



HAL
open science

L'INFLUENCE DES REPRÉSENTATIONS NORMATIVES DANS LA LECTURE D'ÉCRITS MULTICODIQUES

Jean Pierre Sautot

► **To cite this version:**

Jean Pierre Sautot. L'INFLUENCE DES REPRÉSENTATIONS NORMATIVES DANS LA LECTURE D'ÉCRITS MULTICODIQUES. Congrès de l'Association Française de Sémiotique, Apr 2001, Lmoges, France. halshs-01269714

HAL Id: halshs-01269714

<https://shs.hal.science/halshs-01269714>

Submitted on 5 Feb 2016

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

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

L'INFLUENCE DES REPRÉSENTATIONS NORMATIVES DANS LA LECTURE D'ÉCRITS MULTICODIQUES

Jean Pierre Sautot
Lidilem
Université Stendhal Grenoble III

Résumé :

L'orthographe se situe à l'intersection du lisible (phonographie) et du visible (morphographie et logographie). La lecture d'écrits par une population de 51 lecteurs (de 6 à 50 ans) a permis de mettre en évidence diverses stratégies interprétatives. Les écrits proposés à la lecture présentent des énoncés verbaux, des figures rhéto-orthographiques, des éléments plastiques et iconographiques. Lors de la lecture, les interprétations de la part verbale et de la part visuelle d'un même écrit s'influencent réciproquement. Cependant l'état cognitif dans lequel intervient le processus de compréhension apparaît largement influencé par les représentations sociales de l'orthographe. L'analyse d'un corpus d'entretiens semi-directifs a permis de mettre en relation les diverses procédures interprétatives et deux postures normatives qui conditionnent partiellement l'interprétation.

Plus généralement, il convient de s'interroger sur l'influence des normes langagières, et particulièrement celles liées à l'écrit, sur les processus de construction du sens. En effet, il apparaît que certains lecteurs tendent à normaliser le sens comme l'orthographe normalise les graphies. S'il s'avère que les capacités requises pour manipuler la langue écrite sont transférables aux autres systèmes sémiographiques, la mise en place d'une norme sémantique est préjudiciable à la qualité de la lecture des productions purement visuelles ; dans le cas contraire l'orthographe fait sentir son influence bien au-delà des limites du système graphique et il convient alors de s'interroger sur le statut réel de l'orthographe et sur son apprentissage.

L'orthographe dans une perspective pragmatique

Dans la perspective interactionniste, l'apprentissage est le résultat des rapports sociaux et le développement cognitif le résultat de l'intériorisation d'une culture. Une conséquence de l'hypothèse Vygotskienne est que la norme est d'abord vécue et que son contenu rationnel n'est éventuellement intégré par l'apprenant qu'ultérieurement. Certains comportements ne peuvent donc être explicités sans prise en compte de l'intériorisation de l'instance sociale qu'est la norme et de l'intériorisation de son contenu rationnel. S'agissant d'écriture, l'orthographe est une norme en même temps qu'un système rationnel de transcription. Les études de linguistique génétique tentent de décrypter la manière dont est intégré le système rationnel¹. Les études des représentations sociales ont montré quelles sont les représentations dominantes liées à l'orthographe et le rôle de surnorme que celle-ci peut jouer². Il reste à montrer comment les deux niveaux, rationnel et social, interagissent. C'est au cours d'une enquête sur l'utilisation de l'orthographe³ dans la lecture que cette question est apparue.

Cette recherche sur la lecture de l'orthographe a permis de mettre en évidence la relation du lecteur aux objets graphiques lus. Cette relation comporte deux faces. D'une part l'écrit⁴ est le vecteur d'une interaction sémantique dont le lecteur est le récepteur. Cette réception n'est possible que grâce à la maîtrise technique des codes. D'autre part la réception enclenche un processus d'évaluation du message et de la situation ; pour être accepter le message doit être acceptable dans des conditions adéquates. S'intéresser à la réception de l'orthographe n'est donc pas inutile car le niveau de décodage y est (au minimum) double : le sens conventionnel du message et sa signification situationnelle. Cela implique que l'orthographe et sa lecture soient étudiées selon une approche pragmatique. Cette approche se nourrit des travaux de psycholinguistique génétique mais elle les complète en intégrant la question de la relation du sujet à la norme

1 Voir à ce sujet les travaux de J.P. Jaffré et du groupe LEA.

2 Voir entre autres Millet Agnès , Lucci Vincent , Billiez Jacqueline, 1990, “ Orthographe mon amour ”, Presses Universitaires de Grenoble

3 SAUTOT Jean Pierre, “ Utilisation de l'orthographe et d'autres indices dans la construction du sens en lecture ”, Thèse de doctorat de sciences du Langage, Directeur : V. Lucci, Université Stendhal Grenoble III, 2000

4 Par écrit, j'entends ici un objet solide sur la surface duquel est inscrit un message quel qu'en soit le code : orthographique, plastique ou iconique.

dans l'évaluation de la compétence. Elle s'inspire en cela de la volonté de description d'une sociologie du sujet que développe B. Charlot.

Lire l'orthographe

En terme de construction du sens, étudier la lecture de l'orthographe au travers d'écrits littéraires est une impasse. Leur structure textuelle est si prégnante que le problème orthographique est généralement rejeté au second plan des préoccupations des lecteurs. Il convient donc d'utiliser des écrits moins prestigieux mais plus efficaces sur le plan méthodologique. Un ensemble d'écrits comprenant trois catégories d'évènements orthographiques a été donné à lire à cinquante lecteurs de 6 à 50 ans⁵ au cours d'entretiens d'explicitation dont le thème principal est la compréhension des écrits lus. Trois types d'évènements orthographiques ont été retenus : des graphèmes en contexte phrastique, des énoncés allant du mot à la phrase hors de tout autre contexte, les mêmes énoncés dans leur contexte d'origine (emballages, journaux, enseignes ...). C'est la dernière catégorie d'évènements (énoncés en contexte) qui nous intéresse ici car ils ont la propriété d'offrir au lecteur des ressources autres que verbales ou orthographiques.

Quelques exemples d'évènements orthographiques

Investissement et compétence des lecteurs

Le présupposé qui fonde la méthode d'évaluation de la lecture est que la compréhension n'est un processus accessible que par la verbalisation. D'après Gadamer⁶ cette verbalisation constitue l'interprétation. L'analyse des interprétations verbalisées par les lecteurs met en évidence deux instances : son investissement normatif et sa compétence linguistique.

L'investissement normatif ouvre l'interprétation des évènements orthographiques à la subjectivité du sujet. Il est le produit de l'incorporation de la norme en tant que valeur socialement partagée et a une dimension affective. Il résulte de cet investissement que la nature du conformisme du lecteur influe sur le produit de sa lecture à savoir le sens construit. La compétence⁷ du lecteur dirige l'analyse objective du matériau graphique et intervient aussi dans le processus d'interprétation de l'écrit. Etudier l'investissement sans prendre en compte la compétence, ou l'inverse, interdit de comprendre pourquoi il y a une variation de sens lors de l'interprétation des évènements orthographiques. En conséquence, si l'on veut comprendre certains phénomènes de construction du sens, étudier tout ce qui fait sens dans un écrit (orthographe, ponctuation, iconique, topographie ...) est certes obligatoire mais l'étude de la posture mentale dans laquelle se trouve le lecteur ne l'est pas moins. L'étude menée fait apparaître l'équilibre qui existe entre investissement normatif et compétence du lecteur. Il se dessine ainsi deux types principaux de lecteurs à partir desquels on peut déduire une typologie plus détaillée. Les deux types se caractérisent par ce que j'appelle une posture normative définie en fonction de l'investissement et de la compétence du sujet.

Le premier type de lecteurs se caractérise par un équilibre entre le sentiment normatif et la compétence linguistique. Cet équilibre permet au lecteur de prendre des décisions en matière d'acceptabilité et d'interprétation de l'unité graphique. Les lecteurs les plus experts appartiennent à ce type.

Le second grand type se traduit par un déséquilibre : le lecteur investit énormément dans la norme et la compétence est défaillante dans certains domaines orthographiques. La conséquence en est que la norme n'est plus seulement un facteur de régulation sociale mais devient un système arbitraire d'explicitation du fonctionnement de l'écriture. Sur le plan interprétatif cela conduit à une autocensure voire à une autoévaluation négative du lecteur. Les lecteurs le moins compétents sont dans cette catégorie. Lorsque la compétence est prise en défaut, l'explicitation des évènements sémiographiques prend une tournure très normative mais surtout arbitraire. Ce recours à des arguments très peu rationnels mais socialement reconnus les place dans une situation d'insécurité face à l'écrit.

Les postures normatives

La posture normative est l'équilibre entre l'investissement normatif du lecteur et sa compétence

5 Une grande majorité d'entre eux a cependant moins de 15 ans.

6 GADAMER Hans Georg, "Vérité et méthode", JCB Mohr, Le Seuil, 1996, 1ère éd. 1960

7 Le terme de compétence est pris ici dans le sens relativement étroit de compétence linguistique. Des auteurs, comme M. Dabène, donne au terme de compétence une acception large incluant notamment l'aspect sociologique de cette compétence.

linguistique (prise au sens restreint de capacité à lire et écrire). Cette posture représente un certain état cognitif qui contraint le comportement du lecteur dans une tâche d'interprétation d'un événement sémiographique.

Lecteurs experts

L'équilibre dynamique constaté entre le sentiment normatif et la compétence permet la gestion des décisions d'acceptabilité et d'interprétation des événements orthographiques.

La posture équilibrée dite “ modulo normative ”	
investissement normatif	compétence

Lecteurs en insécurité

L'investissement normatif compense les lacunes de la compétence. Les explicitations de graphies font une part importante à des valeurs axiologiques non pertinentes linguistiquement bien que socialement reconnues comme valides.

La posture déséquilibrée dite “ ortho normative ”	
investissement normatif	compétence

Lecteurs en échec d'apprentissage

La compétence largement défaillante et le sentiment normatif tend à être la seule ressource utilisable pour interpréter l'événement orthographique.

Une posture “ ortho normative ” extrême	
investissement normatif	c.

L'absence de sentiment normatif et une compétence très lacunaire vraisemblablement corrélées provoque une interprétation très fragmentaire du matériau graphique. Ce dernier cas est difficile à schématiser du fait de l'absence d'investissement et de la faiblesse de la compétence.

La surnorme orthographique, roue de secours de l'interprétation défaillante ?

Face à la tâche d'interprétation d'un écrit présentant divers éléments verbaux et non verbaux, les lecteurs experts présentent la capacité de produire une interprétation légitime⁸ de l'écrit au moyen de sa seule part verbale⁹. La part non verbale (icônes, éléments plastiques et topographiques) est utilisée pour confirmer ou réviser l'interprétation. Quand une figure rhéto-orthographique (C'est une figure où la mise en forme stylistique affecte non l'énoncé, mais la graphie de celui-ci¹⁰) est présente, l'investissement normatif du lecteur expert et sa compétence lui permettent de juger de la validité de sa propre interprétation en fonction de la graphie de l'énoncé. Cette capacité de jugement disparaît dès lors que l'analyse orthographique défaille ou du moins n'est plus aussi sûre.

Les lecteurs qui ressentent une certaine insécurité face à l'écrit et particulièrement face à l'orthographe utilisent le contexte non-verbal de la figure orthographique pour consolider le sens construit de l'énoncé verbal. Divers éléments de l'écrit sont utilisés : des images pour identifier un référent, la topographie pour émettre un jugement de valeur ou encore des couleurs pour établir une identité (commerciale). Cette

8 Ce que l'on doit comprendre en accord avec les visées de l'auteur du message.

9 Le protocole de recueil des données propose à la lecture dans un premier temps la seule part verbale des écrits puis l'écrit dans son intégralité.

10 LUCCI Vincent, MILLET Agnès, “ Les noms de magasins paradoxaux et aspects sociolinguistiques ”, *Des écrits dans la ville*, Lucci V. (Dir.), p. 220 à 248, L'Harmattan, 1998

recherche d'information supplémentaire est essentiellement provoquée et motivée par le malaise que font naître des graphies non normées telles "Kiabi" (magasin de vêtement), "Oxébo" (revue pour enfants) ou "O P'tit en K" (restauration rapide). Mais c'est moins la forme orthographique que la perception qu'en a le lecteur qui est à l'origine du besoin d'informations supplémentaires. L'écart à la norme n'est pas ressenti de la même manière par tous. On peut alors parler d'une force ressentie de la variation qui est l'expression de l'investissement normatif du lecteur. Ainsi certains lecteurs jugent choquante la graphie "Délisse" (produits laitiers) alors que "Kiabi" est qualifiée de ludique. Inversement, d'autres n'estiment pas nécessaire de relever "Délisse" dont la variation semble *ordinaire* alors que celle de "Kiabi" serait plus extraordinaire¹¹.

Que de tels jugements soient portés indique que la norme orthographique est active et que son champ d'application reste assez clairement défini pour le lecteur. Il n'en est pas de même pour des lecteurs en plus grande difficulté interprétative. Aucun des adultes ou des adolescents interrogés n'ont révélé cette difficulté. Seuls des enfants fréquentant encore l'école élémentaire (de 6 à 10 ans) l'ont éprouvée. Pour eux, l'orthographe n'appartient pas à l'enveloppe sémiologique du message (Reprenant les critiques d'Harris sur la notion de canal de transmission, Grossmann¹² définit "l'enveloppe sémiologique" comme structurant et configurant "le message en fonction des différents paramètres qui le constituent"). Face à une figure rhéto-orthographique, la sollicitation qu'exerce la situation d'entretien les conduit à utiliser, outre les images, les éléments de mise en forme typographique de l'écriture en lieu et place de l'orthographe. Il apparaît dans le discours de ces lecteurs des évaluations axiologiques réservées d'ordinaire à l'orthographe. Ainsi, dès que le problème orthographique à résoudre dépasse les capacités d'analyse du lecteur, apparaissent des stratégies de contournement de l'obstacle. Elles s'appuient, y compris de manière ponctuelle chez certains adultes, sur une évaluation de la mise en forme plastique de l'écriture (couleur, style et taille des caractères) ou topographique de l'écrit (alignement des paragraphes, disposition dans l'espace graphique). On peut alors s'interroger sur la nature de la norme intégrée chez les lecteurs en insécurité ou en grande difficulté. L'investissement normatif défaillant au niveau orthographique est réorienté vers d'autres domaines scripturaux. Ce glissement normatif au sein de l'espace scriptural, de l'orthographe vers la typographie (par exemple) montre comment l'orthographe se constitue en surnorme de l'écrit chez des lecteurs aux apprentissages fragiles. Jaffré¹³ décrit la compétence orthographique comme un ensemble d'interfaces cognitives reliant une série de formes et des domaines linguistiques adéquats. Tout ce passe comme si le lecteur était en possession d'une quantité donnée de norme et qu'il lui faille la répartir sur différents domaines cognitifs. Des glissements normatifs interviennent quand les capacités linguistiques correspondant à un type d'unité graphique ne sont pas construites, le trop plein de norme se déversant dans un domaine connexe (de l'orthographe dans la typographie par exemple). Il convient de s'interroger sur ces glissements normatifs dans la mesure où ceux-ci participent vraisemblablement à un blocage du processus d'apprentissage du code orthographique. Ils interviennent chez des enfants en difficulté d'apprentissage qui deviendront des adultes en insécurité linguistique. Cela interpelle donc l'école dans sa tâche de transmission des normes.

Question à l'école

Dans le cursus des enfants (en France), l'acquisition de l'écriture en tant qu'acte matériel graphique précède l'acquisition du code alphabétique. En d'autres termes un peu excessifs, placés dans un processus d'imitation des formes graphiques, les enfants écrivent à l'école maternelle sans toujours savoir ce qu'ils écrivent ! Si l'acquisition du code se fait attendre, l'acquisition du sentiment normatif en relation avec l'écriture, s'acquiert précocement. Les productions graphiques scripturales ou artistiques se font sous la contrainte de consignes pédagogiques qui appellent nécessairement une évaluation. Que l'école installe chez ses élèves un certain nombre de normes entre dans son rôle éducatif. Le *forcing* normatif que l'école maternelle installe à propos de l'écriture en particulier et de l'espace graphique en général est lourd de conséquences pour ces enfants qui au cours de leur scolarité n'acquerront que très partiellement le code orthographique¹⁴ puisque se sont eux qui vivront l'insécurité orthographique ultérieurement. On retrouve

11 Un paramètre est actif : celui du prestige de l'écrit. En effet, une enseigne est probablement jugée plus prestigieuse qu'un emballage. L'enquête n'a cependant pas permis de confirmer ou d'infirmer cette hypothèse.

12 GROSSMANN Francis, " Lecture(s) et sémiotique de l'écrit, Enjeux et modalités de la transmission du sens en contexte scolaire et non scolaire ", Dossier présenté en vue de l'Habilitation à Diriger des Recherches, Université Stendhal Grenoble III, 2001

13 JAFFRÉ Jean Pierre, " Compétence orthographique et acquisition ", *L'orthographe en trois dimensions*, Ducard D. et Al., p.93 à 158, Nathan, 1995

14 Cette remarque quelque peu agressive est aussi une autocritique puisqu'à l'heure où j'écris ces lignes j'exerce en tant qu'instituteur en école maternelle.

dans les interprétations de ces enfants en difficulté les normes graphologiques que l'école a installé dans leur représentation. Qu'ils n'aient pas dépassé le niveau typographique dans l'évaluation de l'écriture alors qu'ils ont acquis la capacité de décodage alphabétique montre combien certaines pratiques pédagogiques liées à des objectifs d'apprentissage précoce peuvent être dangereuses.

Question à l'orthographe

Que l'orthographe soit un instrument de domination symbolique ne fait aujourd'hui plus guère de doute. Mais la principale objection qu'on peut formuler à l'encontre du système d'écriture du français s'adresse à son utilité effective. Que l'orthographe soit un instrument de sélection scolaire et sociale serait vraisemblablement supportable si ce système graphique justifiait son existence par une fonction sémiographique efficiente. Cela semble cependant ne pas être le cas. L'orthographe transcrit du sens. Mais les lecteurs en usent-ils vraiment pour construire leurs interprétations. Si l'on s'intéresse à la pertinence de l'orthographe dans la construction du sens, force est de constater que l'orthographe ne sert que bien peu à l'interprétation des écrits littéraires¹⁵. L'orthographe n'apporte un surplus de sens que lorsque la norme est ouvertement bafouée comme dans certaines enseignes. Qu'il ait fallu recourir à ce type d'écrit pour mettre en évidence les postures normatives des lecteurs est un indicateur clair du rôle de l'orthographe : c'est avant tout une norme plus qu'un ensemble structuré d'indices sémiographiques. Les jeux rhéto-orthographiques sont en fait plus des jeux sur la norme que des jeux au sein du système graphique. Ainsi on le voit le rôle sémiologique de l'orthographe est bien limité. Une vieille question demeure alors : faut-il supprimer ou enseigner l'orthographe ?¹⁶

15 Exception faite de quelques ambiguïtés que le contexte permet généralement de décoder.

16 LUCI Vincent et NAZÉ Yves, "Enseigner ou supprimer l'orthographe ?", CEDIC, 1979