

Lecture est pluriel

Comment peut-on parler de méthode de lecture alors que LA Lecture n'existe pas. Pour Michel Mulat, l'étude de la lecture devrait être plus que toute autre réellement pluridisciplinaire.

Littera, litterae... Les latinistes ont fait de nous des « professeurs de Lettres ». Nous aurions pu être professeurs de syllabes, de mots ou de littérature, ou de lecture. Ce n'est pas anodin, parce que si nous avons pris pour référence syllabê, nous passions chez les Grecs et déjà dans une certaine forme de globalité. Professeurs de lecture, ne serions-nous pas dédouanés en partie de la méthode en même temps que de notre lourd héritage de messagers des Saintes Lettres ?

Mais nous ne sommes pas seulement marqués au fer rouge par nos origines. Lacan a remodelé notre cerveau pour le conformer à la lecture du Littré, sa Bible, son livre de chevet, son centre d'expérimentation. Rien n'existerait sans les mots, sans les Lettres qui les composent et avec lesquelles il se joue à loisir¹ pour atteindre « la langue des oiseaux », les structures profondes de notre inconscient. Il parle donc je suis. Ce qu'il voit ne prend sens, n'existe que par ce qu'il dit à travers moi. Pas de lecture anagrammatique possible sans une décomposition à la lettre.

Double tare qui nous empêche d'observer, d'étudier en toute modestie, des comportements, des fonctionnements, des attitudes de lecture.

Comme si l'acte de lire était unique. Comme si la lecture d'un journal, d'un cahier de classe, d'un livre, d'une revue, d'un tableau noir, vert ou blanc, d'une affiche, d'un écran de cinéma, de télévision ou d'ordinateur mobilisait les mêmes compétences. Il suffirait d'identifier des lettres, de les organiser en syllabes et de les comprendre en mots et phrases. Il faut être ministre de l'éducation en France pour être aussi naïf.

Culture ou nature, peu m'importe pour le propos de ce jour, on n'aborde pas de la même façon un texte positionné verticalement et le même posé sur un bureau. Assis,

je suis à la recherche du sens dans l'immobilité. Je décrypte, j'analyse ou survole pour transformer un écrit en images mentales sources de réflexions ou d'émotions. L'affiche m'attire, mobilise mes sens, m'incite à la considérer globalement tout en m'invitant à m'approcher pour décomposer et organiser du sens. L'affiche m'invite au mouvement. L'affiche ne vit que par le mouvement de son lecteur. L'affiche livre une image, est image, sans différence profonde de nature avec un Monet, un Cézanne ou un Kandinsky dans un musée. La couleur des lettres participe autant du sens que le choix de leur police et que leur agencement en mots.

Lorsque je suis en quête de lectures, dans une librairie, je commence par tirer des livres, debout, je les considère par touches² ou globalement jusqu'au moment où j'éprouve le besoin impérieux de



m'asseoir, pour une approche différente de l'écrit, pour une autre lecture, pour une lecture littéraire qui ne soit plus celle du journal, de la « feuille ». Est-ce à dire qu'auparavant je triais et que maintenant je lis ? Quelle absurde hiérarchisation des compétences !

Le « l a p i n » calligraphié, à 10 mètres de distance, par « ma » maîtresse ou « mon » maître, sur le tableau, est-il le même que celui que je vois sur Le manuel, imprimé, à dix centimètres de ma feuille blanche et trente de mes yeux ? Se placera-t-il, se codera-t-il dans le cerveau de l'enfant de la même façon³ ? Celui du tableau n'a pas de référent image autre que la forme des lettres et les sons qui s'y réfèrent ou non, articulés par l'enseignant, ou son porte parole élève du moment. Celui du tableau, si le modèle⁴ que je défends à force d'observations fonctionne, est en position d'image, il tend à se référer à lui-même par la trace et le son. Toutes les tentatives du maître pour dessiner un lapin n'y feront rien, son lapin ne sera jamais le référent du mot qu'il aura « dessiné » à côté, il ne sera qu'une seconde image, qui au mieux permettra de mémoriser la première, par association d'images. Les deux lapins du tableau ont tout au plus un pouvoir d'évocation. Celui du manuel peut renvoyer à une image mentale ou au dessin qui l'accompagne. Reconnu comme mot, il a un pouvoir de représentation.

Alors l'enfant ne s'y prend pas de la même manière pour recopier sur son cahier le lapin du tableau et celui de son manuel. Combien d'enseignants le savent implicitement lorsqu'ils s'étonnent de voir des



fautes sur les cahiers des enfants alors qu'ils avaient écrit les mots correctement sur le tableau. Un temps supérieur de latence est mobilisé pour recopier depuis un tableau et de ce fait il n'est pas fait appel aux mêmes fonctions de la mémoire, aux mêmes stratégies, cette mémoire peut ne plus être « immédiate »⁵, le mot, les lettres copiés prennent alors le temps d'être confrontés à d'autres, déjà mémorisés, d'entrer en conflit avec eux en suscitant le doute qui engendre la faute. Par opposition, le trajet qui fait passer le mot du manuel au cahier qui l'accueille est si court qu'il permet une reproduction « mécanique »⁶.

Pour montrer une des implications pédagogiques de cette observation, je présenterai l'anecdote que j'ai déjà eu l'occasion d'évoquer à plusieurs reprises pour éloquent, à plusieurs points de vue. Je me suis trouvé confronté, dans une classe de sixième, à la question du blocage de l'écriture, conséquence d'une mauvaise orthographe. Cédric, pourtant, avait suivi un enseignement bien traditionnel, de ceux qui ignoraient même qu'il avait pu un jour avoir été fait usage d'une méthode

« globale ». Non seulement les bonnes vieilles méthodes ne lui avaient pas inculqué l'orthographe, mais le marquage de ses fautes au stylo rouge sang, l'avait totalement traumatisé au point d'en faire un élève perturbant pour son entourage. Pendant les séances d'écriture, Cédric ne dépassait jamais une ou deux lignes. Mais l'usage d'une pédagogie non frontale m'avait permis de me rendre compte que Cédric savait dessiner. Il était donc judicieux de donner à ses textes le statut d'images. Pendant que ses camarades écrivaient, je l'avais autorisé à s'exprimer par le dessin. Lors de la séance suivante, de mise en commun des productions, au lieu d'oraliser, nous avons affiché. Alors le comportement de la classe a totalement changé, le plus beau n'était plus la rime, mais la couleur. Du plus mauvais Cédric était devenu le meilleur. De semaine en semaine, Cédric a accepté de réduire les interprétations possibles en restreignant le sens de ses dessins par des légendes. Son écrit rentrait dans l'image, on ne s'attachait plus à la faute⁷.

Alors, y-aurait-il une spécificité de la lecture sur écran ? Les compétences requises pour la lecture des titres et sous-titres au cinéma mériteraient sans doute une étude séparée⁸. Nous nous contenterons du principal concurrent de l'enseignant de demain, voire déjà d'aujourd'hui, qu'est l'écran d'ordinateur. Son positionnement est vertical ce qui signifie qu'il classe d'emblée le texte dans la catégorie des images, impliquant donc dans sa lecture le mouvement. Le « spectateur » ne pouvant se déplacer, c'est l'image qui bouge⁹. Il est intéressant de visiter les sites américains, ceux qui ont le public le plus ancien. Afin d'éviter le mouvement par le zapping, ils ont imposé la surinformation par la couleur, la multiplicité des textes verbaux courts, le défilement et les flashes. Le trajet du regard d'un lecteur de site s'organise dans nos pays essentiellement encore par le changement de page-écran, mais outre Atlantique par une navigation de cadre en cadre dans le même espace visuel. Cependant dans les deux cas la construction du sens suppose le dépaysement.

Pourtant on m'objectera que la lecture d'écran peut devenir linéaire. Le texte ne cesse pas pour autant d'être image d'abord. Un étudiant de philosophie russe qui n'a pas l'argent nécessaire pour acheter Hegel, ou même pour l'imprimer, trouve ses œuvres, tapées au kilomètre, sur cédérom, au marché noir des copains aussi désargentés que lui. Sa lecture est alors plus linéaire encore que celle du philosophe qui peut travailler sur le livre. Je n'ai pas encore pu comparer la différence profonde entre les deux attitudes au niveau de la mémorisation-compréhension, mais si mon hypothèse

fonctionne, leur lecture doit être fondamentalement différente, à moins d'un désapprentissage, à moins que le lecteur sur écran ne parvienne, comme les secrétaires dont c'est le métier, à remplacer le mouvement de défilement, par le changement de chapitre que permet le fenêtrage afin de se replacer dans la situation de lecture d'un livre.

Autant l'orthographe reste la politesse du scribe attaché à l'odeur de l'encre et du papier qu'on pose au-dessus de ses genoux, autant celui qui badigeonne de mots son écran s'intéressera plutôt à une nouvelle grammaire de la couleur et des « fonts ». Est-il des mots nobles, des lettres plus saintes que d'autres ? On pourrait, en sociologie, se contenter de considérer que l'orthographe est victime de la démocratisation de l'accès à l'écrit. Le sémioticien se doit de prendre davantage de recul pour émettre l'hypothèse inverse qui consiste à dire que le changement de statut du texte le fait plutôt osciller entre les images et les mots, en réservant les mots écrits sur du papier à une élite - certes plus étendue qu'au début du vingtième siècle, mais élite tout de même - et l'image à un public plus large. C'est parce que l'image est moins contraignante en apparence - parce que non enseignée - que celui qui a fui l'école peut s'en emparer.

Peut-on se contenter d'un débat de spécialistes cravatés des zincs des bistrotts du quartier de la rue de Grenelle opposant les fans du global à ceux de la méthode syllabique ? Match nul !

C'est toute la question de l'intégration de la lecture (des lectures devrions-nous dire si cet article a un sens) dans notre enseignement,

depuis la maternelle jusqu'à l'université, qui est à reconsidérer, et on ne peut pas se contenter de propos ramassés dans des couloirs mal balayés. Lire, ce n'est pas seulement composer des mots avec des lettres, je sais lire le Vietnamien.

Michel Mulat
Professeur de lycée
et formateur, Montbéliard, 39
Membre de l'ICEM

1 *Loisir : loi du sir, loi du seigneur, mais si syrusse, cela devient celle du fromage. Mais on peut aussi faire De Robien = biens de Robe...*

2 En lecture d'image on parlera de touches, de masses, de lignes de composition dirigeant mon regard.

3 Il n'est pas révolu pour tous, le temps où on croyait, à la suite d'une mauvaise assimilation de De Brocca, que le lapin prenait place, tout entier dans un tiroir ouvert pour l'accueillir, dans un endroit bien localisé du cerveau, avec un « clapier » pour les images, une chambre d'échos pour les sons et une armoire pour les mots.

4 Modèle, au sens où l'emploient les scientifiques pour présenter un ensemble d'hypothèses.

5 Je fais bien évidemment allusion à la différence entre la mémorisation « immédiate », électrique et la mémoire « chimique » par marquage de macro cellules.

6 Je n'aime pas le terme, souvent utilisé de photographie parce qu'il ne recouvre pas des compétences différentes.

7 Il est devenu aisé alors de dédramatiser et d'approcher sainement l'orthographe en l'installant dans les échanges de compétences de la classe.

8 Le sous-titre a commencé par changer de statut, chez Griffith l'image était encore illustration de l'écrit. Ensuite la durée des sous-titres s'est raccourcie dans le temps en même temps qu'on a réduit la longueur de l'écrit.

Ce faisant n'a-t-on pas réduit en même temps le nombre des adeptes de la VO ?

De plus cette durée peut varier sensiblement d'un pays à l'autre.

9 L'espace me manque sans doute pour aborder la question du zapping, que je considère également devoir concerner l'étude des approches de la lecture.

La zappette a changé le comportement de tout lecteur en lui faisant privilégier une des attitudes liées à la spécificité de la lecture d'image-texte (ou texte-image) qui est celle de la recherche la plus rapide possible du sens.

J'ai compris, c'est-à-dire, j'ai eu le temps de confronter le vu, par anticipation le plus souvent, à mes représentations. Je peux donc passer à autre chose.