Publié dans Revue Tranel (Travaux neuchâtelois de linguistique) 58, 361-372, 2013,
source qui doit être utilisée pour toute référence à ce travail

V
LA LANGUE ÉCRITE EST UN OBJET PARTICULIER

Claire Blanch-Benveniste
Université de Provence

intervention à Barcelone le 23 juin 1979
publié en 1981

Je présente des observations et des hypothèses faites par une équipe de travail du département de Linguistique Française à Aix. Nous n'avons pas observé spécifiquement des enfants ni spécialement l'acquisition de l'écrit. Notre étude a englobé des productions orales et écrites, enfantines et adultes, familières et soutenues; nous sommes spécialement intéressés par les phénomènes de syntaxe et nous jugeons utiles de considérer le plus grand nombre possible de productions pour cerner la "capacité syntaxique".

Ce qui nous intéresse particulièrement, c'est:

— le problème de l'unité et de l'unité de la langue.

— la façon dont le contrôle social intervient dans les productions de langage

— la relation entre le naturel et l'appris.

En ce qui concerne les enfants plus particulièrment, nous ferions l'hypothèse suivante:

— l'enfant aurait une capacité, bien plus considérable qu'on ne le suppose, à maîtriser les diverses formes de sa langue. Il aurait, avant l'enseignement, une connaissance de ce que nous appelons les "formes littéraires", et c'est par là qu'il se ferait une image de l'écrit. L'écrit correspondrait pour lui, avant qu'on le lui enseigne, à la représentation d'une "chose littéraire".

L'enseignement lui apprendrait deux sortes de choses:

— une réalisation normée de ces formes; par exemple, les enfants français emploient très jeunes des formes de passé simple pour raconter leurs récits, alors que le passé simple est exclu de la conversation actuellement; mais ils le font avec des formes de passé qui ne sont pas normatives: "il allit" (il alla), "il sorta" (pour "il sortit"), etc. L'enseignement leur apprend les bonnes formes.

— une régulation sociale de ces productions: on ne peut pas utiliser n'importe quelle forme de récit dans n'importe quelle situations la vie quotidienne ne fournit pas les occasions de faire jouer toutes ses capacités; par exemple, la narration littéraire n'a pas de place dans la vie quotidienne. L'école offre un cadre et des activités "de luxe" qui permettent de le faire à certains moments. L'enseignement apprend aussi à censurer un certain nombre de formes selon les règles de politesse que les enfants ne connaissent pas nécessairement dans leurs familles.

Mais il nous semble que ce n'est pas l'école qui enseigne qu'il y a une différence entre le parler de la conversation quotidienne et l'écriture des "grandes occasions"; ceci, les enfants le savent d'emblée, et nous dirions que cela fait partie de leur compétence de langage.

1. Comment nous apparaissent les différences entre l'écrit et l'oral. Nous voulons surtout montrer quelques exemples.

On doit en premier lieu remarquer que, pour nous, adultes, l'expression orale est un domaine moins connu que l'expression écrite: nous y consacrons ordinairement moins de temps, nous avons moins d'observations, et notre degré de conscience est moins affiné pour l'oral que pour l'écrit. Cela se vérifie aisément: il arrive souvent que nous soyons persuadés de ne "jamais prononcer" tel mot ou telle tournure, et que nous soyons pris en flagrant délit de le faire, dès qu'on nous enregistre. Par écrit, nous pouvons répondre plus sürement de ce que nous faisons et de ce que nous ne faisons pas.

— L'oral a un déroulement qui s'accommode de brises, de fragments de discours; on les interprète soit comme des hésitations, soit comme des effets de style (voir exemples 1). En fait la production ne se fait pas comme à l'écrit, et la perception non plus. Pour celui qui écoute, les fragments ne sont pas nettement perceptibles. Si on demande à l'auditeur de répéter un exemple oral qui comporte des fragments, il répéte en géneral le texte, mais non les fragments, par exemple pour cet extrait:

> "au lycée on fait des on fait on choisit un métier et on le fait et on l'apprend", (enfant 8 ans)

il est probable qu'un auditeur ne répétera pas "on fait des on fait on choisit", et qu'il aurait du mal à le faire. D'autre part, à l'oral, on fait des "anticipations" sur ce qui va suivre, des retours en arrière, qui dérangent l'ordre strictement linéaire que l'on aurait à l'écrit. Par exemple:

> "enfin il a dit qu'il prendrait le che qu'il prendrait en premier pour ne pas se tromper le chemin le droite" (anticipation "le che... le chemin")

— L'oral peut être collectif; dans les conversations à plusieurs locuteurs, le texte est composé à plusieurs.

> "on n'aura plus besoin de demander à quelqu'un parce que / tu y seras déjà allé" (adultes, 20-25 ans).

Entre "parce que" et "tu", il y a un changement de locuteur.

> "on vous donne des conseils pour avoir du travail quand on sera plus grands / aussi quand à l'école on apprend beaucoup de choses au lycée on fait des on fait on choisit un métier et on le fait" (enfants 8 ans).

Entre "plus grands" et "aussi", on change de locuteurs.

> "et pourtant c'est vrai / et pourtant ça a ça a été vrai / on s'amusait plus que maintenant / on s'amusait plus que la jeunesse de maintenant" (trois locuteurs 70-80 ans).

Les enfants composent à plusieurs des constructions extrèmement complexes; à l'écrit, l'activité de langage est solitaire; il n'est pas certain que les enfants soient préparés à affronter cette différence fondamentale. On ne sait rien de ce qu'ils espèrent du lecteur de leurs textes; le lecteur va-t-il collaborer? compléter la phrase?

L'oral est organisé autrement qu'en "phrases". Les groupes syntaxiques sont organisés en groupes rythmiques, avec des symétries et des équilibres très particuliers. Cela suppose une tenue en mémoire de la production qu'on est en train de faire, qui n'a pas d'équivalent à l'écrit, sauf pour les écrivains très entraînés! On peut comparer, au moins sur deux points, la production orale avec une activité poétique: pour les rythmes. Pour faire ressortir la composition des textes oraux, nous recourons à des dispositions qui rappelent celles des poèmes. Les unités isolées sur chaque ligne représentent les unités de syntaxe; ce ne sont pas des phrases; on sait que le concept de "phrase" n'est pas un donné naturel. Par exemple, voici un texte d'enfant et un texte d'adulte:

"je suis parti de ces petites choses là
de ces départs sur des planètes inconnues
pour arriver à de grandes histoires
comme des engins lunaires
comme Cosmos 1999

C'était la lune qui sortait de son orbite solaire
du système solaire
et que il
et que des gens étaient perdus
y en avait beaucoup

eh ben moi je me suis servi de là pour incarner des histoires
mais je gardais toujours le même départ

parce que si on reprenait un autre commencement de départ
l'histoire basculerait et ça ne marcherait pas
mais sur ça je gardais toujours les mêmes trucs"

(enfant 11 ans)

"celles de maçon
vous les avez vues arrivé à 40 ans les mains de maçon
vous les avez pas vues
moi n'ai vu les
j'ai vu les les mains de ma mère
hé elles sont pas si vilaines que les miennes quand même
elle a quel âge maintenant 57 ans ma mère bé 57 ans
mains un maçon
mais celles d'un maçon à 40 ans"

(adulte 25 ans)

— L'oral convient aussi bien aux productions familières, profanes, qu'aux productions littéraires, ritualisées et sublimées. On a trop tendance à confondre la langue orale avec un style familier relâché et la langue écrite avec le style soutenu. En dehors de toute connaissance de l'écrit, un locuteur sait ce qu'est une "langue de culture", une sorte de "langue du dimanche". On l'a vérifié auprès des peuples sans écriture; on le sait pour les analphabètes, qui produisent des récits très sophistiqués; il nous semble qu'il en va de même pour les enfants avant l'age de l'écriture scolaire. Ils produisent, oralement, des récits qui ont tous les caractères d'un texte littéraire. On connaît le goût pour les formules "des livres", comme "il était une fois...", et l'exigence du respect des textes (raconter la même histoire avec les mêmes mots). En français, on peut citer, comme tournures spécifiques des textes "soignés" que l'on croit réservées à l'écrit, mais que nous trouvons fréquemment à l'oral:

- le passé simple: "alors ils trouvirent un trésor"
- l'apposition: "le roi René, grand amateur de fêtes..."
- l'interrogation par inversion du sujet:
  "ma fille est-elle malheureuse, demanda la princesse"

2. Dans quelles situations se produit cette langue "du dimanche" ?

Il y a donc une "langue du dimanche", à l'oral; elle comporte les caractères de l'oral: bribes, composition col.lective, composition rytmique et non phrastique; mais elle comporte aussi des formules, des tournures, des emplois de temps et un lexique, qui ne sont pas dans la langue de conversation. Cette langue du dimanche ne parle pas non plus de sujets

quotidiens; elle parle de sujets qu'on pourrait appeler "culturels"; elle est dans la transcendance.

Dans la vie sociale quotidienne, dans les échanges avec les adultes, on a peu l'ocasion de la rencontrer (On nous a suggéré que, depuis l'apparition de la radio, les échanges sociaux de "beau langage" avaient cessé à l'intérieur des familles). On la rencontre dans des jeux, dans des parodies; on l'entend parler par des adultes professionnels, acteurs, personnels de radio, télévision, cinéma; on l'entend sortir des livres; enfin on la rencontre à l'école.

Nous ferions l'hypothèse suivante: lorsqu'ils se proposent d'apprendre à lire et à écrire, les sujets analphabètes (enfants et adultes), s'attendent à lire et à écrire une "langue du dimanche". La langue de conversation n'aurait pas la dignité suffisante pour accéder à l'écrit. Cela irait assez dans le sens des observations faites par Emilia Ferreiro sur les images de la langue écrite que se construisent les enfants. C'est spécialement par écrit que se manifeste, pour nous adultes, la langue du dimanche. Nous n'avons plus guère —du moins en France— de circonstances sociales où faire des "fêtes de langage" oralement. Il est donc normal que cela se réfugie à l'écrit. Pour les analphabètes, ou les sujets peu familiarisés avec les textes écrits, tout écrit est nécessairement un rituel. Des expériences en milieu adolescents (expérience de la Cabucelle) et en milieu adulte (expérience du Ceparc) nous en ont convaincus.

Il en résulte que, "écrire comme on parle" est un paradoxe bizarre pour qui n'est pas très familier avec l'écriture. Seuls les écriveurs professionnels, ayant en quelque sorte "apprivoisé" le dimanche, peuvent se permettre de le faire. Il nous semble donc qu'il y a un grand malentendu quand on propose aux analphabètes (enfants ou adultes), d'écrire "comme ils parlent", avec naturel et spontanéité. Ecrire d'emblée une langue du dimanche nous semblerait aller davantage dans le sens de leur représentation, et ceci d'autant plus s'ils ne vivent pas dans un monde familier avec les livres.

En aucun cas on ne peut ramener les différences entre oral et écrit à un système de "transcodage", à une progression allant d'une langue "simple" à une langue "élaborée", à deux phases successives de l'activité langagière. Ce qui est évident, à travers les expériences que nous avons pu faire, c'est que l'écrit est représenté comme le domaine de la langue du dimanche, langue qui existe pargaitement à l'oral, mais qui n'a pas, dans les circonstances où nous vivons, beaucoup d'occasions de se manifester oralement.

Lorsque nous avons comparé les productions orales et écrites de

gens peu habitués à l'écriture (par exemple des adolescents de l'enseignement technique court, réputés "très mauvais en français",) nous avons constamment vu que l'écrit était le lieu des constructions raffinées (on évite les redondances, les répétitions). Lorsque nous avons soumis à ces mêmes adolescents un livre imprimé qui reflètait le langage oral de conversation, leurs commentaires ont été les suivants: "il y a trop de répétitions; il emploie trop "il y a", "il y avait"; les phrases sont sans suite; il emploie des mots qui ne conviennent pas; on doit dire "hopital psychiatrique" et non "maison des fous" (voir documents 3 et 4). Ce ne sont pas leurs lectures qui leur ont donné cette appréciation, car ils ne lisent à peu près rien; et c'est à peine l'école, puisque l'enseignement scolaire a été pour eux un échec.

En conclusion: nous souhaiterions que beaucoup d'expériences soient menées à la fois sur des enfants et sur des adultes analphabètes pour vérifier ces relations entre langue orale, langue écrite et langue élaborée. Cela nous aiderait sans doute à reconstruire l'image que se fait celui qui apprend, de sa future entrée dans le monde de l'écrit. Cela nous permettrait peut-être de définir des formes de "langue du dimanche" qui auraient leur approbation et la nôtre.

ANNEXE

1 dans les écoles qu i sont un peu plus grandes .....Fré
2 on vous donne des conseils pour avoir du travail 4
3 quand on sera plus grands 3
4 aussi qd à l'école on apprend bcp de choses .....Xada
5 au lycée on fait des 1
6 on fait 4
7 on choisit un métier 4
8 et on le fait — 3
9 et on l' apprend — 2
10 comme ça , quand on sera grands 2
11 on n'aura pas de problèmes pour choisir le métier 1
celles de maçon
vous les avez vues — arrivé à 40 ans — les mains de maçon vous les avez pas vues
moi j'aivu les les mains de ma mère hé elles sont pas si vilaines que les miennes quand même
j'aivu les ma mère bé 57 ans
alle a quel âge maintenant 57 ans
un maçon
mais celles d' un maçon à 40 ans
mais
il lui manque la moitié là
vous voyez l'ongle il est sorti là
mais c'est horrible les mains d'un maçon c'est horrible
AG - 4 - 41 - 11

75

ÉCRIT, 1

UN JOUR je suis parti en colonie de vacances à Bordeaux au chateau de Sévignac
je suis parti de Marseille. . . . . à 12 h du soir
je suis arrivé à Bordeaux . . . . . vers 8 h du matin

c'est un dimanche
il pleuvait alors
mon beau-frère
m'a amené jusqu'au chateau de Sévignac

la directrice m'a dit que je repartais le 15 octobre avec le convoi de Marseille

ENSUITE mon beau-frère est parti
j'avais les larmes aux yeux
je ne connaissais personne

ENSUITE une monitrice est venue me prendre pendant une semaine
je pleurais
je disais à la D.
que je voulais partir à chez moi
elle était énervée
elle me disait non

ENSUITE je me suis énervé
je suis parti à la lingerie
je pris mon sac et
je suis parti

je fais du stop jusqu'à P.
j'ai demandé à un controleur le train de Tarbes
Il m'a dit "vite passe en-dessous le pont, il va partir le train"
j'ai pris le train de Tarbes

dans le train il y avait le contrôleur
qui m'a demandé le billet,
j'ai dit que c'était ma monitrice qui avait le billet
et il m'a dit "où elle est"
je lui ai dit qu' elle était aux WC
il m'a dit que "je reviens"

ENSUITE je suis rentré aux WC
pour m'habiller

76

ORAL, 1

① msieur J ME SUIS ECHAPPE de Sévignac

suis RESTE UNE SEMAINE
après j'ai dit à la directrice "je veux partir"
elle m'a dit non tu restes encores j. 15 oct.

② msieur m suis énervé
j'ai pris mon sac de bon matin
à 6 h comme ça
m suis levé
je pris mon sac
ⓐ suis parti faire du stop j. à la gare de P.

ⓑ après de Pau j'ai pris le train j. Tarbes
comme ça sans billet rien à l'oeil

après dans dans le 1 car le train
ⓒ il est venu le contrôleur
i m'a dit le ticket
j'y ai dit msieur j'en ai pas c'est une femme qui m'accompagne
avec la c. m'a dit de l'attendre ici je l'ai attendue

allez bon ça va quand elle viendra tu tu viendras
repasser un tour ici

j'ai dit ça va
je suis entré dans le cabinet
ⓓ m suis habillé tout ça

77

I Noter: 3_2

II les repetions de il, de ou, et qui coupe et qui ne finit pas les phrases. Parfois incompréensible, et sans suite des phrases orthographes.

ex de coupure: l'á il y avait ceux qui travaillaient et qui n'etaient pas trop y *malades. A midi* le patron m'a fait manger au rest—*aurant*— le repas etait bon.

ex. de non finition: le repas etait bon,

incompréensible: je dominais tous le parc, et dans les couloirs il y en avait qui etaient assis dans de jolis fauteuils.

Repetitions: il avait, ensuite, fous, il y en avait...

orthographe: il *s* y en avait qui suçaient ect...

III Texte

Un matin mon patron me dit "veut tu venir avec moi à Saint-Elie". J'acceptais car c'était un pays que je n'avait jamais eté visité. En arrivant je me trouvais devant une grande entrée. où il y avait plusieurs rangés de bâtiments de maladie mentaux = fous. Dans le premier etage c'était des fous d'un certains âge. Ils etaient trés nombreux il y en avait des gestes et d'autres qui sucaient des pierres. mais beaucoup de gardiens ils couchaient dans différentes ou chacun avait un lit d'autre etaient attachés avec de chemise de force puis au deu— —xième batiments c'étaient des jeunes hommes. Ensuite on est allé dans le batiment des femmes. C'étaient des religieuses qui les gardaient elles avaient beaucoup de mal pour les empècher car les folles s'approcha de nous. Là aussi ells avaient des chemises de forces.

Ensuite on est allés dans les batiments des jeunes filles leur pane etait bien arrangé, il y avait beaucoup de fleurs. Quand elles nous ont vus sont toutes approchés elle voulaient nous embrasser heureusement il y avait des religieuses pour les empêcher - elles faisaient de l'acrobatre mettaient les jambes en l'air et nous envoyaient des baises