autrement dit ces autres changements *in abstracto*. À l'échelle des limites de la perception externe, ces autres changements concernent l'étendue entière de cette perception, c'est-à-dire la totalité des influences entre les qualités réfléchies par les propriétés physiques de l'ensemble des objets effectifs localisés dans ces limites, une totalité en définitive que les sens ne peuvent sentir dans leur entier, mieux disant dans le cas de l'ouïe ou des ondes sonores, tous les bruits ambiants mélangés, d'où l'obscurité pour la conscience. Pourtant d'après l'auteur, c'est bien dans cette portion obscure de la conscience que l'ambiance se fait

connaître, que les idées s'éclaircissent et que le contexte se découvre par sa divisibilité, mieux disant par la séparation de ses parties.

En réalité Leibniz (1898, p. 21) parle de réalité qui « se compose donc d'unités de Force. Ces unités tout immatérielles, en nombre infini, sont les Monades. Partout où nos sens nous font percevoir un corps étendu, notre raison doit seulement admettre l'existence d'un agrégat de Monades inétendues », une raison qui a cependant besoin du rôle que la mémoire joue pour intuitionner les choses en soi. Par ces choses, nous voulons dire que la reconstitution, ou mieux la reconnaissance des influences entre les perceptions pures intuitionnées dans les perceptions conscientes, correspond à l'intuition des détails d'une perception externe et pour que puisse être reconstitué l'ensemble du contexte.

Les observations ont somme toute présenté les deux approches qui ont été développées à la suite de l'explication du rapport entre la mémoire de l'habitude et la mémoire vraie, en les termes bergsoniens et espèce de la psychologie cognitive. Pour autant, les observations ont intégré ces deux approches par le biais de ce que nous avons saisi par contexte, c'est-à-dire par la consigne écrite et par la consigne illustrée des tâches finales. La première approche a concerné le représentationnalisme au sujet du monde intrinsèque à la conscience. Les observations l'on rapportées aux objets, aux corps et à la situation de la consigne illustrée des tâches finales.

La deuxième approche a concerné le propositionnalisme au sujet du monde extrinsèque à la conscience. Et les observations l'ont rapportées au contenu propositionnel de la consigne écrite des tâches finales. La première approche a suivi la thèse de Brentano (1874), à propos de la perception interne. La deuxième approche a suivi Searle (1985, p. 32-33), selon lequel auteur il est dispensable de connaître ces catégories ontologiques pour le fondement de la théorie, en somme à propos de l'intentionnalité du mental selon laquelle « appeler quelque chose objet Intentionnel, c'est dire seulement qu'il est ce à quoi renvoie un certain état Intentionnel [...]. Un état Intentionnel a un contenu représentatif mais ne porte pas sur ou ne renvoie pas à son contenu représentatif », mais sur une intention en action dont la conséquence est l'action même dans le monde réel, ou soit dans la perception externe, ou le contexte en les termes searléens, plus que sur la conscience, c'est-à-dire plus que sur le contenu représentatif.

Tout bien considérée, l'intention est ici en action car, bien que la « règle pratique est en tout temps un produit de la raison, parce qu'elle prescrit l'action comme moyen d'arriver à l'effet, qui est un but. Mais cette règle est, pour un être chez qui la raison n'est pas tout à fait seul le principe déterminant de la volonté, un *impératif* » en tant que devoir pour Kant (1888, p. 28-29), en d'autres mots, en tant que tâche finale et son contenu. La relation avec les énoncés

des contextes énonciatifs des apprenantes, a montré que la série de mouvements, pour procéder à l'action complète des tâches qui étaient demandées, apparaissait par des verbes d'actions.

Au sujet du rapport de la mémoire de l'habitude d'avec la mémoire vraie, les observations ont d'abord dissocié ces deux mémoires. Partant, l'intuition de divisibilités dans le monde réel n'a pas reposé sur les mécanismes sensori-moteurs devenus automatiques par l'habitude des expériences, ce qui concerne la mémoire de l'habitude, mais sur les images au moyen desquelles la reconnaissance devient alors vraie, objective, et cela par la mémoire vraie, en les termes bergsoniens.

Autrement dit une perception consciente qui se charge d'organiser les choses telles qu'elles se sont déroulées chronologiquement et spatialement dans une perception externe dont les limites sont en définitive la condition, et pour la vérité et la satisfaction des perceptions, et pour leur reconnaissance. Ci-après Bergson (1939) avec le parallèle entre la mémoire vraie et la mémoire de l'habitude.

Un être humain qui *rêverait* son existence au lieu de la vivre tiendrait sans doute ainsi sous son regard, à tout moment, la multitude infinie des détails de son histoire passé [...] ne sortirait jamais du particulier, et même de l'individuel. Laissant à chaque image sa date dans le temps et sa place dans l'espace, il verrait par où elle *diffère* des autres et non pas par où elle leur ressemble. L'autre, toujours porté par l'habitude, ne démêlerait au contraire dans une situation que le côté par où elle ressemble pratiquement à des situations antérieures ». (BERGSON, 1965, p. 92-93).

Ainsi donc la méthode s'en est tenue aux seules limites d'une perception externe, afin de définir les influences dans un contexte alors fini et déterminé, d'où l'importance du contexte proposé par les tâches finales. Par conséquent, d'après la proposition de l'auteur *supra* cité, si les choses en soi deviennent claires et objectives, c'est-à-dire si la conscience discerne la multitude des détails de l'histoire passée, le discernement concerne alors cette histoire dans un contexte déterminé, donc la multitude devient fini et par-là plus simple à traiter.

Le rôle de la perception consciente s'éloignerait des considérations pour l'associationnisme, avec ses relations primaires de ressemblance, de contiguïté et de causalité par nécessité subjective, puisque la mémoire concernée, celle de l'habitude, n'intuitionne ni images ni nouveaux contenus. Le contenu des images, sous forme de forces motrices et d'actions, représentent les liens entre les objets localisés dans les limites d'une perception externe, en somme et plus spécifiquement des liens qui représentent les influences par les forces et les actions entre les qualités que réfléchissent les propriétés ou la matière des objets.

Et les observations ont pris Stuart Mill (1869, p. 45) pour définir cet élément de la conscience. En somme les observations ont prétendu faire le lien, à savoir quand l'Absolu « est en relation avec l'Infini, il signifie (conformément à son étymologie) : ce qui est fini ou achevé [...]. Par exemple, affirmer un minimum absolu de la matière, c'est nier la divisibilité infinie de la matière ». Mais les observations ont suivi la première proposition, celles des phénomènes de la sensibilité.

Ainsi le corps fait office de barrière entre ces forces et actions par lesquelles se jouent les influences entre les qualités qui s'influencent alors entre elles et les organes sensoriels du corps, et sur lesquelles influences le corps agit également : un « trait d'union entre les choses qui agissent sur moi et les choses sur lesquelles j'agis, le siège, en un mot, des phénomènes sensori-moteurs » selon Bergson (1965, p. 90) et la métaphysique kantienne. Mais le rapport avec les relations primaires conçues par l'associationnisme a tout de même été nécessaire.

De part et d'autre de cette image du corps, se trouvent d'une part les images du passé, que les mécanismes sensitifs rappellent avec l'excitation ou la réceptivité des impressions de sensation. D'autre part se trouvent l'avenir se déterminant de proche en proche, autrement dit à mesure que la perception consciente fait se succéder les images du passé lors du travail de l'intuition, et dans la chronologie du temps toujours orientée vers l'action par les mécanismes moteurs.

Avec Bergson (1965, p. 91), cette image du corps ou trait d'union reçoit et rend « les actions émanées de toutes les images dont le plan se compose. La mémoire du corps, constituée par l'ensemble des systèmes sensori-moteurs que l'habitude a organisés, est donc une mémoire *quasi* instantanée à laquelle la véritable mémoire du passé sert de base ». Un plan est la représentation d'une perception externe, c'est-à-dire de tout l'espace dans les limites de cette perception. Et la perception consciente permet cette représentation capable de discerner presque tous les points dont il est question à propos des conditions extrinsèques à la conscience.

Cependant il a maintenant moins été question d'accord entre science et conscience, que de conscience seulement, c'est-à-dire de l'observation scientifique des phénomènes de l'intelligibilité, en d'autres termes de la perception interne concernant ses propres phénomènes selon Brentano (2008, p. 33) qui les désigne, à l'inverse de ceux de la perception externe n'étant que relatifs, de « vrais en soi. Ils sont en réalité tels qui paraissent ; nous en avons pour garantie l'évidence avec laquelle ils sont perçus ». Ces derniers phénomènes représentent alors les phénomènes de la sensibilité, c'est-à-dire à chaque fois une perception pure. Mais on ne s'éloigne pas pour autant de cet absolu leibnizien, celui concernant la totalité de la matière dans la perception externe.

Et cela puisque le rôle de la mémoire est bien là où l'être désire évoluer dans ses actions. Il désire évoluer en quelque sorte dans cette obscurité leibnizienne, c'est-à-dire l'abstrait qui concerne les opérations d'abstraction qui enveloppent maintenant, en deçà de la notion de réceptivité des impressions de sensation quant à l'espace comme forme intuitionnée, l'autre notion appelée spontanéité de la pensée en les termes de Kant (1905, p. 86), lequel auteur avertit qu'avoir conscience de soi est l'appréhension de « ce qui réside dans l'esprit, il faut que cet esprit en soit affecté, et c'est à cette seule condition qu'on peut avoir l'intuition de soi-même ; mais la forme de cette intuition [...] détermine dans la représentation du temps la manière dont le divers est rassemblé [...] dans l'esprit ».

Bergson (1939) définit une perception pure se distinguant des autres perceptions par les opérations de l'esprit. Afin d'expliquer l'intuition de soi-même, il a donc fallu que les observations décrivent la nature des actes de parole expressifs et la manière dont la conscience en est affectée. Tout bien considérée, l'image d'un point, comme la conçoit Bergson, advient de la formation du tout solidaire, c'est-à-dire de ces trois actions simultanées : la réflexion des qualités des propriétés physiques des objets sur un organe sensoriel, la sensation de l'organe sensoriel en question et l'excitation des fibres nerveuses lui étant rattachées, lesquelles fibres conduisent l'excitation du *stimulus* en question vers les centres nerveux d'où, par suite, se formeront les représentations.

Les observations prouvent ici, comme la science le prouve par des lois, qui plus est comme l'associationnisme le conçoit également, que la sensation émane d'un processus strictement physico-physiologique, à savoir la sensation n'est que le résultat du pouvoir d'analyse qu'a l'organe sensoriel en question. Ces processus n'ont aucunement le rôle qu'ont les phénomènes psychologiques auxquels il appartient le rôle de synthétiser. D'après le rôle de la mémoire, celle-ci est une fonction de la synthèse dans ce cas unique de production d'images, mieux disant en l'absence de l'objet effectif, mieux disant encore, de la présence du corps dans le monde réel.

Comme les observations l'ont fait remarquer, le point dont il s'agit est une image dans la conscience. Il a donc fallu décrire la nature de la synthèse, mieux disant du souvenir ou de la perception consciente, autrement dit définir la manière dont la perception consciente rassemble, en d'autres termes organise ce divers afin de montrer comment les idées deviennent objectives. Brentano (2008, p. 70) mentionne également et premièrement, l'après-synthèse selon la nature de l'activité psychique normale de la conscience et conditionnée par la vie organique du cerveau, à savoir « c'est l'assimilation, par les cellules nerveuses, des matériaux utilisables

puisés dans le sang. C'est cette opération qui rétablit l'équilibre statique après chaque dépense de forces, sans excepter l'usure nerveuse produite par l'activité représentatrice ».

C'est-à-dire et deuxièmement, par l'activité de synthèse, autrement dit d'équilibre dynamique selon lequel et encore d'après Brentano (2008, p. 64), « l'âme digère en transformant les matières premières que les nerfs lui ont amenées en sensations et en produits psychiques d'espèces de plus en plus élevées : représentations, concepts, jugements, raisonnements, tendances émotionnelles, résolutions, plans, maximes ». Bunge (1903, p. 79) propose la loi de la dynamo-statique quant à la conscience qui définit par-là la synthèse comme travail de la raison, ou soit le fruit du raisonnement : « *Quand se produit l'opération dynamique ascendante, les nouvelles sensations, perceptions et idées se combinent avec la statique, c'est-à-dire que des vestiges de vieilles sensations, perceptions et idées, combinées entre elles, découle le raisonnement* ».

Cela étant dit, Brentano (2008, p. 65) fonde une critique sur cette analogie dont les sources n'étant que des hypothèses, amènent alors et pour l'auteur, à une confusion majeure, à savoir une liaison chimérique a) entre les mécanismes du système nerveux et les mécanismes du système musculaire, et à propos de la première face de l'analogie, et quant à sa deuxième face, b) entre les mécanismes des tendances fondamentales, autrement dit entre « théorie et pratique ». En opposant théorie et pratique selon les considérations brentaniennes, certes l'opposition entre force et action ne fit alors aucun doute, pour ce qui est du principe leibnizien à propos du fondement de sa monade.

En revanche les observations ont interrogé l'analogie entre perception et tendance, en somme une analogie que Leibniz (1898, p. 22) ajoutera à la notion de force, cependant n'étant pas suffisamment développée pour certains philosophes chez qui ce manque fait alors défaut à l'auteur : « La Monade est, avant tout, un miroir de l'univers, mais toute perception est en même temps une tendance. Le passage de l'idée d'effort à l'idée de perception est peut-être le point le plus obscur de la philosophie de Leibniz ». Pour répondre aux interrogations des observations, nous sommes tombés d'accord avec l'opposition entre force et action, cette dernière se défendant des forces qui lui sont contraintes et rapportées à l'origine ci-après mentionnée.

La genèse des contrastes affectifs est due à des processus totalement distincts du mécanisme de l'association, parce que leur source est dans les actions et réactions vitales. On peut se représenter cette genèse comme il suit. A l'origine une disposition générale résultant de la nutrition, de la circulation, de la digestion [...], qui est une loi de la vie. En sus de cette disposition générale, il y a nos besoins, appétits, tendances, désirs ou aversions [...]. Dispositions et



tendances sont la cause immédiate du groupe stable ou instable des images ou concepts. (RIBOT, 1905, p. 14).

Cette source des contrastes affectifs, dans les actions et réactions, signifie leur cause, ou soit cette force qui est une loi de la vie correspondant à ces dispositions et tendances susmentionnées par Ribot (1905). Du coup, l'expérience qui ne prouve que les mécanismes de l'association par contiguïté et ressemblance, en se rappelant l'associationnisme, serait à bannir des règles auxquelles appartiennent les processus de cette loi de la vie, lesquels processus appartiennent en définitive et selon Bergson (1965, p. 91), au présent d'où « part l'appel auquel le souvenir répond, et c'est aux éléments sensori-moteurs de l'action présente que le souvenir emprunte la chaleur qui donne la vie ».

Les observations savent que pour ce dernier auteur le présent est par essence<sup>19</sup> sensori-moteur, c'est-à-dire et sommairement, un mouvement qui vient continuer la sensation du passé en action vers l'avenir. Or, il s'agit moins de différence que de ressemblance entre la perception des contrastes affectifs et des tendances qui les occasionnent, puisque c'est la sensation d'un phénomène passé de la sensibilité qui appelle à la réalisation ou à la satisfaction du besoin par une action ou réaction musculaire. Mais ici il semble qu'il faille s'en remettre à la théorie générale du mouvement, donc apporter les considérations de Kant (1781) sur le concept du temps, lequel concept explique à la fois le mouvement et le changement.

Et Kant (1905, p. 75) explicite qui plus est la possibilité des connaissances synthétiques *a priori*, et dans cette théorie dans laquelle le temps est en conséquence « l'intuition de nous-mêmes et de notre état intérieur [...]. Et, précisément parce que cette intuition intérieure ne fournit aucune figure, nous cherchons à suppléer à ce défaut par des analogies », c'est-à-dire à intuitionner les phénomènes de la sensibilité que l'espace dispose à la perception, et par-là à défendre des images ressemblantes aux actions de l'existence liées aux causes universelles, c'est-à-dire aux tendances vitales ou nécessaires à la survie du genre humain. Et du côté des phénomènes de l'intelligibilité, il y a les actions liées aux singularités ou particularités de chaque espèce, ce qui renvoie alors aux souvenirs des différences.

---

<sup>19</sup> Dans son ouvrage intitulé *Matière et mémoire: Essai sur la relation du corps à l'esprit* (1965), Bergson conçoit le présent par essence sensori-moteur, et cette conception dans la mesure où les mouvements musculaires continuent le présent, c'est-à-dire la sensation des systèmes nerveux, et après réaction des organes sensoriels à un *stimulus*, vers l'avenir qui se déroule sous forme d'une action.

## RÉFÉRENCES

- BAIN, Alexander. **L'esprit et le corps** : considérés au point de vue de leurs relations ; suivis d'études sur les erreurs généralement répandues au sujet de l'esprit. 4. ed. Trad. William Battier. Paris : Germer Baillière et Cie, 1880.
- BARBIZET, Jacques. « Les mécanismes cérébraux de la pensée (petite note introductive de Jean Gillibert) ». **Revue française de psychanalyse : organe officiel de la Société psychanalytique de Paris**, Paris, 46.3, pp. 601-617, 1982. Disponible em: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5448826j>. Acesso em: 21 fev. 2021.
- BÉRARD, Evelyne. **L'approche communicative**. Théorie et pratiques. Paris : CLE International, 1991.
- BERGSON, Henri. **Durée et simultanéité** : à propos de la théorie d'Einstein. 7. ed. Paris : Presses Universitaires de France, [1922] 1968.
- BERGSON, Henri. **Essai sur les données immédiates de la conscience**. Paris: Félix Alcan, 1889.
- BERGSON, Henri. **Matière et mémoire** : Essai sur la relation du corps à l'esprit. 72. ed. Paris : Presses Universitaires de France, [1939] 1965.
- BERKELEY, Georges. **Les principes de la connaissance humaine**. Trad. Charles Renouvier. Paris: Armand Colin, 1920.
- BRENTANO, Franz Clemens Honoratus Hermann. **Psychologie descriptive**. Trad. Arnaud Dewalque. Paris: Gallimard, 2017.
- BRENTANO, Franz Clemens Honoratus Hermann. **Psychologie du point de vue empirique**. Trad. Maurice de Gandillac. Paris: VRIN, [1874] 2008.
- CANALE, Michael; SWAIN, Merrill. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. **Applied Linguistics**, Oxford, vol. 1, n.1, pp. 1-47, 1980. Disponible em: <http://dx.doi.org/10.1093/applin/I.1.1>. Acesso em: 12 maio 2019.
- CHOMSKY, Noam. **Aspects de la théorie syntaxique**. Trad. Jean-Claude Milner. Paris : Les Éditions du Seuil, 1971.
- CHOMSKY, Noam. **Language e mind**. 3. ed. New York : Cambridge University Press, 2006.
- CHOMSKY, Noam. « Un compte rendu du « comportement verbal » de B. F. Skinner ». **Langages**, Paris, 4.16 (1969) : 16-49. Seção Psycholinguistique et grammaire générative. 19/02/2021. DOI: <https://doi.org/10.3406/lgge.1969.2016>. Disponible em: [www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_1969\\_num\\_4\\_16\\_2016](http://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1969_num_4_16_2016).
- CONSEIL DE L'EUROPE. **Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer**. Paris: Didier, 2001.

FLAVELL, John Hurley. **A psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget**. Trad. Maria Helena Souza Patto. São Paulo: Pioneira, 1975.

FREGE, Friedrich Ludwig. **Écrits logiques et philosophiques**. 2. ed. Trad. Claude Imbert. Paris: Éditions du Seuil, 1971.

HUME, David. **Traité de la nature humaine, Livre I : De l'entendement**. Trad. Philippe Folliot. London: John Noon, 1739.

HUSSERL, Edmond. **Idéias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica**: introdução geral à fenomenologia pura. Trad. Márcio Suzuki. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006.

HUSSERL, Edmond. **Méditations cartésiennes** : introduction à la phénoménologie. Trad. Gabrielle Peiffer et Emmanuel Levinas. Paris: J. Vrin, 1966.

JAMES, Joyce. **Ulysse**. Trad. Jacques Aubert. Paris: Gallimard, 2013.

JAMES, William. **Le pragmatisme**. Trad. Emmanuel Le Brun. Paris: Ernest Flammarion, 1911.

JAMES, William. **L'idée de vérité**. Trad. Louis Veil e Maxime David. Paris: Félix Alcan, 1913.

JAMES, William. **Précis de psychologie**. Trad. Émile Baudin et Georges Bertier. Paris: Marcel Rivière, 1909.

KANT, Immanuel. **Critique de la raison pure**. Trad. André Tremesaygues et Bernard Pacaud. Paris : Librairie Félix Alcan, [1781] 1905.

KANT, Immanuel. **Critique de la raison pure pratique**. Trad. François Picavet. Paris: Félix Alcan, 1888.

KANT, Immanuel. **Critique du jugement, suivie des Observations sur le sentiment du beau et du sublime, Tome premier**. Trad. Jules Barni. Paris: Philosophique de Ladrance, [1790] 1846.

KANT, Immanuel. **Logique de Kant**. 2. ed. Trad. Joseph Tissot. Paris: Philosophique de Ladrance, 1862.

KANT, Immanuel. **Prolégomènes à toute métaphysique future qui aura le droit de se présenter comme science**. Trad. Joseph Tissot. Paris: Philosophique de Ladrance, 1865.

KELLER, Philipp. **Introduction à la logique. La logique classique des propositions et des prédicats**. Genève : Université de Genève, 2007.

LANGE, Friedrich-Albert. **Histoire du matérialisme, et critique de son importance à notre époque**. Tome 2. Trad. Bernard Pommerol. Paris: C. Reinwald, 1879.

LEIBNIZ, Gottfried Wilhelm. **La monadologie. Nouvelle édition avec une introduction, des sommaires... un lexique de la terminologie leibnizienne** par Alexis Bertrand. Paris: E. Belin, 1886.

LEIBNIZ, Gottfried Wilhelm. **Nouveaux essais sur l'entendement humain**. 2. ed. Paris: Hachette et Cie, 1898.

LOCKE, John. **Essai Philosophique concernant l'Entendement Humain**. Trad. Pierre Coste. 3. ed. Amsterdam : chez Pierre Mortier, 1735.

MÉRIEUX, Régine ; LOISEAU, Yves. **LATITUDES. 1 : Méthode de français**. Paris: Didier, 2008.

MOIRAND, Sophie. **Enseigner à communiquer en langue étrangère**. Paris : Hachette, 1982.

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. Trad. José Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva, 1977.

PIAGET, Jean. « Logique et Équilibre dans les Comportements du Sujet ». In L. Apostel, B. Mandelbrot e J. Piaget, « Logique et Équilibre ». **Études d'Épistémologie Génétique**, vol. 2. Paris : Presses Universitaires de France, 1957, pp.27-117.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **Gênese das Estruturas Lógicas Elementares**. 2. ed. Rio de Janeiro : Zahar, 1975.

PIAT, Claudius. **La monadologie avec étude et notes de Claudius Piat**. Paris: Victor Lecoffre, 1900.

PEILLAUBE, Émile. **Les images : essai sur la mémoire et l'imagination**. Paris : Marcel Rivière & Cie, 1910.

REID, Thomas. **Œuvres complètes de Thomas Reid. Tome I, Essai sur les facultés de l'esprit humain**. 2. ed. Paris: A. Sautet et Cie : A. Mesnier, 1828a.

REID, Thomas. **Œuvres complètes de Thomas Reid. Tome II, Essai sur les facultés de l'esprit humain**. 2. ed. Paris: A. Sautet et Cie : A. Mesnier, 1828b.

RIBOT, Théodule-Armand. **La logique des sentiments**. Paris: Félix Alcan, 1905.

RIBOT, Théodule-Armand. **Psychologie de l'attention**. 3. ed. Paris: Félix Alcan, 1896a.

RIBOT, Théodule-Armand. **La psychologie des sentiments**. Paris: Félix Alcan, 1896b.

RICŒUR, Paul. Analyses et problèmes dans *Ideen II* de Husserl. In : BIRAULT, Henri; LEVINAS, Emmanuel; RICŒUR, Paul et al. **Phénoménologie Existence : Recueil d'études**. Paris: J. Vrin, 1984, p. 23-76.

RIEGEL, Martin ; PELLAT, Jean-Christophe ; RIOUL, René. **Grammaire méthodique du français**. 6. ed. Paris: Presses Universitaires de France, 2016.

ROULET, Eddy. **Théories grammaticales, descriptions et enseignement des langues**. Paris: F. Nathan, 1972.

ROUSSARIE, Laurent. **Sémantique formelle. Volume 1** : Introduction à la grammaire de Montague. Berlin: Langage Science Press, 2017.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Cours de linguistique générale**. 3. ed. Paris: Payot, 1931.

SEARLE, John Rogers. **L'intentionnalité** : Essai de philosophie des états mentaux. Trad. Claude Pichevin. Paris: Les Editions de Minuit, 1985.

SEARLE, John Rogers. **Sens et expression** : études de théorie des actes du langage. Trad. Joëlle Proust. Paris: Les Éditions de Minuit, 1982.

SEARLE, John Rogers & VANDERVEKEN, Daniel. **Foundations of Illocutionary Logic**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

SIMONDON, Gilbert. **L'individuation psychique et collective à la lumière des notions de Forme, Information, Potentiel et Métastabilité**. Paris: Aubier, 1989.

SKINNER, Burrhus Frederic. **The Behavior of Organisms**. New York: Appleton-Century, 1938.

SKINNER, Burrhus Frederic. **Verbal behavior**. New York: Appleton-Century-Crofts, 1957.

SPINOZA, Benedictus de. **Spinoza**. Paris: 1964.

STUART MILL, John. **Auguste Comte et le positivisme**. Trad. Georges Clemenceau. Paris: Germer Baillière, Librairie-Éditeur, 1868.

STUART MILL, John. **La philosophie de Hamilton**. Trad. Émile Cazelles. Paris: Germer Baillière, 1869.

STUART MILL, John. **Système de logique déductive et inductive. Exposé des principes de la preuve et des méthodes de recherche scientifique. Livre VI** : de la logique des sciences morales. Trad. Louis Peisse. Paris : Librairie philosophique de Ladrance, 1866a.

Disponível em:

[http://classiques.uqac.ca/classiques/Mill\\_john\\_stuart/systeme\\_logique/livre\\_6/systeme\\_de\\_logique\\_6.pdf](http://classiques.uqac.ca/classiques/Mill_john_stuart/systeme_logique/livre_6/systeme_de_logique_6.pdf). Acesso em: 22 nov. 2020.

STUART MILL, John. **Système de logique déductive et inductive. Exposé des principes de la preuve et des méthodes de recherche scientifique. Livre I** : des noms et des propositions. Trad. Louis Peisse. Paris : Librairie philosophique de Ladrance, 1866b.

Disponível em: <https://eweb.uqac.ca/bibliotheque/archives/13868090t1.pdf>. Acesso em 20 ago. 2022.

VANDERVEKEN, Daniel. La théorie des actes de discours et l'analyse de la conversation. **Cahiers de Linguistique Française**, Genève, n. 13, pp. 8-61, 1992. Disponível em: <https://clf.unige.ch/numeros/13/>. Acesso em: 25 maio 2019.

WUNDT, Wilhelm. **Élément de psychologie physiologique, Tome premier.** Trad. Élie Rouvier. Paris: Librairie Félix Alcan, 1886.

## ANNEXE 1 – Unité 2

<b>TASK ANALYSIS FRAMEWORK</b>			
Teacher: Rudy Kohwer		Date: 13.12.2019	Time: 1h15
Course: Lat.1 A1/A2	Unit: 2	Task:	Page (s): 20-21
<b>Objectives</b> (What for ? Why ?)	Entender algumas dicas (extralinguísticas), a fim de entender as situações de comunicação na sua globalidade, depois, com mais desenvolvimento.		
<b>Procedures &amp; Instructions</b> (What to do ?)	<b>Preparation Phase:</b> 1. Contextualization: Empregar novamente os atos de fala a respeito da apresentação, nacionalidade. Integrar os verbos “travailler à/au », “habiter à/au” e “venir de”.		
	2. Modeling: Enunciar oralmente e perguntar para cada estudante.		
	3. Repetition: Com o dialogo no manual didático, treinar os atos de fala.		
	4. Open-Pair: Comparação das respostas com os colegas.		
	<b>Instructions for the task:</b> Responder às perguntas com base no modelo a oralidade do professor que contextualizou.		
	<b>Performing Phase:</b> Introduzir três novos verbos e algumas expressões.		
	<b>Accountability Phase:</b> Empregar novamente os verbos estudados, ao produzir três perguntas.		
<b>Grouping</b> (What kind of arrangement ?)	Preparation Phase: Contextualização oral.  Performing Phase: Descobrir verbos por meio do diálogo.  Accountability Phase: Produção de perguntas.		
<b>Input data</b> (What to use ?)			
<b>Link to the Next Task</b>			
<b>Related Homework</b>	Resource Book: Yconnect / House of English: Other Material:		

## ANNEXE 2 – Unité 3

<b>TASK ANALYSIS FRAMEWORK</b>			
Teacher: Rudy Kohwer		Date: 25.01.2020	Time: 1h15
Course: Lat.1 A1/A2	Unit: 3	Task:	Page (s): 32-33
<b>Objectives</b> (What for ? Why ?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhar o ato de fala « Exprimer ses goûts »;</li> <li>- Constituir uma caixa de léxicos;</li> <li>- Sensibilizar à entonação;</li> <li>- Continuar a conjugação dos verbos em -ER (1º grupo) e com todos os “pronoms personnels sujets”.</li> </ul>		
<b>Procedures &amp; Instructions</b> (What to do ?)	<p><b>Preparation Phase:</b></p> <p>5. Contextualization: O professor irá mostrar oralmente e com frases bem formadas em relação com a sintática e a semântica, como expressar seus gostos no sociocultural francês.</p> <p>6. Modeling: A partir dos exemplos nas atividades do manual didático, identificar as nuances de sentido no ato de fala “Exprimer ses goûts” e reemprega-las por meio de frases, as quais irão definir os gostos dos aprendizes.</p> <p>7. Repetition: Ler cada diálogo e retomar a pronuncia e as ligações obrigatórias.</p> <p>8. Open-Pair: Em binômio e a partir da leitura dos diálogos, produzir oralmente uma conversa qui irá desenvolver seus gostos e com as expressões previamente estudadas.</p> <p><b>Instructions for the task:</b> Contextualização oral do tema sobre alguns gostos do professor.</p> <p><b>Performing Phase:</b> Estudar os advérbios responsáveis das nuances de sentido.</p> <p><b>Accountability Phase:</b> A partir dos conhecimentos dos aprendizes e dos advérbios estudados, produzir interações.</p>		
<b>Grouping</b> (What kind of arrangement ?)	<p>Preparation Phase: Introdução do tema a partir do ato de fala “Exprimer ses goûts”.</p> <p>Performing Phase: Aprendizagem de palavras, constituição de uma caixa de léxicos.</p> <p>Accountability Phase: Produção oral em contexto real.</p>		



## ANNEXE 3 – Unité 4

<b>TASK ANALYSIS FRAMEWORK</b>			
Teacher: Rudy Kohwer		Date: 15.02.2020	Time: 1H15 + 1H15
Course: Lat.1 A1/A2	Unit: 4	Task:	Page (s): 48-49
<b>Objectives</b> (What for ? Why ?)	<p>- O ato de fala “Demander de faire quelque chose” e de maneira atenuada e de maneira mais direta;</p> <p>- Trabalhar o modo verbal condicional e imperativo.</p>		
<b>Procedures &amp; Instructions</b> (What to do ?)	<p><b>Preparation Phase:</b></p> <p>9. Contextualization: O professor irá contextualizar ao direcionar a reflexão sobre “je voudrais”, “tu pourrais” e “vous pourriez” no modo condicional.</p> <p>10. Modeling: Atividade de identificação de ambas as formas / Explicação do respectivo sentido.</p> <p>11. Repetition: Com base nos quadros, realizar as atividades relacionadas.</p> <p>12. Open-Pair: Com base nas ilustrações, entender o uso de “avec lui” e de “avec moi”, como oposição.</p>		
	<b>Instructions for the task:</b> Contextualização do tema com 2 verbos.		
	<b>Performing Phase:</b> Atividades em torno destes verbos.		
	<b>Accountability Phase:</b> Fixação das formas “avec lui” e “avec toi”.		
<b>Grouping</b> (What kind of arrangement ?)	<p>Preparation Phase: Contextualização do tema.</p> <p>Performing Phase: Atividades do manual didático.</p> <p>Accountability Phase: Entender formas / locuções adverbiais.</p>		
<b>Input data</b> (What to use ?)			
<b>Link to the Next Task</b>			

## ANNEXE 4 – Unité 5

<b>TASK ANALYSIS FRAMEWORK</b>			
Teacher: Rudy Kohwer		Date: 19.03.2020	Time: 1H15 + 1H15
Course: Lat.1 A1/A2	Unit: 5	Task:	Page (s): 58-59
<b>Objectives</b> (What for ? Why ?)	- Trabalhar as diferentes expressões possíveis para convidar, aceitar e recusar um convite.		
<b>Procedures &amp; Instructions</b> (What to do ?)	<b>Preparation Phase:</b> 13. Contextualization: O professor irá contextualizar ao contextualizar novamente em contexto concreto de aprendizagem as formas do documento página 56.  14. Modeling: Com base nos exemplos das atividades e no áudio, treinar a interação pelos diálogos.  15. Repetition: Repetição dos meses do ano.  16. Open-Pair: Sistematização ao entender a sintática da frase com a data (com as categorias “en; le; au”).		
	<b>Instructions for the task:</b> Contextualização com base nas formas afirmativas e negativas, usando os pronomes complementos de objeto indireto (me/te/se/nous/vous).		
	<b>Performing Phase:</b> Interação e repetição.		
	<b>Accountability Phase:</b> Produção escrita (ponto gramatical)		
<b>Grouping</b> (What kind of arrangement ?)	Preparation Phase: Contextualização do tema.  Performing Phase: Produção e repetição.  Accountability Phase: Construção sintática.		
<b>Input data</b> (What to use ?)			
<b>Link to the Next Task</b>			
<b>Related Homework</b>	Resource Book: Yconnect / House of English: Other Material:		

## ANNEXE 5 – Unité 6

<b>TASK ANALYSIS FRAMEWORK</b>			
Teacher: Rudy Kohwer		Date: 22.04.2020	Time: 1h15
Course: Lat.1 A1/A2	Unit: 6	Task:	Page (s): 66-67
<b>Objectives</b> (What for ? Why ?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressar o seu ponto de vista (como ato de fala)</li> <li>- Estudar dois pontos de língua: “penser à” ou “penser de” et “plaire”.</li> </ul>		
<b>Procedures &amp; Instructions</b> (What to do ?)	<p><b>Preparation Phase:</b></p> <p>17. Contextualization: Se questionar a como achar uma ideia de presente, quando o presente é para uma outra pessoa. Se questionar sobre seus gostos e pedir aos estudantes o que acham.</p> <p>18. Modeling: Identificar o conteúdo dos anexos quanto aos documentos no manual didático.</p> <p>19. Repetition: Leituras individuais e correções coletivas.</p> <p>20. Open-Pair: Em binômio, reformular a segunda frase do corpus « Tes idées ne plaisent pas à la directrice ».</p>		
	<b>Instructions for the task:</b> Enunciar a contextualização para introduzir o tema.		
	<b>Performing Phase:</b> Tomar conhecimento dos documentos.		
	<b>Accountability Phase:</b> Escrever algumas proposições, após uma produção escrita.		
<b>Grouping</b> (What kind of arrangement ?)	<p>Preparation Phase: Enunciar oralmente a contextualização.</p> <p>Performing Phase: Leitura e responder às perguntas das atividades.</p> <p>Accountability Phase: Produção escrita.</p>		
<b>Input data</b> (What to use ?)			
<b>Link to the Next Task</b>			
<b>Related Homework</b>	Resource Book: Yconnect / House of English:		

## ANNEXE 6 – Unité 8

<b>TASK ANALYSIS FRAMEWORK</b>			
Teacher: Rudy Kohwer		Date: 26.06.2020	Time: 1H15
Course: Lat.1 A1/A2	Unit: 8	Task:	Page (s): 94-95
<b>Objectives</b> (What for ? Why ?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhar o ato de fala “exprimer l’obligation ou l’interdiction”;</li> <li>- Estudar o modo verbal imperativo;</li> <li>- Entender 3 construções sintáticas verbais: 1) infinitif, il faut + infinitif e devoir + infinitif.</li> </ul>		
<b>Procedures &amp; Instructions</b> (What to do ?)	<b>Preparation Phase:</b>		
	21. Contextualization: O professor irá contextualizar o tema ao informar de algumas proibições e obrigações no código do trânsito.		
	22. Modeling: Em binômio, com base no áudio e nas ilustrações, treinar a construção sintática verbal quanto à expressão da interdição e da obrigação.		
	23. Repetition: Produção escrita para a construção de enunciados bem formados.		
24. Open-Pair: Em binômio, produção oral.			
<b>Instructions for the task:</b> Contextualização oral do tema a partir das ilustrações.			
<b>Performing Phase:</b> Em binômio.			
<b>Accountability Phase:</b> Produção escrita e correção autônoma.			
<b>Grouping</b> (What kind of arrangement ?)	Preparation Phase: Contextualização oral do tema.		
	Performing Phase: Gramática.		
	Accountability Phase: Produção escrita		
<b>Input data</b> (What to use ?)			
<b>Link to the Next Task</b>			
<b>Related Homework</b>	Resource Book: Yconnect / House of English: Other Material:		

## ANNEXE 7 – Unité 9

<b>TASK ANALYSIS FRAMEWORK</b>			
Teacher: Rudy Kohwer		Date: 23.07.2020	Time: 1h15
Course: Lat.1 A1/A2	Unit: 9	Task:	Page (s): 104-105
<b>Objectives</b> (What for ? Why ?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descobrir a Córsega por meio de uma mapa, fotografias e documentos textuais, a fim de desenvolver os serviços oferecidos por uma residência de férias;</li> <li>- Entender o uso de “Tout” seguido por um substantivo.</li> </ul>		
<b>Procedures &amp; Instructions</b> (What to do ?)	<p><b>Preparation Phase:</b></p> <p>25. Contextualization: O professor irá contextualizar por uma discussão, quanto ao uso de guias turísticas. Iremos trocar perguntas e respostas para desenvolver o tema.</p> <p>26. Modeling: - Leituras das 4 perguntas e responder, ao justificar pela leitura do texto.</p> <p>27. Repetition: Após ter localizada a Córsega no mapa, desenvolver os conteúdos do documento textual.</p> <p>28. Open-Pair: Em binômio, ler e responder às perguntas das atividades.</p>		
	<b>Instructions for the task:</b> Contextualização do tema ao comentar sobre as rubricas num guia turística.		
	<b>Performing Phase:</b> - Produzir respostas em relação com os conteúdos de um documento textual.		
	<b>Accountability Phase:</b> Em binômio, realização das atividades.		
<b>Grouping</b> (What kind of arrangement ?)	<p>Preparation Phase: Contextualização para introduzir o tema.</p> <p>Performing Phase: Leitura do documento.</p> <p>Accountability Phase: Perguntas/respostas.</p>		
<b>Input data</b> (What to use ?)			
<b>Link to the Next Task</b>			