

La perception de la femme dans les travaux scolaires

Claire Blackburn et Lucie Goulet

Volume 14, numéro 3, décembre 1981

Didactique et littérature dans les collèges classiques du Québec

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/500555ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/500555ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Département des littératures de l'Université Laval

ISSN

0014-214X (imprimé)

1708-9069 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Blackburn, C. & Goulet, L. (1981). La perception de la femme dans les travaux scolaires. *Études littéraires*, 14(3), 463–489. <https://doi.org/10.7202/500555ar>

Tous droits réservés © Département des littératures de l'Université Laval, 1981

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

LA PERCEPTION DE LA FEMME DANS LES TRAVAUX SCOLAIRES

claire blackburn, lucie goulet

Que toujours la femme se souviennne, en dépit
de sa science, que Dieu a créé notre mère Ève
avec une côte d'Adam.

Jules de Maistre

À la lecture des travaux effectués par des étudiants de la classe de Rhétorique et consignés dans les *Cahiers d'honneur* de l'Académie Saint-Denys, entre 1853 et 1964, on constate que des « thèmes » perdurent tout au long de l'enseignement classique. Ainsi, le devoir patriotique, la conduite morale, l'esthétique littéraire apparaissent comme des leitmotivs. Ils semblent constituer des invariants du savoir que doivent posséder les élèves de cette classe terminale. Leurs nombreuses occurrences sont indices de l'importance que leur accordaient les enseignants, représentants de l'institution classique ; on considèrerait sans doute que des connaissances et des opinions sur ces objets étaient nécessaires à une bonne formation littéraire.

D'autres sujets, par contre, apparaissent à des moments précis. Souvent, ils sont en rapport direct avec l'émergence de préoccupations nouvelles ou avec de grands événements contemporains. Par exemple, lors de l'exode rural au Québec, les étudiants ont été invités à faire des dissertations, des discours ou des narrations sur ce sujet. De même en 1902, on trouve des textes sur la tragique éruption du Pelé. À partir de 1930, on constate que de nombreux travaux font référence à la femme (sa nature, ses devoirs, son rôle), ce qui, comme préoccupation, n'est peut-être pas étranger aux nombreuses polémiques qui ont entouré l'essor des collèges classiques pour jeunes filles. On peut relever dans les *Cahiers d'honneur* de l'Académie Saint-Denys des titres tels que : *Une femme à son amie au sujet des FEMMES SAVANTES* (1933), *L'éloge de nos mères canadiennes* (1935), *Les bachelières* (1947), *La*

vocation des femmes (1952). Les nombreuses occurrences d'un discours sur les femmes justifient qu'on y voie un « thème » privilégié de l'institution scolaire. On peut supposer que les commentaires des étudiants au sujet des femmes doivent, dans quelque mesure, corroborer les vues de l'institution, de son projet social et des convictions idéologiques qui l'imprègnent puisqu'elle leur accordait une place dans les *Cahiers d'honneur*.

La constatation d'une certaine uniformité dans les contenus des travaux, d'ailleurs, permet d'induire qu'un canevas était imposé ; l'étudiant, pour démontrer sa connaissance de l'objet étudié, n'aurait qu'à mimer le discours didactique des instances pédagogiques. On ne lui demande pas d'être original, sinon peut-être dans le style et l'agencement des arguments ; on lui demande plutôt de prouver qu'il a bien assimilé ce qu'on lui a enseigné. Le travail de l'étudiant est donc sanctionné positivement pour autant qu'il ratifie, au niveau des arguments, un certain contenu « à valoriser », et qu'il le fasse selon les règles de la rhétorique.

Ces commentaires se manifestent dans des attitudes, que nous entendons comme des ensembles d'opinions sur un objet. Celles-ci sont repérables dans les discours par des marques formelles, linguistiques ou logiques, de modalités d'énoncé. Notre objectif est de mettre en relief les attitudes manifestées par les narrateurs à l'égard de la femme, en dégagant des modèles de description, par le biais des modalités d'énoncé.

À cet effet, dans les travaux des étudiants qui ont « la femme » pour « thème », nous avons retenu le commentaire du locuteur plutôt que le « topique » de son discours. À titre d'exemples, voici quelques types de séquences prélevées :

Ce n'est pas à la femme d'imposer sa volonté aux hommes ; ceux-ci sont si malheureux lorsque tel est le cas. (1932)

Pour la femme ordinaire, de société moyenne ou de haute société, il me semble que ce programme serait le meilleur : avoir des connaissances sur tout. (1941)

Il faudrait donc finir ce faux féminisme qui veut faire de la femme une égale de l'homme en tout et partout, même dans l'habillement. (1954)

Afin d'assurer un environnement identique aux énoncés à analyser, toutefois, nous nous sommes limitées aux travaux dont le topique est *Les Femmes savantes* de Molière. La prédominance des travaux qui traitent de cette pièce (67% de tous les travaux dont le « thème » ou « sujet posé » par le professeur concerne la femme) a, pour une large part, déterminé notre choix.

Ces réductions effectuées, les séquences sur lesquelles portera l'analyse sont au nombre de 212 et constituent un texte avec des propriétés linguistiques et sémantiques particulières.

Méthodologie

Dans toute phrase, se distinguent deux niveaux : le *dictum*, défini par A. Meunier comme la « proposition primitive exprimée par la relation sujet-prédicat¹ », de forme assertive simple : « il marche », et le *modus*, qui est une « opération psychique ayant pour objet le dictum² » : « il peut marcher ». Ce second niveau est celui de la modalité.

Lorsqu'elles concernent l'énonciation, les modalités se situent dans le rapport entre le locuteur et le locutaire (JE-TU), déterminé principalement selon un mode linguistique (interrogatif, déclaratif, impératif). Il y a toujours une attitude du locuteur vis-à-vis du locutaire, et donc un choix dans la présentation de l'énoncé. La modalisation, à ce niveau, n'est pas pertinente pour notre propos puisqu'elle ne détermine pas une attitude à l'égard d'un objet de discours, mais bien à l'égard d'un destinataire.

Lorsqu'elles se rapportent à l'énoncé, les modalités se caractérisent par la « manière dont le sujet de l'énoncé situe la proposition de base par rapport à la vérité, la possibilité, la nécessité [...] [et par rapport] à des jugements d'ordre appréciatif³ ». Elles se manifestent selon différents degrés allant de l'explicite à l'implicite. Dans le premier cas, les éléments du *modus* sont nettement identifiables ; distincts du *dictum*, ils s'appliquent à l'ensemble de ce dernier pour le modifier, comme dans l'exemple suivant : « *Je crois que c'est là la meilleure théorie* ». Les logiciens donnent à cette catégorie la désignation de modalités *de dicto*.

D'autre part, lorsque la modalité d'énoncé n'est plus distincte, elle tend vers l'implicite. Ainsi, elle peut ou être intercalée dans la proposition (« Une mère *doit* élever ses enfants ») ou dépourvue de marque linguistique autonome. C'est le cas des modalités sous forme d'adverbes ou d'épithètes (« Ces femmes vivaient *bien* », « Henriette est *charmante* ») que nous dénommons, à l'instar de Catherine Kerbrat-Obrecchioni⁴, « termes évaluatifs ». Il s'agit cette fois des modalités dites *de re* puisqu'elles atteignent le « désignatum (la res) du nom⁵ ».

À ce niveau de l'énoncé, la modalisation embrasse donc un champ très vaste de manifestations qui peuvent relever de la linguistique, de la sémantique ou de la logique. Nous ne retiendrons que les plus pertinentes pour notre analyse, à savoir, les modalités des termes évaluatifs, les auxiliations de modalités (devoir, pouvoir, savoir, vouloir) et les propositions modales (Il est nécessaire que, il faut que, il est vrai que, etc.).

Il faut remarquer, par ailleurs, que les modalités d'énoncé impliquent une certaine forme d'argumentation. Elles sont donc liées au discours argumentatif. Georges Vignaux, dans « Le discours argumenté écrit », définit ce type de discours selon deux propriétés : d'une part, les propositions (au sens logique : « [...] la plus petite unité de sens que l'on peut considérer comme fermée sur elle-même⁶ ») constituent un système de raisonnement qui reflète la position ou l'attitude du locuteur face à un objet donné ; d'autre part, le discours argumentatif est destiné à un « autrui » présent ou absent dans le discours, « individualisé ou non⁷ », auquel le locuteur veut communiquer sa position. Il ne faut pas le confondre avec le locutaire, explicité par la modalité d'énonciation.

Ainsi, le discours argumentatif a des visées précises. Il s'agit d'entériner la valeur d'un jugement, « d'établir la justesse d'une attitude, d'un raisonnement, d'une conclusion⁸ » dans le but de « provoquer ou accroître l'adhésion des esprits aux thèses qu'on présente à leur assentiment⁹ ».

Les procédés argumentatifs s'adaptent pour servir le plus adéquatement possible les preuves que le locuteur veut apporter et deviennent des modalités qui révèlent les attitudes du locuteur, comme nous les avons définies. Plus la proposition est discutable, sujette à controverse, plus le locuteur

devra déployer d'arguments afin de s'assurer l'adhésion du destinataire intentionnel. Inversement, plus la proposition est évidente, admise selon un consensus social, moins le locuteur aura à argumenter. À la limite, certaines propositions ne nécessitent aucune argumentation. C'est le cas, par exemple, pour l'axiome, défini comme une « vérité générale reçue pour vraie sans démonstration, parce qu'elle s'impose à l'esprit comme évidente, par elle-même¹⁰ ». Il y a donc une « échelle de force » dans l'argumentation et, partant, dans les modalités : un degré zéro qu'on dénommera « discours axiomatisé » et un degré marqué dans un discours argumenté dont la visée persuasive appelle une motivation argumentative.

Afin de faire état de la manifestation des attitudes et des valeurs transmises par le commentaire de l'étudiant, il est donc apparu important de conduire l'analyse des modalités jusqu'aux arguments, considérés comme des extensions d'une proposition modale pour la justifier ou la compléter, en l'investissant d'un surplus d'information.

Discours axiomatisé

Toute séquence discursive constituée d'une assertion sera dénommée DISCOURS AXIOMATISÉ. Nous avons opté pour cette désignation car, à l'instar de l'axiome, les propositions intégrées à cette forme discursive sont présentées par le locuteur comme vraies, évidentes, indiscutables; elles ne nécessitent, par le fait même, aucune démonstration. De plus, leur formulation s'apparente nettement à celle de l'axiome de type : « Deux choses égales à une même troisième sont égales entre elles », c'est-à-dire que toute marque de subjectivité de la part du sujet énonciateur est effacée. Ainsi dans les propositions suivantes :

La femme est destinée au mariage

Le devoir de la femme, c'est de s'occuper de sa maison

le locuteur, dont l'énonciation reflète la neutralité, postule quelque chose qui exclut toute discussion. À l'intérieur du discours axiomatisé ainsi défini, les justifications seraient superflues puisque, comme le disent Olbrechts-Tyteca et Perelman, « on n'argumente pas contre l'évidence¹¹ », celle-ci s'impose à l'esprit avec une telle force qu'il n'est besoin

d'aucune autre preuve pour en connaître la vérité, la réalité. En donnant à la proposition cette forme particulière de la certitude, le locuteur élude la partie argumentative, ce qui permet de démarquer ce type de discours par rapport au discours argumenté. Dans le discours axiomatisé, le locuteur n'essaie donc pas de convaincre l'interlocuteur; il expose simplement ce « qui va de soi » parce que constitutif de l'*épistémè*, cet ensemble de connaissances acquises et entérinées par un groupe social à une époque donnée, comme le décrit Michel Foucault¹².

Parce qu'il s'adresse à un auditoire connu, — en l'occurrence un milieu scolaire précis, — le discours de l'étudiant peut prendre en charge la forme axiomatisée. Le locuteur, connaissant d'avance les postulats, les opinions ou les croyances de l'interlocuteur sur un sujet, sait quelles propositions il peut poser sans qu'il lui soit nécessaire d'apporter des arguments :

La rhétorique, devenue exercice scolaire, s'adresse à des auditoires conventionnels et peut, sans inconvénient, s'en tenir à des visions stéréotypées de ceux-ci¹³.

Lorsqu'il affirme par exemple que « la femme est destinée au mariage » ou encore que « le devoir de la femme, c'est de s'occuper de sa maison », le locuteur est assuré de l'adhésion de l'interlocuteur parce qu'il rejoint le consensus du groupe social auquel il s'adresse et dont il fait lui-même partie.

Les termes évaluatifs intégrés à ces énoncés axiomatisés, par contre, font part de quelque manière de la subjectivité du sujet énonciateur et constituent un premier degré marqué de modalité. Quelle que soit sa forme grammaticale — adverbe (« Elle discerne *juste* »), adjectif (« Elle est très *Brusque* »), substantif (« Philaminte, *l'épouvantail* »), relative (« des femmes qui confondent la sottise avec le bel esprit ») — le terme évaluatif rend compte d'un jugement de valeur, d'ordre appréciatif ou dépréciatif.

Lorsqu'il se conjugue avec l'objet du discours pour le qualifier, il cumule deux types d'information qui sont toutefois indissociables. D'une part, l'épithète (adjectif, substantif ou relative¹⁴) donne une description de l'objet, d'autre part, elle renseigne sur l'attitude du locuteur à l'égard de ce même objet. Ainsi, en attribuant à Philaminte des propriétés telles

que « ambitieuse », « détestable », « ridicule », « brusque », « dominatrice », « autoritaire », et à Henriette des caractéristiques telles que « bonne », « sage », « pleine de bon sens », « naturelle », « franche », le sujet énonciateur, en plus de décrire les deux personnages de la pièce de Molière, porte un jugement évaluatif qui confirme, dans un cas, une dévalorisation, dans l'autre, une valorisation.

Quand le terme évaluatif modifie le prédicat verbal, il révèle de la même manière la subjectivité de l'énonciateur :

**elle comprend bien que la science approfondie
n'est pas l'apanage de son sexe
elle s'attache trop à de vulgaires questions
de mots**

Mais au lieu d'une description, il s'agit davantage, cette fois, d'une précision et d'une surdétermination du prédicat¹⁵.

Dans les travaux d'étudiants qui traitent des *Femmes savantes*, nous avons relevé un très grand nombre de lexèmes dont le contenu renferme, en soi, un jugement évaluatif. Ils ont été regroupés, en tenant compte, dans un premier temps, des objets de discours auxquels ils se rattachent¹⁶.

HENRIETTE

**simple
charmante
modeste
esprit terre à terre
pleine de tact
bon sens
bonne
sage
l'adorable
le type de la vraie femme
intelligente**

PHILAMINTE

**âme orgueilleuse
cœur desséché
esprit faussé
brusque
autoritaire
hypocrite
détestable
une plaie pour la société
une mère et une épouse absolument
méprisables
altière
intelligente**

ARMANDE

**une féministe
une pédante au plus haut degré
une orgueilleuse
jalouse
une sorte d'esprit fort
entichée de bel esprit
hypocrite**

BÉLISE

**sotte
vieille fille
ex-jouvencelle
sotte prétentieuse
la plus précieuse**

Ces tableaux, malgré leur non-exhaustivité, sont représentatifs des qualifications accordées à chacun des sujets d'énoncé.

Les épithètes attribuées au personnage d'Henriette, « le type de la femme idéale », ont habituellement une marque méliorative tandis que celles qui concernent Philaminte, « une mère et une épouse absolument méprisable », sont marquées péjorativement. La seule propriété commune aux deux protagonistes est l'intelligence. Toutefois, le locuteur précise à maintes reprises que la première possède une intelligence toute féminine, c'est-à-dire qu'elle n'en fait pas étalage; la seconde, par contre, « est intelligente, elle a de la volonté. Elle a les qualités d'un homme ».

Dans un autre ordre, nous constatons qu'Henriette, non mariée, est définie exclusivement par des qualités faisant référence à sa nature. En ce qui concerne Philaminte, les attributs peuvent relever aussi de ses fonctions sociales, matrimoniales ou familiales.

Armande et Bélise forment avec Philaminte, qui en est le prototype, le trio des pédantes. L'identité établie entre les trois femmes est révélée par l'usage de qualifications identiques : sottes, ridicules, pédantes, orgueilleuses, etc., et par le fréquent effacement des noms au profit de l'attribut nominalisé : les pédantes, trois savantes, cette classe de bourgeoises, etc.

Nous présentons un second tableau dans lequel les termes évaluatifs rendent compte de deux types de femmes, mis en opposition par le locuteur : la femme idéale (+) et la femme pédante (-), synonyme dans plusieurs cas de la femme « trop » instruite.

+	FEMME	-
ornement pour la société		femmes-hommes
être charmant		sottes
être plein de bon sens		ridicules
être plein de vertu		impertinentes
compagne de l'homme		entichée de philosophie
franche		déplacées
droite		excentriques
raisonnable		qui confondent la sottise avec le bel esprit
modeste dans son savoir		qui ne savent même pas faire la soupe, coudre un bouton
vertueuse		mauvaise mère de famille
mère éducatrice		mauvaise épouse
quelque peu instruite		

dernière, une valeur positive, donc appréciative. Fait intéressant à noter, les prédicats renvoient à des états (« est », « discerne », « comprend »), jamais à des actions. Dans les syntagmes de ce tableau, à tout le moins, la prédication rend compte, non d'un agir, mais plutôt d'une « manière d'être » (actif vs passif) d'un personnage qui, rappelons-le, représente l'idéal féminin.

La plupart des termes rattachés à un prédicat ayant pour objet ou Bélise-Armande-Philaminte ou les femmes pédantes en général dénotent l'excessivité dans les actions et les « manières d'être » (« au plus haut degré », « trop », « bien trop », « trop loin », « absolument », etc.). Ceci est corroboré par le fait que, dans les séquences qui posent une restriction relative au savoir des femmes, les arguments invoqués consistent à « contenir un excès » qu'est susceptible de créer la science chez la gent féminine et, par le fait même, de la détourner de sa nature.

Tout en tenant compte que *Les Femmes savantes* présentent des pédantes qui, par définition, « affectent de paraître savantes », nous constatons que les étudiants étendent leur dévaluation au simple fait, pour la femme, de « trop savoir ». Un glissement significatif dans les modalités évaluatives s'effectue qui passe du « paraître » à « l'être », du « paraître savantes » (pédantes) à « être savantes », sans doute par interférence de stéréotypes. Il est donc possible pour la femme, selon eux, de « trop savoir ».

Discours argumenté

L'argumentation, comme l'a montré C. Perelman, est l'indice d'un doute au sujet d'une thèse. Argumenter, c'est tenter de pallier à ce doute pour intégrer la thèse au savoir acquis. Il s'agit donc de rendre un objet de connaissance indubitable et, partant, indiscutable. Du même coup, l'argumentation devient un processus de valorisation qui délimite l'objet qu'elle défend, lui attribue un noyau de sens et le démarque des autres objets en le confirmant dans sa valeur réinvestie.

Pour l'étudiant qui argumente à l'intention d'un professeur, toutefois, ce processus de valorisation, s'inscrit dans sa propre

perspective d'être valorisé. Il ne cherche point à convaincre le professeur, mais bien à démontrer son aptitude à défendre une position, ou à disposer des arguments présentés. Cette situation, dans le procès didactique, ne remet pas en cause l'objectif premier de l'argumentation qui est toujours de combler une déficience dans l'acquisition d'une certitude ou de reconduire des valeurs établies. Elle y ajoute une réponse à une attente didactique de l'ordre de la compétence argumentative.

Il arrive, cependant, que les raisons qui conduisent l'étudiant à argumenter construisent l'argumentation elle-même. Si l'étudiant, en effet, argumente, c'est bien dans le but de persuader un allocataire potentiel et cette finalité persuasive motive son action. Par une rétroaction, la même motivation articule ses arguments. En d'autres termes, ce qui le motive à argumenter est aussi ce qui motive ses arguments. Par exemple, c'est l'étudiant qui, pour persuader de la fonction éducatrice « nécessaire » de la femme, argumente ainsi : « La femme doit posséder quelque science pour l'éducation des enfants ». L'éducation des enfants, qui est la finalité persuasive, est aussi l'argument qui motive l'acquisition, pour la femme, de « quelque science ». Le type de sollicitation de l'allocataire que comporte la visée persuasive instaure une procédure d'argumentation qui lui correspond. C'est pourquoi il importe de distinguer les types de sollicitation en cause.

Un premier type de sollicitation apparaît lorsque le discours argumentatif cherche à reconfirmer des valeurs déjà reconnues : « Il est du devoir de la femme de remplir le rôle que Dieu lui a confié ». C'est, en quelque sorte, le degré inférieur de la motivation argumentative. Un deuxième type de sollicitation correspond à une volonté de persuasion à propos de valeurs à instituer dans le champ des savoirs accrédités : « La femme doit posséder la science nécessaire pour conforter son mari ». Un dernier type de sollicitation est inclus dans une visée pragmatique de l'argumentation : « Il est nécessaire qu'il existe une élite de femmes [...] mais on doit aussi enrayer le pédantisme qui subsiste encore de nos jours ». Il appert que ces trois types de sollicitation d'adhésion manifestent autant de procédures de motivation argumentative.

La manifestation discursive de cette sollicitation d'adhésion est marquée, d'une façon privilégiée, par des modalités lexicalisées. Elles répercutent dans le discours argumenté des motivations argumentatives. Ce qui est modalisé dans le discours selon le «devoir» est motivé dans les arguments selon le «nécessaire». Ainsi, l'analyse des modalisations entraîne l'analyse des motivations, l'une étant étroitement liée à l'autre. Elles constituent, ensemble, des modalités d'énoncé.

«L'attribution d'un prédicat à un objet, disent Ducrot et Todorov, peut être présentée comme un fait, comme une possibilité ou comme une nécessité¹⁸». À chaque cas correspond une catégorie modale. L'attribution d'un prédicat à un objet présentée comme un fait est classée par les logiciens dans la catégorie des modalités épistémiques (le certain, le vrai). Une attribution semblable présentée, cependant, comme une possibilité, relève de deux catégories distinctes : les modalités aléthiques (possible, impossible) et les modalités déontiques (permis, interdit). Ainsi le verbe modal «pouvoir» peut signifier une «possibilité» ou un «droit». Il en est de même lorsque l'attribution du prédicat à un objet prend la forme d'une nécessité. Le «devoir» est soit une «nécessité» aléthique soit une «obligation» déontique. Ces notions justifient les trois grandes catégories modales élaborées par les logiciens et dont chacune est constituée en quaterne :

modalités ALÉTHIQUES : nécessaire (impossible, possible, contingent)

modalités ÉPISTÉMIQUES : certain (exclu, plausible, contestable)

modalités DÉONTIQUES : obligatoire (interdit, permis, facultatif)

Ces modalités ainsi départagées sont actualisées par des verbes modaux. Comme l'a indiqué E. Benveniste¹⁹, il faut distinguer les modaux d'assomption comme «savoir» et «vouloir» des modaux de fonction, «devoir» et «pouvoir». Les premiers se rapportent à des savoirs reconnus et constituent ce que nous avons appelé le degré inférieur de la motivation argumentative. Les seconds signalent, au contraire, une sollicitation fortement marquée, liée à une volonté de persuasion

ou à une force de conviction. Pour en rendre compte, il faut dégager le rôle d'auxiliation des verbes modaux.

Les verbes modaux se placent devant un autre verbe pour en modifier la portée. Il y aura donc un couple de verbes dont le premier, modal, est appelé «auxiliaire» et le second, à l'infinitif, est l'«auxilié». L'auxiliation de modalité permet de donner à la proposition une intensité supérieure à celle d'un constat. Elle infléchit une prise de position en regard du contenu énoncé. L'intensité varie selon les modalités : «La femme doit avoir accès aux sciences» a plus de force que «La femme peut avoir accès aux sciences». À cet effet, nous retiendrons, dans les séquences analysées, la dominante du modal «devoir» : pour un total de 99 auxiliaires, il y a 53 «devoir», 18 «vouloir», 14 «pouvoir» et 4 «savoir».

La modalisation selon «devoir» est peu équivoque. Qu'elle traduise la «nécessité» (aléthique) ou «l'obligation» (déontique), elle sous-tend toujours quelque chose d'impérieux et d'absolu. En principe, présenter une proposition sur le mode du «devoir» aléthique est une stratégie qui devrait limiter ou annuler l'extension argumentative. Quand un tel «devoir» est posé, qui fait appel à une nécessité ontologique, il est peu utile de déployer nombre de motifs pour le justifier : il infléchit en lui-même le jugement du destinataire («Tout homme doit mourir»). Cependant, il peut en être autrement du «devoir» déontique qui est prescriptif. Si l'on pose comme «obligatoire» une proposition, le caractère d'«obligation» n'est peut-être pas évident, «certain» : à cet effet, il justifie un recours à des arguments²⁰. Nous en induisons que ces propositions modalisées selon «devoir» ont un statut privilégié au niveau de l'intenté.

Dans les travaux soumis à l'analyse, nous avons donc rencontré majoritairement des modalités selon le «devoir». Mais il est étonnant de constater que la majorité d'entre elles sont quand même argumentées. Afin de rendre compte de ces propositions modalisées selon l'auxiliaire «devoir», dans un premier temps, nous transcrivons en schéma séquentiel (sujet, auxiliaire, prédicat, argument) le traitement du rapport entre la femme et la science. Ce rapport est en effet au centre du commentaire de l'étudiant car il est justifié par le thème même

des *Femmes savantes*. Par la suite, un même schéma rendra compte des rapports entre la femme et des objets autres que la science. Notre transcription respecte la formulation propre de l'étudiant sauf pour les arguments dont nous n'avons pu retenir que le contenu élémentaire.

Les séquences modalisées sont réparties en trois catégories, selon : 1) que la science pour les femmes est encouragée ; 2) que la science est encouragée avec certaines restrictions ou conditions ; 3) que la science tend à n'être pas encouragée pour certains motifs.

Le sujet d'énoncé, sous forme nominale ou pronominale, réfère toujours à un « universel » qui dans deux cas seulement est précisé (« La jeune fille » et « la femme instruite »). De fait, la nécessité ou l'obligation que traduit le « devoir » peut difficilement se référer à un sujet d'énoncé singulier quand celui-ci n'est pas un destinataire réel de discours. Le recours à un sujet féminin généralisé et à un auxiliaire intemporel (sauf dans deux cas) procède d'une forme axiomatisée du discours et lui donne l'impact d'une vérité « universelle ». L'étudiant pose une « règle » et impose un comportement social en déterminant que la femme « doit » ou « ne doit pas » être en rapport avec la science. À cet effet, son énoncé est d'autant plus efficace que les termes de la proposition (sujet-prédicat) demeurent vagues et indéfinis. Aussi on peut remarquer, relativement à l'objet de la proposition, l'usage de termes dont l'imprécision et l'ambiguïté témoignent d'une précaution du locuteur (« des clartés de tout », « quelque science », « un certain bagage », etc.). Les indéfinis sont difficilement contestables. Ce type de formulation sur l'objet « science » révèle une volonté de restriction de cet objet. On fait référence à certaines connaissances « spécifiques » pour la femme ou à un savoir très « général ». Cette idée est énoncée explicitement ailleurs : « [...] des clartés, c'est-à-dire des aperçus généraux, des connaissances précises et générales [...] ».

Dans une proposition non argumentée, le prédicat est considéré comme « valable » en lui-même et ne comporte pas de motivation argumentative : « La femme doit acquérir certaines connaissances ». Une autre proposition de la forme suivante : « La jeune fille devra s'instruire [...] afin de devenir

une personne [...] agréable » met en évidence une « qualité » qui sert de justification à la prédication. De même, « La femme doit posséder quelque science afin de donner la première instruction à ses enfants » donne valeur au prédicat en ce qu'il est au service d'une « fonction » présupposée de la femme (l'instruction) qui profite à des « attributaires » (enfants). Ce qui est prôné au nom d'une « fonction » de la femme est fréquemment fortifié par la présence explicite d'« attributaires ».

SUJET	AUXILIANT	PRÉDICAT SÉMANTIQUE		ARGUMENT
1) elle elle	doit doit	acquérir avoir	certaines connaissances des clartés de tout	AIDER SON ÉPOUX RENDRE À SON ÉPOUX LA VIE AGRÉABLE COMPAGNE DU MARI INTÉRÊT DES VISITEURS
une femme	doit	avoir	des clartés de tout	
la femme	doit	viser	à apprendre tout ce qui peut	RENDRE BONNE ÉPOUSE MÈRE PARFAITE DE BONNE COMPAGNIE ÉDUCATION DES ENFANTS
la femme	doit	posséder	quelque science	AIDER SON MARI CONSOLER SON MARI COMPRENDRE SON MARI
la femme	doit	posséder	un certain bagage	BONHEUR DE LA FAMILLE
la femme elle la jeune fille	doit doit devra	posséder être se mettre	quelque science avec des clartés de tout au courant	DEVENIR UNE PERSONNE DE COMPAGNIE AGRÉABLE
2) une femme elle elle elle	ne devrait ne doit pas doit doit	cultiver montrer être avoir	son esprit ce qu'elle sait modeste dans son savoir des connaissances générales	QUE PAR PLAISIR SAUF PAR NÉCESSITÉ
elle elle	doit ne doit	ne s'occuper le faire (se cultiver)	des choses de l'esprit	CHOISIES AVEC DROITURE ET BON SENS QUE PAR SURCROÏT QUE SI LE SOIN DU MÉNAGE LE PERMET SI... PAS POUR MOTIF D'ORGUEIL
elle	doit	être	quelque peu instruite	MAIS NE PAS OUBLIER SES DEVOIRS DE MÈRE ET D'ÉPOUSE
elle	doit	se livrer	aux choses de l'esprit	MAIS LE SOIN DU MÉNAGE AVANT TOUT
elle	doit	avoir accès	aux sciences	MAIS SA NATURE LUI DÉFEND D'ÊTRE LA RIVALE DE L'HOMME
3) elle elle	ne doit pas ne doit pas	se rendre s'instruire	savante	POUR ÊTRE SAVANTE AFIN DE PARADER D'IMPRESSIONNER
la femme instruite la science	ne doit pas ne doit pas	faire étalage devenir	de sa science une passion	« CHANTER LE COQ » DEVANT SON MARI PRENDRE LE PAS SUR LES OCCUPATIONS D'UNE FEMME
les femmes elle	doivent doit	laisser savoir	la science aux hommes ignorer ce qu'elle sait	CE N'EST PAS LEUR LOT POUR ÊTRE DANS SON RÔLE
la femme	doit	mépriser	tout ce qui tend	À DÉTOURNER DU FOYER, ÉPOUX, ENFANTS

L'argumentation dépend de ce que la proposition met en cause. Lorsqu'on tend à encourager la science pour la femme (1^{re} catégorie), les arguments comportent trois axes de justification. La relation entre le sujet et l'objet se voit attribuée une importance en rapport avec une « qualité », une « fonction » qu'on peut préciser comme étant sociale, ou un « attributaire », c'est-à-dire un bénéficiaire pour lequel un objet est recommandé.

Les justifications qui soutiennent une prise de position en faveur de la science pour la femme sont principalement axées sur les « attributaires ». Par ordre d'importance ce sont l'époux, les enfants, la famille et les visiteurs. La valorisation l'emporte aussi au nom de certaines « fonctions » explicites : « épouse », « mère », « éducatrice ». Parfois, la femme doit être instruite pour la « qualité » que cela apporte à ces « fonctions » : « bonne épouse, mère « parfaite ». La femme qui a quelque savoir donne de l'agrément à ceux qui sont en sa compagnie et permet à son époux et à la famille une qualité de vie.

Il s'avère ainsi que la science pour la femme est justifiée uniquement par rapport à un rôle d'« accompagnement » et de « soutien » qui est attendu d'elle.

Dans les séquences qui posent une restriction à la science des femmes (2^e catégorie), les arguments indiquent soit un choix à faire au niveau des connaissances, soit une condition à la motivation de s'instruire (« par plaisir », « pas pour [...] orgueil »), soit enfin une circonstance qui permette de le faire (après l'accomplissement des priorités ménagères).

La troisième catégorie tend, par la modalité négative et la péjoration des termes prédicatifs et argumentatifs, à limiter à l'extrême la valeur de la science pour la femme. Les justifications supposent presque toujours une malsaine intention d'exhibitionnisme intellectuel chez la femme qui veut s'instruire. C'est cette présomption que vise la modalisation ou la prédication négatives.

Les arguments invoqués dans la restriction et la négation mettent en relief les conditions et contre-indications de la science pour la femme. Nous en donnons une synthèse : celle-ci doit se cultiver par délassément quand ses devoirs d'épouse, de mère et de ménagère sont accomplis ; la science

nécessaire doit être choisie avec « droiture et bon sens » et doit finalement être cachée, sauf en « des cas nécessaires », car en faire preuve serait, pour la femme, évacuer son rôle, renier sa « nature » et devenir « la rivale de l'homme ». Au total, la science pour les femmes est ambivalente. Elle est tout autant un soutien de la structure familiale qu'une menace à cette même structure.

Pour faire une contre-épreuve, nous avons rassemblé, dans les mêmes travaux des étudiants, les autres propositions qui ont également « la femme » pour sujet, mais en rapport avec un autre objet que la science.

SUJET	AUXILIANT	PRÉDICAT SÉMANTIQUE	ARGUMENT
elle	doit	être	POUR LE BIEN-ÊTRE MATÉRIEL MORAL DE SES ENFANTS
elle	doit	garder prodiguer	
voilà ce qui la femme	doit doit	la préoccuper : jouer	
elle	doit	voir	
elle	doit	être	
elle celles qui ne se destinent pas à la vie religieuse une mère	doivent doit	vaquer	
		penser élever leur donner les diriger les prévenir leur montrer	
elle la jeune fille	doit doit	former se garder	
elle	doit	savoir et savoir	
la femme elles	doit doivent	savoir savoir	

* surmodalisation.

La différence entre les séquences sur le rapport femme/science et les propositions de ce dernier schéma est manifeste en ce qui concerne l'argumentation. Dans le cas des propositions du deuxième schéma, il n'est pas nécessaire pour l'étudiant de les justifier ou de les prouver car elles relèvent de principes reconnus par un consensus social. Elles tiennent du « préconstruit » qui, comme l'a mentionné R. Robin, met « hors-débat l'essentiel des valeurs » et « est formé de *stéréotypes* et *présupposés* présentés comme des vérités d'évidence²¹ ». Ce type de proposition « idéologique » non argumentée joue cependant un rôle fondamental dans le discours argumentatif qui cherche l'adhésion du destinataire par la voie d'une conclusion « logique ». En effet, s'« il y a entre les propositions présentées et la transformation des opinions de l'auditeur, des liens fondés sur un certain consensus de la collectivité²² », l'usage des propositions indiscutées (indiscutables), dont le contenu est consacré antérieurement à l'énoncé, sert de fondement même au discours argumentatif et conditionne son efficacité. Ces propositions simples servent donc comme assises d'autorité ; leur information est un rappel des valeurs reconnues par tous, qui servent de référence à tout jugement sur une chose.

Ainsi, regardant l'ensemble d'un discours et d'une « famille » de discours, on pourrait dire que ce type de proposition de « référence » constitue lui-même l'*argument* puisqu'il est un raisonnement qui sert de preuve à l'appui ou à l'encontre de ce qui est en jeu. Mais nous empiétons ici sur le domaine très vaste des « formations discursives »

À l'inverse des propositions simples, celles du premier schéma sont amplement argumentées à cause d'un rapport controversé entre la femme et la science. Comme nous l'avons indiqué, la modalité du « devoir » est impérative. Pourtant, nombre de propositions ainsi modalisées comportent des extensions argumentatives complexes. Cette singularité est toutefois justifiée si l'on remarque que les seules propositions argumentées sont celles du rapport femme/science. Il faut se rappeler, à cet effet, que la question originaire du discours argumentatif sur *Les Femmes savantes* est, explicitement ou non, le droit des femmes à la science, soit : la femme *doit*-elle avoir accès à la science ou non ? En d'autres

termes, la prémisse même du débat appartient à la catégorie « déontique » (celle du « droit » et de l'« interdit »). Il va de soi dès lors que l'étudiant pose le rapport entre la femme et la science sur le mode du « devoir » même si ce rapport fait appel à une motivation argumentative par le fait qu'il soit problématique. Les diverses définitions et règles qui le régiront sont à établir en vue de l'accréditer ou de l'instaurer comme « valeur » sociale. Ainsi, le rapport des femmes à la science, question cruciale à l'époque de rédaction des travaux, pose la nécessité d'une solution « définitive » (pour ou contre) même s'il y a place pour quelques compromis. Il s'agit donc d'établir ce rapport selon un mode qui impose la solution préconisée et la modalisation selon « devoir » laisse la marque la plus « imposante » de l'auxiliation modale logique.

L'auxilient « pouvoir » se conjugue, tel que nous l'avons énoncé précédemment, à deux types de relation logique : dans la catégorie aléthique, il situe la proposition selon une « possibilité ontologique », alors que dans la catégorie déontique, il confère à la proposition l'attribut logique de la « permission ».

Les propositions ainsi modalisées sont relativement peu nombreuses. Le schéma suivant en constitue l'énumération complète et tient compte de l'appartenance à l'une ou à l'autre des catégories logiques. Ainsi, les cinq premières propositions relèvent de l'aléthique alors que les cinq autres appartiennent à la catégorie déontique.

	SUJET	AUXILIAIRE	PRÉDICAT SÉMANTIQUE	ARGUMENT
ALÉTHIQUE	la femme (doit posséder quelque science afin de)	pouvoir	donner	à ses enfants la première instruction
	une femme instruite	pourrait	aider et soutenir	la famille
	une telle femme	ne peut	être	utile à la société
	un divorce moral	peut	prendre naissance et les rendre	entre les deux êtres malheureux
	le sexe féminin	peut-il	égaler	le sexe masculin
				SI LE MARI VENAIT À DISPARAÎTRE
				(SI LA SCIENCE DE LA FEMME PRÉVAUT SUR CELLE DE SON MARI)
				QUI LE TIENT EN TUTELLE?
DÉONTIQUE	elle	peut	s'occuper	de la science
	une femme	peut et doit	avoir	des connaissances générales sur tout
	une femme	peut	connaître	un peu de tout
	une femme	peut	être et avoir	instruite des connaissances de tout
	la jeune fille	pourra	s'orienter	vers le cours classique
				MAIS NE DOIT PAS MONTRER CE QU'ELLE SAIT POURVU QUE CELA NE NUISE PAS À SES DEVOIRS MAIS ELLE NE DOIT PAS SE RENDRE SAVANTE POUR ÊTRE SAVANTE
				NON PAS POUR... PROFESSION MAIS POUR... VERNIS DE CULTURE

Les sujets, dans la catégorie aléthique, sont plus déterminés que ceux des schémas précédents et que ceux des propositions déontiques de ce même schéma. Dans le premier exemple du tableau, la proposition avec « pouvoir » sert d'argument à une autre, modalisée selon « devoir ». Dans cet ordre d'idée, on peut remarquer la fréquente proximité des deux auxiliaires, particulièrement dans les propositions déontiques. Ceci révèle l'étroite connexion de l'« obligatoire » avec le « permis » et l'« interdit » explicites. D'ailleurs, la modalisation

dans l'ensemble de ces discours indique, nous l'avons dit, une nette dominante des modalités déontiques.

Alors que le « pouvoir faire » des deux premières propositions dénote une « compétence » dont est privilégiée la femme instruite, les trois dernières modalités, respectivement négative, assertive et interrogative, sont plus directement liées aux notions de « possible » ou d'« impossible » (bien que le dernier exemple demeure, hors contexte, ambigu).

Trois prédicats mettent en évidence la famille : au niveau des fonctions de mère et d'éducatrice, d'un rôle de soutien matériel éventuellement pris en charge (par nécessité) par la femme, ou d'une qualité de la relation conjugale. On y apprend que la femme instruite « peut » dépasser son époux et causer un divorce « moral » (en inversant les droits reconnus à chacun des sexes et détruisant par le fait même la structure familiale et sociale reconnue). Il est à noter que dans le discours qui précède la troisième proposition, une « telle femme » fait référence à une mère qui enseigne à ses *filles* à s'intéresser à la science, ce qui la fait « qualifier » de mauvaise mère, donc « inutile » ou plutôt « nuisible » à la société. Enfin, la dernière proposition de la catégorie aléthique pose une question ontologique grave qui parle d'elle-même.

Les cinq propositions déontiques témoignent de propriétés analogues à celles des propositions régies par l'auxiliaire « devoir » : sujet de type « universel », prédicat sémantique sur la question de la science et motivation argumentative (sauf en un cas).

L'auxiliaire « pouvoir » est peu ambigu : son appartenance à l'une des deux catégories logiques est discernable. Selon l'aléthique (« possible »), l'argumentation est nulle, ce qui rend bien compte de la notion de « nécessité ontologique », donc « indiscutable », qui gouverne ce mode. Cependant, avec le mode déontique (« permis »), où il est d'ailleurs toujours question du rapport femme/science, l'étudiant déploie force justifications, comme pour l'auxiliaire « devoir » dans le même rapport.

Les modaux d'assomption accusent une faible occurrence. Contrairement aux modaux de fonction, l'auxiliaire « vouloir »

est monosémique : il rend toujours compte d'un sujet « voulant » et se conjugue uniquement avec un sujet logique animé, la plupart du temps anthropomorphique. On dénombre cinq propositions de cette modalité qui ont la « femme » pour sujet logique.

SUJET	AUXILIANT	PRÉDICAT SÉMANTIQUE
(Quand) la femme	veut	atteindre à un degré de science aussi élevé que celui de l'homme, elle perd infailliblement ses qualités [...]
le sexe faible	a voulu	égaler et même surpasser l'homme
la femme	voulant	arriver à un degré d'instruction qui ne convient qu'à l'homme, se détourne de ses devoirs [...]
leurs semblables [pédantes] qui elles	veulent	rivaliser avec l'homme
	veulent	tout savoir

L'auxiliant « vouloir » relève toujours d'un constat d'existence : la proposition modalisée décrit « ce qui est » et s'attache donc à une réalité du type de l'évidence. La relation sujet-prédicat n'amène pas elle-même de motivation argumentative.

Toutes les propositions font référence à un « vouloir » des femmes qui dénote ou connote chez elles une « prétention » au savoir. « Accéder » à une éducation réservée au sexe masculin est, d'une part, une dégénérescence et, d'autre part, une lutte contre l'homme pour lui arracher un statut exclusif. Tout acte dirigé contre la suprématie de l'homme est considéré comme une provocation et cause préjudice tant aux « droits masculins » qu'à la « nature » féminine.

L'auxiliant « savoir » n'est jamais utilisé en rapport au sujet « femme », sauf dans les cas de surmodalisation. Toutes les auxiliations selon ce verbe modal s'intègrent à des propositions concernant le « savoir faire » et le « savoir être » du personnage d'Henriette ou de Molière. Elles qualifient l'un ou l'autre sous le chef d'une « compétence » à agir ou à être, ratifiée par l'étudiant.

Une autre forme de modalités, distinctes des auxiliations de modalité que nous avons vues, emprunte la dénomination de

« propositions » logiques. Ces propositions modales, susceptibles de diverses formulations, sont définies comme modalités *de dicto*. Sur un total de vingt-trois propositions dans notre corpus, onze sont formulées par « il faut que X » (« X » étant un auxillié ou une proposition relative). Elles s'apparentent au « devoir » aléthique ou déontique et concernent le rapport femme/science ou la relation femme/homme tel que l'illustrent ces exemples-type : « *il faut que* la mère soit au courant pour [...] », « *il faut que* l'homme exerce une certaine maîtrise sur la femme ».

Trois propositions confèrent au *dictum* la valeur d'une « nécessité » et se rattachent ainsi à la catégorie aléthique. Sont ainsi définis comme « nécessaires » le bon accomplissement des tâches domestiques et éducationnelles, la possession d'un certain savoir pour les femmes et, enfin, l'existence d'une « élite » de femmes pour correspondre à une « élite » d'hommes.

Une autre modalité dite « véridictoire » a trois occurrences et tient de la catégorie épistémique en ce qu'elle porte sur le « certain ». Dire : « Il est vrai que Vaugelas n'apprend point à faire un potage » sert un jugement du locuteur sur la « vérité » de l'objet et sanctionne quelque chose de reconnu. Dans le même ordre d'idées, alors que la proposition « il est vrai que » se présente comme « objective », d'autres propositions montrent l'infiltration d'un savoir « subjectif », telles : « *Je crois bien que* c'est là la meilleure théorie » et « *il me semble que* ce programme serait le meilleur ». Dans ces deux cas, l'étudiant endosse son jugement sur l'objet et sur l'énoncé.

Que ces modaux qui rendent compte explicitement de la subjectivité soient si peu nombreux pourrait s'expliquer par ce que Sorin Alexandrescu énonce à propos des modalités épistémiques « croire » et « savoir » :

[...] je considérerais plutôt l'actualisation de la modalisation comme une situation normale et son absence comme un manque, comme une occultation qui s'expliquerait par un certain intérêt du locuteur, contraint à recourir à des procédés rhétoriques justement pour cacher son « forfait »²⁴.

Il apparaît nettement, au terme de cette étude, que les modaux d'assomption supportent un autre type d'information que les modaux de fonction. Le « vouloir » sert à affirmer la

présomption des femmes au savoir, à « traquer » leur volonté pernicieuse en la posant comme un fait illégitime voire illégal. Quant au « savoir » qui se rapporte à la reconnaissance par le locuteur d'une qualité de « compétence » du sujet d'énoncé, il sous-tend une accréditation de l'ordre du jugement de valeur.

En ce qui concerne les propositions modales, elles constituent l'extrême manifestation d'une subjectivité avalisée par une formule d'objectivité qui n'entraîne pas de motivation argumentative. En effet, les seules propositions modales suivies d'une argumentation concernent le rapport femme/science qui est « problématique », corroborant par là notre conclusion sur l'auxiliation « devoir » dans les séquences argumentées.

Conclusion

Dans une mise en corrélation des deux étapes de l'analyse ; celle des termes évaluatifs et celle des modalités logiques, il est possible de dégager une structure logico-sémantique qui semble être le fondement du commentaire de l'étudiant à propos des *Femmes savantes*.

À partir des modèles féminins de la pièce de Molière, l'étudiant induit deux types de femmes : l'idéale et la savante. Henriette représente l'idéal féminin. L'étude des termes évaluatifs a démontré qu'à son égard, la désignation porte sur des propriétés de « nature » et non de « fonctions » relatives à la femme. De même, les modalités logiques se rapportant à la femme telle qu'elle « doit être » (le qualifiant « idéale » est sous-entendu) définissent celle-ci selon sa « nature » et selon les actions qui s'y conforment. Le rapport entre le sujet et la propriété, qui s'inscrit sur les modes aléthique et déontique, est exempt d'argumentation. En fait, nul n'a besoin de justifier des propriétés évidentes, reconnues, incontestables et, à l'image d'Henriette, « naturelles ». L'absence d'argumentation signale la non-nécessité d'un débat sur la thèse : le rapport de la femme à sa nature et à ses fonctions établies n'est pas « problématique », contrairement au rapport femme/science.

À l'opposé, « les trois pédantes » illustrent ce que la femme « ne doit pas être » et leurs qualifications concernent fréquemment des fonctions (maternelles, domestiques, etc.)

dont elles se détournent. Cette dérogation est complice d'une « nature » féminine déviée, comme en fait foi l'emploi généralisé de termes péjoratifs. Nous pouvons voir dans les propositions modalisées sur le rapport femme/science une correspondance avec le type de « la femme savante » étudié par les modalités évaluatives. Le rapport femme/science est encouragé ou découragé selon des critères de justification largement élaborés. On encourage une science qui demeure floue, générale ou limitée. En d'autres cas, c'est le rapport même de la femme à la science qui entraîne une restriction ou une condition, lorsqu'il n'est pas simplement rejeté. De plus, ce rapport entraîne une argumentation souvent complexe qui agit, en quelque sorte, comme modératrice de la modalité aléthique ou déontique. Les justifications privilégient des « fonctions » de la femme et des « attributaires ».

Généralement, la validité de la science pour la femme et son droit à l'éducation ne sont pas niés. Cependant, tout ce que la femme « ne doit pas être » se fonde sur une référence plus ou moins directe à la science. Cette modalité négative n'existe pas hors de ce rapport. Le déploiement en force de justifications indique que le rapport de la femme au « savoir » est fortement controversé.

Les modalités d'énoncé, que ce soit sous forme de termes évaluatifs, d'auxiliations ou de propositions logiques, ne constituent qu'une partie de la manifestation du sujet énonciateur dans son discours. Nous n'avons fait aussi qu'une brève mention d'une question très riche pour l'analyse, soit l'émergence de l'idéologique dans le discours du locuteur comme « sujet social ».

Étalons ici notre modestie « toute féminine »... Cet article ne pouvait prétendre à une étude exhaustive des modalités dans un vaste corpus. Nous ne supposons pas, d'autre part, mettre au jour des renseignements nouveaux en regard d'attitudes sur la femme ou de valeurs conférées au sexe féminin par une idéologie qui fut dominante et qui est encore présente. Toutefois, nous espérons avoir atteint notre objectif en illustrant, par la modalisation et son extension argumentative, certains processus de valorisation dans le discours.

On argumente sur le terrain d'un « non-certain » qu'il s'agit d'instituer dans le savoir « certain » et collectif (telle est la visée de « conviction » de l'argumentation). De ce fait, le sujet sur lequel on argumente est connexe à une préoccupation de l'heure ; il est au cœur d'une controverse et donc « problématique ».

À cet effet, à l'heure où le droit des femmes à la formation classique devient réalité par l'ouverture massive de collèges féminins (1930) et tend à s'intégrer à la conscience collective, un mouvement de restructuration sociale menace les valeurs et les rôles reconnus. Comme toute manifestation qui remet en cause la structure établie et le pouvoir consacré, l'accès des femmes au « savoir » amorce une vive discussion chez ceux sur qui plane la menace du renouveau.

C'est ainsi qu'au moment opportun, on redécouvre le génie d'un Molière dans une pièce à peu près ignorée jusque-là : *Les Femmes savantes* (2 travaux avant 1930) et que, sans malice, on pousse la force de *l'argument* (la pièce elle-même) jusqu'à la confirmer comme « le plus grand chef-d'œuvre, à tous les niveaux, du Prince des comiques ».

Université Laval

Notes

- ¹ André Meunier, « Modalités et communication », *Langue française*, n° 21, 1974, p. 9.
- ² *Loc. cit.*
- ³ *Ibid.*, p. 14.
- ⁴ Catherine Kerbrat-Obrecchioni, *L'Énonciation de la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin, 1980, 226 p.
- ⁵ Georges Kalinowski, « Un aperçu élémentaire des modalités déontiques », *Langages*, n° 43, Didier-Larousse, Paris, sept. 1976, p. 12.
- ⁶ Jean Ladrière, « Le théorème de Löwenheim-Skolem », *Cahiers pour l'analyse*, n° 10, Paris, Seuil, 1969, p. 108.
- ⁷ Georges Vignaux, « Le discours argumenté écrit », *Communications*, n° 20, Paris, Seuil, 1973, p. 126.
- ⁸ *Ibid.*, p. 127.

- ⁹ Chaïm Perelman et L. Olbrechts-Tyteca, *Traité de l'argumentation*, Belgique, Éd. de l'Université de Bruxelles, 1970, p. 59.
- ¹⁰ Henri Bénac, *Vocabulaire de la dissertation*, Paris, Hachette, 1949.
- ¹¹ Chaïm Perelman et L. Olbrechts-Tyteca, *op. cit.*, p. 1.
- ¹² Michel Foucault, *Les Mots et les Choses*, Paris, Gallimard, 1966, 398 p.
- ¹³ Chaïm Perelman et L. Olbrechts-Tyteca, *op. cit.*, pp. 25-26.
- ¹⁴ O. Ducrot et T. Todorov reprennent l'idée de Tesnière selon laquelle « une proposition relative est le produit d'une translation qui a amené une proposition à jouer le rôle d'adjectif (la proposition relative est l'épithète de son antécédent) ». *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Paris, Seuil, 1972, p. 360.
- ¹⁵ À l'instar de Catherine Kerbrat-Obrecchioni (*L'Énonciation de la subjectivité dans le langage*), nous distinguons le jugement évaluatif du jugement de vérité (« C'est elle évidemment qui a raison ») et du jugement de réalité (« En effet, il ne veut pas de ces groupes littéraires ou scientifiques qui enlèvent la femme à ses devoirs de maîtresse de maison et de mère »).
- ¹⁶ Nous avons relevé plus de 300 termes évaluatifs rattachés à un personnage féminin de la pièce de Molière ou à la femme en général. Pour l'économie de cet article, nous ne reproduisons que les lexèmes les plus représentatifs.
- ¹⁷ Les chiffres entre parenthèses indiquent le nombre d'occurrences pour un adverbe ayant un environnement contextuel identique.
- ¹⁸ O. Ducrot et T. Todorov, *op. cit.*, p. 395.
- ¹⁹ Émile Benveniste, *Problèmes de linguistique générale II*, Paris, Gallimard, 1974, p. 192.
- ²⁰ De ceci découle le rapport entre la norme reconnue et la norme à établir. Ce sur quoi on argumente manifeste nécessairement une « déficience » à combler. L'aléthique est « hors de déficience » mais ce que l'on présente comme « obligatoire » qui, en principe, devrait aussi être hors de la déficience (l'objet prescrit est « certain » pour le locuteur) demande fréquemment à être appuyé par des arguments plus « certains », reconnus et irrévocables. Sur toute modalité plane l'épistémè.
- ²¹ Régine Robin, « Discours politique et conjoncture », *Problèmes de l'analyse du discours*, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1974, p. 147.
- ²² Jean-Claude Anscombe, « La place de l'argumentation dans le discours », *Problèmes de l'analyse du discours, op. cit.*, p. 35.