

INITIATION A L'ECRITURE EN SITUATION PLURILINGUE

Mortéza MAHMOUDIAN
Université de Lausanne

Synopsis

L'exposé est centré sur deux problèmes: 1° l'initiation à la représentation graphique des éléments phoniques. En partant du principe que tout enseignement doit partir du savoir acquis pour introduire de nouveaux savoirs, on arrive à la conclusion que l'enseignement de l'écrit doit prendre pour point de départ la connaissance de l'oral, ou si l'on préfère, la conscience phonologique. Pour une langue seconde, l'acquisition de l'écriture est rendue complexe du fait que l'apprenant n'en connaît pas la forme orale. De surcroît, l'initiation à l'écriture doit être accompagnée de l'enseignement d'autres sous-systèmes tels que le lexique, la syntaxe, ... Si l'on admet que l'enseignement doit commencer par le plus simple pour procéder au plus complexe, on a tout intérêt à accorder — dans l'initiation à l'écriture — la priorité à la langue première.

1. Représentation graphique

En quoi consiste l'apprentissage de l'écriture ? En situation unilingue, apprendre l'écriture consiste à représenter les *unités phoniques* (en gros : les phonèmes) par des *suppléants graphiques*. Le terme *suppléant*, je l'emploie dans le sens propre du terme : l'apprenant connaît le signifiant linguistique sous sa forme phonique à laquelle il *supplée* une forme graphique¹.

2. Variétés de l'écriture

La représentation graphique des langues peut s'effectuer par diverses modalités.

2.1. Ecriture idéographique

A proprement parler, il s'agit d'écriture monématique, car elle ne représente pas les idées ou concepts indépendamment des articulations linguistiques. En gros, ses formes graphiques peuvent être caractérisées par deux traits : 1° chaque forme représente un (ou une suite de) signe linguistique, et 2° des deux faces du signe, c'est la face signifiée qui est représentée. Je n'en traiterai pas plus en détail, étant donné le thème de ce colloque.

2.2. *Écriture alphabétique*

Les écritures alphabétiques ont ceci en commun qu'elles représentent les unités phonologiques par des signaux graphiques que sont les lettres. La représentation graphique peut être plus ou moins conforme à la réalité phonique. Ce qui peut servir de critère pour distinguer deux types d'écriture alphabétique.

2.2.1. *Écriture phonologique*

Le principe fondateur d'une écriture phonologique est la relation biunivoque entre phonème et lettre : un phonème — /a/, par exemple — est représenté par une seule et même lettre *a*, laquelle lettre représente toujours et partout le même phonème.

2.2.2. «*Orthographe*»²

Dans certaines langues, l'écriture tout en étant alphabétique, ne reflète pas la structure phonologique³. Il s'ensuit que les phonèmes et les lettres entretiennent des rapports complexes : un phonème peut être représenté par une ou plusieurs lettres susceptibles de varier selon le contexte. Ainsi en français, le phonème /a/ s'écrit *a* (*mal*), *ha* (*habit*), *at* (*habitat*), *as* (*cas*), etc. De même, la lettre *a* ne représente pas toujours le phonème /a/ ; ainsi dans *eau*. Cela vaut aussi pour des suites de lettres qui ne correspondent pas toujours au même fait phonique : *content* se lit /kõtã/ dans *il est content*, mais /kõt/ dans *ils content des histoires anciennes*. Dans certains cas, extrêmes certes, un seul et même phonème est représenté par des dizaines de graphies. On peut penser aux phonèmes /o/ ou /e/ du français.

3. *Initiation à l'écriture en langue première*

Pour que l'élève acquière la maîtrise de l'écriture, certaines conditions doivent être remplies. Celles-ci varient selon la nature de l'écriture.

3.1. *Acquisition de l'écriture phonologique*

Pour l'acquisition de l'écriture phonologique, deux conditions sont requises : a/ conscience phonologique et b/ aptitudes sensorimotrices

a/ Conscience phonologique. L'apprenant doit être capable de reconnaître que le mot *chapeau*, par exemple, a quatre sons ; et que le premier son de *chapeau* est le même que le dernier son de *mouche*. Dans cette acception restreinte, la conscience phonologique désigne la capacité à énumérer les unités phoniques dont est composé le signifiant d'un mot ; et à reconnaître la même unité phonique dans différentes occurrences⁴.

b/ Aptitudes sensorimotrices. En outre, l'apprenant doit être en mesure de reproduire les dessins qui sont censés représenter les phonèmes. Mais, je n'en traiterai pas plus en détail, étant donné que les phonèmes peuvent être représentés par des suppléments autres que graphiques : il est possible de représenter les unités phoniques par des gommettes, des jetons, etc.

Des expériences menées dans la région parisienne permettent de penser que les deux conditions sont satisfaites à l'âge de 4-5 ans. (Cf. *infra* 3.1.3.) Cependant, avant toute initiation à l'écriture, il faut s'assurer que la conscience phonologique est acquise ; ce qui est possible et souhaitable.

Cela est souhaitable ; car les variations phonologiques inhérentes à chaque langue, à chaque dialecte font qu'il est préférable de ne pas prendre pour acquise la conformité de l'usage oral de l'élève à celui de l'enseignant, et encore moins à la norme adoptée pour l'enseignement.

Cela est possible, pour peu que dans la formulation des questions, on tienne compte de l'usage des enfants interrogés.

3.1.3. Témoignages empiriques

Dans les années 70, grâce aux possibilités offertes par l'INRDP, des expériences ont été menées en France :

a/ Au niveau préscolaire : pour cette tranche d'âge, on avait choisi de recourir aux gommettes pour représenter les phonèmes. Ce, par souci de ne pas surestimer les aptitudes sensorimotrices des enfants. Si l'apprenant représentait le premier son de *chapeau* par un triangle bleu, on s'attendrait qu'il représente le dernier son de *mouche* aussi par un triangle bleu.

b/ Elèves en retard dans l'acquisition de l'écriture et c/ élèves en début de scolarité. Pour ces deux catégories, on a eu recours à l'écriture phonologique. Cependant, pour éviter toute confusion entre orthographe et écriture phonologique, on a pris soin d'utiliser des couleurs différentes : bleu pour l'orthographe, et rouge pour l'écriture phonologique.

Dans l'ensemble, l'expérience a été concluante : la grande majorité des apprenants ont vite acquis l'écriture phonologique. Sans doute grâce aux règles simples qui la sous-tendent⁵.

3.2. Initiation à l'orthographe

L'acquisition de l'orthographe est rendue difficile du fait de la complexité des règles. Il en est certes qui sont simples, donc prévisibles : la connaissance de la phonie permet de repérer la forme graphique correspondante. Ainsi, à l'initiale du mot, le phonème /m/ s'écrit *m*, et la lettre *m* se lit /m/. D'autres sont plutôt imprévisibles : la structure phonique ne permet pas de savoir quand il faut rendre le phonème /e/ par *e* (comme dans *exact*) , par *ei* (comme dans *peine*), par *ait* (comme dans *lait*), par *ais* (comme dans *mais*), par *aie* (comme dans *taie*), par *aient* (comme dans *allaient*) ,...

L'écriture phonologique permet à l'élève de faire le départ entre *i*) règles prévisibles, c'est-à-dire là où l'écriture est repérable d'après l'oral et *ii*) règles imprévisibles, c'est-à-dire les cas où la forme écrite ne peut être repérée d'après l'oral⁶.

Qu'il me soit permis d'évoquer un principe de bons sens :

Dans l'apprentissage, on doit commencer par le simple pour procéder au complexe.

En vertu de ce principe, même pour l'enseignement de l'écriture orthographique, on a intérêt à commencer par la pratique de l'écriture phonologique, ne serait-ce que pour une courte durée. L'avantage de l'initiation à l'écriture par une graphie phonologique n'est pas négligeable. En empruntant cette voie : 1° l'apprenant prend conscience du fait que le graphème est un reflet du phonème, 2° les phonèmes peuvent varier d'une localité ou d'un groupe social à l'autre, et 3° la norme graphique unique est le résultat d'un compromis entre les variétés de la même langue (*Cf. infra* §6).

4. Acquisition d'une langue seconde

Le jeune apprenant est censé acquérir, pour la langue seconde,

a/ un système phonologique (forme orale),

b/ une syntaxe,

c/ un lexique et

d/ un système graphique (écriture)

Pour sa langue première, l'élève dispose déjà de *a/*, *b/* et *c/*. Il n'a qu'à apprendre *d/* l'écriture. Il s'ensuit que *dans l'enseignement de l'écriture, la langue première doit précéder les langues secondes*. Ce, sans préjuger du rôle des langues enseignées dans la vie sociale.

Noter que se lancer dans l'écriture est une aventure pour le jeune apprenant. Ne vaut-il pas mieux proposer une tâche simple en première phase ?

5. Acquisition de l'orthographe d'une langue seconde

Jusqu'ici, j'ai examiné l'initiation à l'écriture sur un plan général, sans que soit portée une attention particulière à telle ou telle langue. Et le français n'a été évoqué que comme exemple. Tournons-nous maintenant vers le jeune Kabyle censé apprendre l'arabe et le français.

L'acquisition de l'écriture de l'arabe et du français est rendue plus difficile pour une autre raison. Alors que l'écriture kabyle est phonologique, l'orthographe française s'éloigne beaucoup de la phonologie ; l'orthographe arabe aussi, mais dans une bien moindre mesure. Raison de plus pour lui enseigner l'écriture kabyle avant les deux autres.

6. Norme et usage

L'élaboration d'une graphie passe nécessairement par l'établissement d'une norme, étant donné que la communauté linguistique n'est pas homogène. L'écart entre les usages d'une langue est d'autant plus considérable que celle-ci a longtemps été réservée à l'utilisation exclusivement locale. L'usage écrit ne supporte guère les variétés que connaît l'usage oral. C'est dire que la création d'une norme unique est la médiation obligée de toute élaboration graphique. Des choix s'imposent ; et à chaque coup, le choix opéré peut être senti — et souvent il l'est effectivement — comme une faveur à une fraction de la communauté parlante au détriment des autres fractions. Pareilles situations conflictuelles font partie des conséquences du choix de la norme. Elles sont inévitables quelle que soit la norme adoptée.

En effet, le choix d'une norme entraîne pour le locuteur de changer peu ou prou d'habitudes linguistiques. Et accepter une modification du comportement linguistique implique un effort psychique de la part des locuteurs. Il lui en coûte sur le plan moral. Le coût moral n'est pas seulement l'effort déployé pour l'acquisition et le maniement d'un nouvel usage. C'est aussi la concession qu'est l'abandon du recours — ne serait-ce que dans certaines circonstances — à son propre usage. C'est ensuite témoigner de l'estime ou de la déférence pour l'autre. C'est enfin lui reconnaître un statut privilégié, admettre qu'il est en droit d'exiger cet effort sans réciprocité.⁷

Il y a certainement des choix susceptibles de générer des tensions moins graves que d'autres. Mais, là, le linguiste a peu de chose à dire, car on passe au domaine de l'action sociopolitique.

7. *Facteurs non pris en compte*

D'autres questions viennent compliquer la situation. En voici quelques unes : Les apprenants kabyles sont-ils tous monolingues ? Les systèmes — phonologiques — kabyle et arabe ou kabyle et français — sont-ils si éloignés l'un de l'autre ? Y a-t-il des facteurs affectifs (prestige social, perspectives professionnelles, motivation confessionnelle, ...) qui favoriseraient l'une ou l'autre langue ? Etc. La prise en compte de ces facteurs pourrait conduire à nuancer les conclusions.

8. *Conclusions*

Pour terminer, je rappellerai mes conclusions :

Dans l'enseignement de l'écriture — même orthographique —, on a intérêt à commencer par la pratique de l'écriture phonologique, ne serait-ce que pour une courte durée.

Dans une scolarité plurilingue, il convient de commencer par la langue première pour passer ensuite aux langues secondes

Apprécier les habitudes et les acquis linguistiques de l'apprenant est un préalable incontournable.

1- Cela est vrai pour cette phase d'apprentissage. Dans d'autres circonstances, l'accès à la forme graphique peut se faire sans médiation de la phonie. Ainsi, de l'acquisition d'une langue morte.

2- J'utilise *écriture orthographique* ou *orthographe* pour désigner les écritures alphabétiques qui ne sont pas strictement phonologiques.

3- Ce, pour des raisons multiples. Soit l'écriture — phonologique, à l'origine — n'a pas suivi l'évolution phonologique. Soit parce que lors de l'élaboration de l'écriture, on n'a pas jugé utile de noter certaines unités qui correspondaient aux clivages sociolinguistiques.

4 \neq m : bilabiale, nasale, etc...

5- Des rapports ont été publiés dans *Recherches pédagogiques* des années 70 dont je ne trouve plus de trace.

6- Il est certes possible de préciser les conditions d'apparition d'une forme graphique par recours à des règles de grammaire : /e/ s'écrit *aie* quand il s'agit du verbe avoir conjugué à la première personne du singulier du subjonctif présent. Mais ce sont là des informations dont ne dispose pas le jeune apprenant en début de scolarité.

7- J'ai traité des problèmes que pose la politique linguistique dans Mortéza MAHMOUDIAN, "Problèmes de la gestion des situations plurilingues" in Caroline JUILLARD et Louis-Jean CALVET, *Les politiques linguistiques. Mythes et réalités*, FMA & AUPELF-UREF, Beyrouth & Montréal, p.243-249