

Dans notre précédent numéro (A.L. n°90, juin 05, p.82) nous avons publié un article de Sylvain Lavoie présentant des listes de graphies des phonèmes du français. Reprenant le contenu de certaines pages d'aides et d'informations du logiciel Idéographix, Thierry Opillard montre comment ces listes accentuent encore les difficultés dans lesquelles s'enferment les tenants du transcodage grapho-phonologique et rappelle les grands cadres qui orientent nos réflexions et nos recherches.

De l'[ipopotam] à l'être social.

1) La réalité de la langue

« La langue est alphabétique, c'est un fait, vous n'y pouvez rien, c'est la réalité de la langue ! » me suis-je un jour entendu rétorquer, tentant de creuser au-delà des croyances qui nous sont enseignées de façon séculaire et des apparences que nous devons enseigner de façon auriculaire.

À l'instar des autres langues européennes ou de l'arabe, la langue française écrite est alphabétique. Elle est constituée de lettres puisées dans un alphabet, enrichies de signes diacritiques, qui permettent d'écrire des mots, qui eux-mêmes permettent d'écrire des phrases, qui elles-mêmes permettent d'écrire des textes.

Les éminents travaux des linguistes saussuriens ont permis d'observer que les lettres entrent dans la composition de graphèmes qui transcrivent les sons de notre langue orale, les phonèmes. Ces graphèmes et ces phonèmes sont répertoriés, comme le montre le tableau page suivante.

Ainsi, notre langue écrite, alphabétique, offre la possibilité d'être oralisée à partir du décryptage des graphèmes qui composent ses phonèmes (ce qui n'est plus possible avec une langue alphabétique d'un temps éloigné dont la pratique orale serait perdue, alors qu'on peut continuer à la lire).

Un tel tableau, où les choses semblent simples, répertoriées, finies, peut permettre à un esprit empreint de logique économique de penser que lire c'est passer des signes écrits aux signes oraux (qu'écrire c'est passer de ce qu'on entend à sa mise sur papier ou sur écran) en utilisant quelques règles de correspondances faciles à mettre en mémoire.

Le cas [ipopotam]

Imaginons qu'un enfant veuille écrire le mot « hippopotame » [ipopotam] ; il peut le connaître oralement sans l'avoir jamais vu.

Après une consciencieuse analyse de la chaîne orale, [i]-[p]-[o]-[p]-[o]-[t]-[a]-[m], il se lance en utilisant les règles de correspondances

qu'il peut avoir sous les yeux ou qu'il peut avoir intériorisées : c'est-à-dire qu'il fait un choix parmi les possibles qui lui sont proposés. Dans l'absolu, cela donne :

● Hypothèse la plus basse : en prenant seulement les graphèmes les plus courants, on a **768 possibilités** de transcrire [ipopotam] : $(4 \times 1 \times 4 \times 1 \times 4 \times 2 \times 3 \times 2 = 768)$; 4 manières d'écrire le [i], 1 manière d'écrire le [p], 4 manières d'écrire le [o], etc.

● Hypothèse la plus haute : en considérant tous les graphèmes possibles pour chaque phonème, on obtient dans un premier temps **65 856 possibilités** $(6 \times 2 \times 7 \times 2 \times 7 \times 4 \times 7 \times 2 = 65\ 856)$.

Puis, si on a une quelconque conscience qu'il pourrait y avoir un « h » en début de mot, nous passons à : $65\ 856 \times 2 = 131\ 712$.

Puis encore, si on a une quelconque conscience qu'il pourrait y avoir un « e » muet en fin de mot, nous passons à : $131\ 712 \times 2 = 263\ 424$.

Enfin, si le soupçon survenait d'un possible pluriel, nous passerions à : $263\ 424 \times 2 = 526\ 848$.

Écrire « hippopotame » en utilisant les correspondances graphèmes/phonèmes, c'est quasiment **impossible**, puisqu'on a 1 chance sur 263 424 d'y parvenir.

Certes, peut-on concéder, c'est un peu exagéré de considérer toutes les graphies possibles, qui, faisons-le remarquer au passage, se prononcent toutes [ipopotam].

Mais à considérer seulement les graphies courantes, il y a toujours 1 chance sur 768 d'y parvenir. Et encore, il faudrait dire 1 chance sur $768 \times 2 \times 2 = 3\ 072$, si l'on prend en compte le « h » initial et le « e » final ; les 768 possibilités ne comprenant même pas la bonne...

Ce qui, il faut le reconnaître est assez grandement **aléatoire** pour l'orthographe, car un enfant en âge d'apprendre à lire et écrire n'a pas une fréquentation suffisante de l'écrit pour s'appuyer sur une quelconque intuition des fréquences de retranscription des phonèmes.

Le même type de calcul peut être fait pour tout mot de la langue écrite car la lecture du tableau de correspondances nous montre qu'aucun mot oral n'a potentiellement qu'une seule traduction écrite.

	Phonèmes	Graphèmes fréquents		Graphèmes rares	
voyelles	[ɑ]	a à â	patte à, là pâte	em en aon aen	patiemment solennel paonne Caennais
	[e]	e (devant consonne muette) ê ai a(y)	les, mes épée je mangerai pays, paysage	œ æ	fœtus et cætera
	[ɛ]	e (devant consonne articulée ou t final) è ai ê ei ë	sel bec, valet mettre mètre laine fêter peine Noël	aï eï ea é	naître reître break événement
	[i]	i y î ï	vie, mite mythe inouï île	hi ee	hibou feed-back
	[o]	o au eau ô	mot chaud beau rôder	ho oh aô oi	hoquet oh ! Saôgne oignon
	[ɔ]	o (devant consonne articulée) au (devant l) u(m)	molte, molle os Paul maximum	oo û(m)	alcool caphamaüm
	[y]	u û	mur sûr	hu ü eu eût	hublot Saül (j'ai) eu (qu'il) eût
	[u]	ou où oû	coup où coût	aou aoû oo	saoul août footing
	[ø]	eu œu	heureux œufs	eû on ai	jeûne monsieur faisait
	[eu]	eu œu œ	jeune œuf œil	ue u	il cueille club
	[e]	e	rapidement		
	[an]	an am en em	enfant pamplemousse enfant emporter	aon aen	taon, paon, Laon Caen
	[ɛ̃]	in im en ain ein	pin impossible tiens pain peinture	în in aim yn ym	(nous) vînmes coïncidence faim syntaxe sympathie
	[cɛ̃]	un	lundi	um eun	parfum à jeun
	[ɔ̃]	on om	mon ombre	un	punch

semi-voyelles	[j]	i ī y īl(l)	pion glaieul noyer rouille,réveil	hi hy j	hier hyène jford
	[w]	oi oy oin ou	toit noyer soin ouate	oi eo eé ooinng w wh u	croit moelle poële shampooing watt whisky jaguar
	[y]	u	cuir sueur		
consonnes	[p]	p	peler	pp	appeler
	[b]	b	abeille	bb	abbaye
	[t]	t d	teindre prend-il ?	tt th	atteindre thé
	[d]	d	dé	dd	addition
	[k]	c qu k	corde qui kilo	cc q cq cqu ck kh ch cch	accorder cinq, coq Lacq acquérir ticket khol technique ecchymose
	[g]	g gu	gare guide	gg c gh	aggraver second ghetto
	[f]	f ph	feu pharmacie	ff	affoler
	[v]	v	vague	w f en liaison	wagon neuf heures
	[s]	s ss c ç t	son poisson ciel garçon nation	sc sth x w	scier asthme axer, six Law
	[z]	s z	maison zéro	x zz	sixième mezzanine
	[ʃ]	ch	chat	sc sch sh	fascisme schisme short
	[ʒ]	j g ge	jouer gentil geai, Georges	gg	suggérer
	[l]	l	lail, mil	ll	mille
	[r]	r rr	rue terre	rh rhh	rhum, rhume arrhes
	[m]	m mm	maman homme		
	[n]	n nn	nom bonne	mn	automne
	[ɲ]	gn	campagne	ign	oignon
	[ŋ]	ng	camping		
	[k+s]	x cc xc	taxi accès excès		
	[g+z]	x	exact		

L'intérêt des listes de graphies des phonèmes du français de Sylvain Lavoie dans son article de notre précédent numéro est de compléter notre connaissance de « *la réalité de la langue* » en montrant que les traductions écrites des phonèmes sont encore plus nombreuses que dans le tableau de Marlise Weiss et Bernadette Gromer. [ipopotam] pourrait se voir alors attribuer un nombre de graphies possibles encore plus grand...

Il montre aussi que les méthodes des manuels travestissent doublement la réalité de la langue, comme on le sait déjà en appauvrissant les « écrits » qu'ils proposent à la lecture, mais également en simplifiant à outrance la réalité des rapports graphèmes/phonèmes.

Et ceux-ci ne pourront aller qu'en augmentant, comme le développement des échanges avec les pays étrangers l'a montré (le graphème « oo » pour le phonème [u] dans le mot « foot »). Les phonèmes, dénombrés en français à 35 ou 36 ou 37 selon les ouvrages consultés, intégreront des phonèmes étrangers (L'anglais en compte 44, l'italien 42, l'allemand 68, l'espagnol 34, le néerlandais 33 + 9 considérés comme importés d'autres langues). Les graphèmes, dont le dénombrement est encore plus relatif dans la littérature linguistique, suivent le même chemin (J'avais l'année dernière dans ma classe une petite fille d'origine turque prénommée Hatice [atidJe] : on ne pourra éternellement ignorer l'extension de « *la réalité de la langue* »).

Ce qui est invariable, par contre, c'est le nombre non unique, parfois important, de façons de retranscrire un phonème. De même que le nombre important de phonèmes pour lesquels une lettre peut être utilisée.

La possibilité de passer du code écrit au code oral est indéniable, mais, à moins de croire que le réel ne peut être observé qu'à partir d'une certaine idée de la réalité, elle ne représente pas pour autant LA réalité, ce n'en est qu'une partie.

Les faits sont là. Les observations statistiques de la société, fidèles à ce que produit très bien l'école, font constater que l'étude et la connaissance des relations grapho-phonologiques, le transcodage entre l'écrit et l'oral, sont correctement maîtrisées, mais n'amènent pas la population à un riche commerce avec l'écrit, bien au contraire.

2) Une réalité élargie de la langue

Il faut donc élargir le champ d'observation et comparer écrit et oral, pour essayer de voir s'ils se recouvrent et si c'est pertinent de croire qu'on peut accéder à l'écrit en l'oralisant et vice-versa.

De manière générale, un code est un ensemble de règles qui régissent la fonction et le fonctionnement d'un système, en définissant les rapports entre les différents éléments de ce système.

L'écrit et l'oral sont des systèmes indépendants l'un de l'autre. Longtemps l'humanité a fonctionné avec l'oral et sans écrit ; à une époque, en Europe, avec un écrit, sans la pratique de son oral (Cf. le latin).

La maîtrise d'un écrit peut se faire sans connaître l'oral correspondant, les chercheurs archéologues et linguistes lisant les hiéroglyphes ou l'écriture sumérienne en font l'expérience quotidienne.

En outre, à un même écrit peuvent être associées plusieurs langues orales, l'exemple de l'écriture chinoise et de ses traductions orales dans les différentes parties du sud-est asiatique en sont les illustrations.

Et ce ne sont pas les correspondances que nos langues alphabétiques permettent d'établir entre l'un et l'autre qui doivent faire illusion : l'intersection que représentent ces correspondances ne réunit qu'une partie infime du fonctionnement de chaque système spécifique. Ce qui est important dans l'oral et dans l'écrit, ce qui fait qu'on a besoin de l'un et de l'autre, c'est précisément tout ce qui se trouve en dehors de ce par quoi ils correspondent. Et c'est bien cela qu'il s'agit de rencontrer, et d'apprendre.

Passons en revue les règles principales et les éléments des deux systèmes pour le constater.

- **La langue :** la langue orale est la langue première (pour les sourds, celle-ci est la langue des signes). La langue écrite est une langue seconde.

- **La fonction :** la fonction de l'oral est de parler le monde. La fonction de l'écrit est de parler du monde et de cette parole sur le monde. Par l'écrit, la pensée devient elle-même objet de pensée.

Lev Vigostky écrit : « *L'oral est une activité verbale relevant de l'acte volontaire simple.* » Et : « *L'écrit est une activité verbale relevant de l'acte volontaire complexe, liée à l'intervention de la conscience et à la présence d'une motivation.* »

L'humanité, dans son élan néolithique, s'est dotée de l'écrit pour penser le monde autrement, pour le maîtriser, le penser, agir et prévoir. Fonction que l'oral n'a jamais pu remplir suffisamment pour faire accomplir le bond intellectuel et technologique que l'écrit a permis.

- **Le sens mobilisé :** c'est l'ouïe pour l'oral (la vue dans une bien moindre mesure, pour la communication non verbale). C'est la vue pour l'écrit.

- **La situation de communication :** le recours à l'écrit se fait dans des situations différentes de celles qui demandent l'utilisation de l'oral. Jamais on ne rencontre de situation où on peut utiliser indifféremment l'un ou l'autre ; c'est soit l'un, soit l'autre. Le recours à l'écrit, historiquement, n'a pas été créé pour communiquer à distance ; la communication à distance est une conséquence secondaire de l'invention de l'écrit. L'écrit a été inventé par les humains pour gérer le monde, pour le penser de manière distanciée, structurelle, prévisionnelle. C'est une autre manière de penser.

Conséquence : un enfant (un adulte) qui est dans l'illusion qu'écrire, c'est mettre sur le papier ce que l'on a à dire, ne pourra qu'aligner des mots pensés pour la communication orale. Ce n'est pas parce qu'une phrase écrite peut s'oraliser qu'elle pourrait être « dite » ; et inversement, ce n'est pas parce qu'une phrase orale peut être transcrite qu'elle peut « s'inscrire » en texte.

- **L'espace et le temps :** ce que le parleur a à gérer est le flux, l'écoulement de sa parole sur un temps donné : l'oral se déroule au fil du **temps**. Quand on écrit, ce qu'on a à gérer, c'est l'espace de la page, en général dans un temps indéfini (à part les examens et concours) : l'écrit se déploie, se tisse, dans l'**espace** de la page.

Les aires corticales activées pour le parleur ne sont pas les mêmes que celles du lecteur/scripteur.

Conséquence : un enfant qui écrit et se contente de monologuer sur sa page va la truffier de redites, de phrases incomplètes, de coq-à-l'âne, de « euh... » et de « ben... »

● **Le référent** : le référent dans une conversation est le plus souvent implicite. Le référent à l'écrit nécessite le plus souvent d'être explicite.

● **La socialisation de l'acte** : parler se fait à **plusieurs**. Écrire, tout comme lire, est un acte **solitaire**. La proximité de l'autre induit une spontanéité absente de l'acte d'écrire, qui n'est que mûrissement, réflexion et retour sur soi-même et sa production.

● **Le destinataire** : quand on est en conversation (à part la conversation téléphonique), on a le destinataire face à soi et si on sent qu'il n'a pas compris quelque chose, on peut tout de suite répéter, reformuler, expliquer.

L'écrit a ceci de particulier qu'il demande à ce que le destinataire, ses incompréhensions possibles, son niveau de connaissance du sujet traité, ses questions éventuelles, soient pris en compte au moment de la production et non en fonction de sa réception, donc obligatoirement gérés sous peine de ne pas être compris ; cela induit de la part de celui qui écrit qu'il se mette à la place qu'il s'imagine être celle du destinataire, qu'il se décentre deux fois.

Conséquence : un enfant qui écrit et se comporte comme si son destinataire pouvait le comprendre à demi-mot court droit à l'incompréhension.

● **Le type de conscience mobilisée** : quand on parle avec quelqu'un, on mobilise sa **conscience phonologique**, tout son dictionnaire mental oral, tous les faits de langue relatifs à l'oral.

Quand on lit ou qu'on écrit, on mobilise sa **conscience graphique**, son dictionnaire mental visuel, tous les faits de langue relatifs au fonctionnement de l'écrit.

On n'est pas dans les mêmes dispositions mentales.

Conséquence : celui qui lit et qui attend des faits de langue de l'oral sera dérouté par les faits de langue écrite qui lui arriveront sous les yeux. Celui qui écrit et envoie des faits de langue oraux à son lecteur le déroutera, parce que la syntaxe et le lexique de l'un et l'autre sont différents.

● **Ce qui est produit** : l'oral est conjoncturel : le plus souvent pulsionnel, dans l'implication immédiate. L'écrit est structurel : l'écriture est toujours une réécriture, un « calcul »,

une prise de distance, de recul, une planification, un tissage. Au fond, avoir compris un texte, c'est avoir découvert ce que l'auteur tramait en l'entreprenant.

● **Le débit de production** : notre physiologie nous limite à 10 000 mots/heure pour l'oral. Ce qui est produit à l'oral représente 100% de ce que le récepteur va entendre.

Quand on réussit à écrire (comme le montre la recherche de l'INRP avec le logiciel *Genèse du texte*) 400 à 500 mots restants par heure d'écriture, c'est déjà très bien.

● **Le débit de réception** : de l'oral : 10 000 mots/heure maximum. Le lecteur traite 20 000 mots/heure, voire plus pour un très bon lecteur. Si bien qu'en une heure, un lecteur est confronté à une quarantaine d'heures de travail de l'auteur.

● **La segmentation** : la chaîne orale est relativement peu segmentée. L'écrit est très segmenté : lettres, mots, phrases et leurs ponctuations, paragraphes, pages, chapitres, colonnes, encadrés, livres, tomes. En tout état de cause, ces deux systèmes de segmentation ont un taux de recouvrement très faible.

Notamment, les notions de phrase ou de mot n'ont guère de pertinence à l'oral.

● **La syntaxe** : la syntaxe de l'oral est appelée « parataxe » : elle se caractérise par l'énumération, la juxtaposition, la troncation de phrases, une certaine souplesse.

La syntaxe de l'écrit est appelée « hypotaxe » : elle se caractérise par la subordination, la coordination, la cohésion, la rigueur.

● **L'orthographe** : cette règle de l'écrit signifie, comme son nom l'indique, « écriture droite », écriture correcte. L'orthographe obéit à des règles lexicales de combinaisons de morphèmes et de lexèmes, à des règles morphosyntaxiques (appelées traditionnellement « orthographe grammaticale »), à des règles étymologiques. En aucun cas à des règles de transcodage grapho-phonologique, même si on peut constater les traces de cette tentative de l'humanité de réduire l'écrit à une transcription bi-univoque avec l'oral que l'orthographe, justement, n'a cessé de mettre à mal au long de l'histoire dans le but de lever les ambiguïtés liées au grand nombre d'homophonies qui entravaient la lecture.

À l'oral, s'il y avait un équivalent, on le nommerait « orthophone ». Mais il n'existe pas, les normes de prononciation sont beaucoup plus flexibles, soumises aux fluctuations familiales, régionales ou internationales et n'entravent pas autant la communication qu'une orthographe aléatoire, qui, elle, nuit gravement à la communication.

Comme leur nom l'indique, les règles d'orthographe relatent des « régularités » observées après coup et ne permettent en rien des prévisions fiables d'écriture.

● **Le lexique** : le lexique de l'oral a un registre soumis à l'instant, se caractérise par la redondance et la paraphrase.

Le lexique de l'écrit se caractérise par l'homogénéité, la précision, les réseaux sémantiques.

● **Les marques d'énonciation** : elles sont le plus souvent différentes. À l'oral, on est dans le « je », le « ici » et le « maintenant »... À l'écrit, on est dans le « il », le « là », le « alors »...

● **Les temps verbaux** : les fréquences d'emploi des temps verbaux n'ont rien à voir dans les deux modes de communication : « dominante » de présent et passé composé à l'oral et « dominante » d'imparfait et passé simple à l'écrit.

● **Les données extralinguistiques** : à l'oral, ce sont les silences, la gestuelle... À l'écrit, ce sont les symboles, les pictogrammes... Passer par l'oralisation possible de l'écrit pour y accéder oblige à un commerce avec celui-ci qui est pauvre, lent, trompeur. Ce transcodage empêche d'entrer dans l'autre mode de pensée, dans l'autre manière de penser le monde qu'il permet ; il faut donc manquer l'essentiel, en réduisant l'écrit à un mauvais pléonisme de l'oral.

● **Les consonnes, les voyelles**
(L'invention de l'alphabet)

L'invention des consonnes : la révolution de l'écriture phénicienne par rapport aux systèmes cunéiforme et hiéroglyphique réside dans le fait qu'elle est entièrement phonétique ; elle n'utilise plus - comme le faisaient les écritures précédentes pour pallier les ambiguïtés de leurs graphies - des compléments de sens ou des indicateurs grammaticaux. Chaque signe représente une consonne précise et une

seule ; désormais les signes renvoient à des sons émis par la voix humaine dans un langage donné. Il ne s'agit plus de désignations conventionnelles, mais un travail phonétique progressif, établi scientifiquement, qui représente un effort d'abstraction remarquable. L'action de courir, n'est ainsi plus exprimée par l'image ou la valeur symbolique de la course, mais par l'écriture des lettres qui, une fois lues, donnent le mot « courir ».

Le progrès, s'il y a progrès, réside dans le fait qu'on assiste alors à une grande économie de moyens ; un nombre restreint de lettres contre un nombre très important d'idéogrammes ou de hiéroglyphes et d'indicateurs complémentaires grammaticaux et/ou phonologiques. Ce qui permettra à terme la mécanisation de l'imprimerie.

L'invention des voyelles : la seconde étape, pour parvenir à un système qui note tous les sons de la langue, est franchie par les Grecs : ils inventent les voyelles.

Si les voyelles n'existent pas dans l'écriture phénicienne, c'est sans doute parce que leur figuration n'est pas nécessaire à la compréhension du texte. Les racines sémitiques sont généralement composées de trois consonnes et les consonnes sont elles-mêmes très nombreuses, - ce qui donne beaucoup de possibilités de combinaisons différentes. Il n'y a guère d'homophones et donc peu de risques d'erreur de lecture.

Dans la langue grecque, qui appartient au groupe indo-européen, il y a un grand nombre des syllabes utilisant deux ou trois consonnes et, le rôle des voyelles est essentiel. Les Grecs ont gardé les consonnes phéniciennes et mis en place, au terme d'une longue évolution de cinq siècles, le système des voyelles qui initiera les langues européennes actuelles.

Avec l'alphabet latin, on assiste à une tentative de bi-univocité pour la transcription de la langue orale : un son-une lettre, une lettre-un son. (En fait, 23 lettres et 27 phonèmes - 14 consonantiques, 10 vocaliques et 3 diphtongues).

Mais ce nombre trop restreint de lettres ne tient pas avec le français qui a 37 phonèmes et de manière générale avec toutes les autres langues : l'espagnol 34, l'italien 42, l'anglais 44, l'allemand 68... Pour l'œil qui doit traiter l'écrit, comme toute l'histoire de l'orthographe le montre, il faut introduire, afin de désambiguïser les homophonies et respecter les origines latines et grecques, de nouveaux signes,

des diacritiques et surtout ajouter des lettres, particulièrement des consonnes : transformer les [e] en « er », « ez », « et », etc., doubler les consonnes, individualiser les désinences de conjugaison, etc. Et ceci de façon particulièrement précoce pour le français par rapport aux autres langues romanes, parce qu'il avait subi une évolution phonologique accélérée, par intégration de nouveaux phonèmes, sous l'influence du germanique et du francique (mais aussi d'un substrat gaulois qui a laissé moins de deux cents mots dans le vocabulaire, mais a joué un rôle important sans doute dans l'évolution de la prononciation latine), pour lui donner un caractère idéographique de plus en plus marqué.

L'écrit est à dominante consonantique : prenons les deux phrases suivantes et remplaçons dans un premier temps les consonnes par la police silhouette d'Idéographix (aisé à opérer avec la fonction Affichage sélectif du texte) :

■ la lecture du lecteur expert est idéographique.
 ■ personne ne remet en cause ce fait.

Puis, dans un deuxième temps, faisons la même chose avec les voyelles :

Lo lectur du lectur expert est idéographique.
 Personne ne remet en cause ce fait.

On constate que le message le plus facile à lire est celui où les consonnes sont conservées ; l'œil, le cerveau, s'appuie préférentiellement sur les consonnes qui donnent le grément du mot.

L'oral est à dominante vocalique

On s'en aperçoit quand on chante, ce sont les voyelles que l'on fait durer, qui sont le plus sonores, sans que le sens se perde : « Bononononononononononononour Maaaaadaaaaa-meueneueneuen ! » L'opéra en est la plus brillante illustration.

Alors qu'on perd le sens si on fait durer les consonnes (et ceci n'est pas possible pour les consonnes occlusives) dans : « Ccccccccjjjjjjourrrrrrr, illllllffffffait fffffffrrrrrrroid ! »

Ce rapide tour d'horizon de la spécificité des codes écrit et oral, comprenant il est vrai la possibilité de transcoder de l'un à l'autre, mais avec quels risques on l'a vu, élargit la vision de la langue, sans prétendre en avoir fait le tour.

Pour autant, l'utilisation d'outils complexes (automobile, ordinateur,...) ne découle pas de la connaissance des éléments constituant ces outils, ni des règles qui régissent leur fonctionnement interne. Il faut observer l'utilisateur réel, l'effet qu'il tire de ces outils complexes, les effets que ceux-ci produisent sur lui en retour.

3) Les réalités de l'utilisation de la langue

Le premier type d'utilisation de l'écrit est celui de l'alphabétisé : apprendre à utiliser l'écrit à partir de sa nature alphabétique induit un comportement alphabétique, oriente l'activité mentale vers la recherche de son, vers la recherche de traduction sonore, vers le déchiffrement, qui, même vélocité, ne dépassera pas la vitesse de (sub)vocalisation.

Le second type d'utilisation de l'écrit est celui du lecturisé, qui peut avoir appris par la voie directe comme c'est encore trop rare, ou qui peut avoir appris en parallèle, en s'affranchissant de l'enseignement oraliste. C'est ce comportement-là qu'il convient d'observer, car c'est celui qui est le plus efficace, le plus flexible, celui qui est à juste titre recommandé par les Instructions Officielles de l'Éducation Nationale.

Et ce comportement est connu depuis longtemps, il peut être décrit comme suit...

● Le lecteur observé hors tout contexte

Un fait est facilement observable et reproductible : le temps mis à lire un texte est toujours significativement plus court que le temps mis à lire la liste des mots de ce texte, quel que soit l'ordre adopté pour les ranger (alphabétique, longueur, terminaisons, type grammatical, aléatoire...). C'est vrai pour l'alphabétisé déchiffreur jusqu'au lecteur expert très rapide où cela prend des proportions bien plus grandes. Cela demande une explication.

Si on y regarde de près avec une caméra qui filme le mouvement des yeux, on constate que l'œil se déplace sur la ligne écrite par bonds successifs entre lesquels ils s'arrêtent et entre en relation avec les informations écrites, et cela au même rythme, que l'on soit lecteur ou déchiffreur. Plus le

lecteur est expert, moins le nombre de bonds effectués est important ; plus le « lecteur » est déchiffreur, plus le nombre d'arrêts sur la ligne est important. Mais, **l'œil ne s'arrête pas sur chaque mot de la ligne. Tous les mots ne sont pas lus, encore moins déchiffrés**¹. Comme le rythme de déplacement de l'œil est le même pour tous, c'est la quantité d'information prélevée à chaque arrêt de l'œil lors de ses saccades au long de la ligne qui varie, et rend l'expert plus rapide et meilleur compreneur.

On appelle cette largeur d'information traitée par l'œil **l'empan de lecture**.

Cette observation a paru (ou paraît encore pour certains) incompatible avec un autre constat : l'œil humain ne voit net qu'au centre de son champ de vision sur une largeur de ligne équivalente à 2 ou 3 lettres en situation de lecture habituelle : c'est l'empan de netteté, identique pour tous et inextensible, ou encore zone fovéale. Cette netteté se dégrade très rapidement de part et d'autre de la zone centrale de vision à mesure qu'on s'en éloigne. Il faut donc admettre que le lecteur expert, à chaque arrêt de son œil sur la ligne, traite de l'information nette (au centre) et de l'information dégradée (à la périphérie, dans la zone parafovéale) dans une proportion de plus en plus grande plus il est expert.

Si le lecteur active correctement les informations graphiques, sémantiques et syntaxiques dont le mot est porteur, même dégradé, c'est-à-dire en ne posant pas directement dessus le centre de l'empan de lecture, il en tire du sens, nécessaire et suffisant pour continuer à aller plus avant dans la lecture.

On comprend bien alors que, dans le cas du déchiffreur, l'action prioritaire et souvent unique de rechercher l'information sonore dont le mot est porteur, et ce pour en faire une traduction audible, le prive de la spécificité de l'écrit (son aspect graphique, sa syntaxe particulière et son sens particulier) et l'empêche d'y accéder efficacement, quand ça ne l'empêche pas tout court.

Cela dit, cette utilisation de la zone parafovéale (zone dégradée de la vision) que fait l'humain en lisant, ainsi que les saccades de l'œil, ne sont que l'application à une situation particulière, la lecture, d'un comportement général. Tout conducteur et tout sportif le confirment aisément ;

ces deux exemples de situations ont pour caractéristiques d'être complexes et porteuses d'un flux d'informations en permanent changement. Les observations faites par Alain Berthoz montrent qu'un comportement de base dès les premiers stades de complexité du règne animal est d'anticiper, de créer des simulations, pour suivre une trajectoire par exemple. Dans le cas des humains, cela prend des proportions qui permettent de dire que le cerveau humain est un organe, de récupération et de traitement des informations certes, mais peut-être surtout un organe de simulation des possibles, de préparation de scénarii probables qui orientent nos organes des sens vers certaines perceptions. « *Notre cerveau n'est pas un calculateur prudent qui nous adapte au monde, c'est un simulateur prodige qui invente des hypothèses, modélise et trouve des solutions qu'il projette sur le monde.* » écrit Alain Berthoz. En lecture comme ailleurs, le comportement humain est proactif plus que réactif. Intuitivement, nous le savons et l'avons constaté à travers les lectures de romans ; combien de suites avons-nous échafaudées avant d'arriver aux rebondissements qui nous en font échafauder d'autres. (Combien d'anticipations nous font éviter l'accident de voiture ou le repli défensif adverse.) Et la nécessité de ces suites vient du fait qu'écrire, c'est créer un parcours d'informations « à l'économie » que le lecteur comble, c'est produire à partir de la réalité ou de l'imaginé un système cohérent, théorique ou narratif, non exhaustif, c'est « *organiser un parcours d'absences* » auxquelles le lecteur doit pallier.

Lire ça devient alors la recreation d'un monde à partir d'indices plus ou moins explicitement ordonnancés sur la page, beaucoup plus qu'une mise à jour du sens qui émergerait au fur et à mesure qu'on accumule les mots, car de toutes façons, le scripteur ne les a pas organisés ainsi. Lire, c'est la restructuration pas à pas, permanente, d'un échafaudage d'hypothèses. Lire c'est reconnaître, retrouver, se réorienter dans des cadres textuels, des structures de phrases, dont les éléments saillants sont autant d'indices prédictifs d'un cadre ou d'un autre. Lire, c'est grandement une activité probabiliste qui amène le lecteur à trouver un sens, pas nécessairement le même pour un autre lecteur, qui résout l'équation posée entre

¹ Même pour les déchiffreurs chez lesquels se mettent en place des comportements de traitement de l'information non mécanistes, mais qui resteront minoritaires si le déchiffrement domine et absorbe l'essentiel de l'énergie mentale.

ses propres informations et celles qu'il prélève et peut voir sur la page.

Cela nous amène au troisième fait important concernant le lecteur. Lire, c'est « y mettre du sien », c'est apporter des informations dans un canevas plus ou moins lâche. Rappelons ceci : pour pouvoir communiquer, deux personnes doivent avoir en commun 80% des informations. Cette règle générale s'applique à la lecture. Dans ce cas précis, le lecteur ne pourra tirer réellement bénéfice d'un texte que s'il possède 80% des informations de ce texte avant de commencer à le lire, ou dit autrement, au-delà de 20% d'inconnu, un texte devient illisible. Ces informations sont d'ordre sémantiques (le sujet traité, les informations véhiculées), para textuelles (l'auteur, le contexte de production du texte,...), textuelles (type, genre, structure,...), phrastiques, lexicales.

La lecture n'est donc jamais que relecture, reconnaissance, récréation partielle d'un univers qui, s'il nous est trop éloigné, nous est inaccessible : « *Pour lire, il ne peut en être autrement que d'avoir d'abord compris* » dit Jean-Jacques Glassner. Ainsi, le déchiffrement, s'il ouvre à l'oralisation de presque tout texte, n'ouvre pas pour autant à sa compréhension.

● Le lecteur en contexte socialisé

Observer un lecteur hors de l'acte de communication que constitue la lecture dénature certainement l'acte de lecture lui-même et il convient d'effectuer cette observation dans un cadre réel.

On peut donc encore enrichir « la réalité du lecteur » en prenant en compte ce qui fait l'essence de l'être humain : un être social. Un être dont l'individuation ne peut se constituer qu'à partir des communautés auxquelles il appartient et de par la place qu'il y occupe. Ces communautés² héritées ou électives s'organisent pour transmettre leurs règles de fonctionnement et leurs valeurs. Et quand pour cela elles utilisent la force de l'écrit, elles ont un comportement particulier qui met le lecteur dans certaines conditions ; elles produisent une grande diversité d'écrits, qu'elles lui destinent en lui conférant inconditionnellement le statut de lecteur, en créant des situations où ces écrits seront lus, commentés, à plusieurs, experts et débutants mélangés³, dans des situations où il y a nécessité d'utiliser ces écrits. Ces conditions créent alors chez le lecteur toutes les raisons nécessaires pour s'emparer de l'écrit.

La lecture est une acquisition sociale, le résultat d'une intégration sociale. Son absence est le symptôme de non intégration et son enseignement conçu comme l'acquisition individuelle de savoirs faire est vouée par avance à l'échec.

4) Conclusion

On ne s'approchera de la « réalité » qu'en prenant en compte la réalité de la langue, toute sa réalité, et la réalité du comportement de lecteur, toute sa réalité.

Si on ignore ce à quoi on ne peut pas croire, si la totalité des expériences de l'écrit que l'on a n'est que grapho-phonologique, on ne peut avoir de ce dernier qu'une représentation grapho-phonologique. Nous demandons seulement qu'on aille y voir d'un peu plus près. Pour le coup, les réalités des résultats et de l'état d'appropriation des comportements lettrés l'exigent, à moins d'explicitement vouloir qu'il en soit ainsi.

Une vision simpliste de la lecture entraîne une vision simpliste de son enseignement, faisant injure aux enseignants de les croire simplistes.

Une vision complexe de la lecture amène les enseignants à penser leur enseignement et l'apprentissage des enfants comme des phénomènes complexes, à aborder comme tous les autres apprentissages.

Thierry OPILLARD ■■■

² famille, associations syndicales, politique, religieuse, grande école, classe sociale, nation,...

³ parce qu'on apprend ce qu'on ne sait pas faire en le faisant avec quelqu'un qui sait le faire.