

Lecture et quête de sens

Christian Vandendorpe

Université d'Ottawa

Protée, vol. 19, 1991, p. 95-101

Qu'est-ce que le sens? Désignant, selon l'expression commune, «la chose du monde la mieux partagée», ce terme est hautement polysémique, comme pour décourager d'emblée, par la fluidité de ses acceptions, l'étau de la définition. La réflexion sur le langage a déjà montré l'intérêt de ces concepts flous, qui sont d'ailleurs toujours les plus importants, et dont l'indétermination permet à chacun de se les approprier afin d'en faire un usage adapté à ses propres besoins et à sa compréhension du monde (1). En ce qui concerne le mot sens, cette indétermination est presque érigée en absolu chez Greimas et Courtés, pour qui ce concept est «indéfinissable» (348).

Si l'on examine ce terme dans sa seule référence au domaine du langage (pour éviter d'avoir à envisager ici des questions trop vastes, telles «le sens de la vie»), on constate que le sens est souvent vu comme un donné en soi, qui préexisterait à la saisie qu'on peut en faire: on cherche «le sens d'un texte», «telle phrase a un sens plus profond qu'on ne l'aurait pensé», etc. Normalement implicite et tenu pour présent, toile de fond préexistant à toute activité discursive, il forme l'horizon sur lequel s'échafaudent nos jugements. Son importance est le plus souvent perçue en négatif, par rapport à son absence. C'est alors l'interjection spontanée de «ça n'a pas de sens» chez qui lit un texte qu'il ne comprend pas, ou son corollaire «là, ça a du sens» quand, par une opération sur la matérialité du texte, ou sur ses propres filtres d'interprétation, le lecteur réussit à restaurer les conditions de viabilité du sens. On est tellement habitué à ériger son propre contexte d'intellection en référent universel que l'on en arrive à croire que le sens est une valeur objective, dont la réalité serait mystérieusement incorporée dans les textes. Même Greimas et Courtés n'échappent pas à cette tentation objectivante quand ils affirment que «la compréhension peut être identifiée à la définition du concept, assimilé lui-même à la dénomination» (56). Cette façon de réduire un processus mental à un simple contenu lexical est sans doute une forme extrême de ce que l'on doit bien appeler la crainte du *psychologisme*, ce dernier terme qualifiant une pratique réprouvée dont on espère que la seule mention suffira à dissuader que l'on s'en approche. Pour Bakhtine, au contraire, «le sens n'est pas soluble dans le concept» (382). En effet, le sens n'a d'existence qu'à l'intérieur de l'esprit qui comprend: il tire sa réalité de notre vie même. Il est, en dernière analyse, la projection pseudo-objective de la

confiance que nous avons dans notre capacité à comprendre. Loin d'être un donné, même cognitif, le sens est le produit de notre activité de compréhension ou d'expression: il n'existe que dans le processus même qui lui donne vie.

Il faut donc aborder la question du sens, chez un individu en train de lire, par l'activité cognitive qui le crée, ce que l'on tentera de faire sans pour autant éliminer le texte, support et fondement de la lecture.

La compréhension: l'hypothèse du binarisme

Qu'est-ce que comprendre alors? Sans chercher à faire original, on peut cependant vouloir dépasser la définition circulaire des dictionnaires. Selon l'étymologie latine de ce mot, comprendre c'est «prendre ensemble». Au coeur de la notion de compréhension, gît l'idée qu'il faut au moins deux données ou deux ensembles de données pour que puisse s'accomplir l'acte de comprendre. Cette conception se retrouve sous une forme un peu plus sophistiquée chez les psychologues cognitivistes Bransford et Nitsch, qui conçoivent la compréhension comme un couplage réussi non pas entre deux données de même niveau, mais entre «une situation cognitivo-perceptuelle et une donnée», le contexte situationnel étant le point focal premier des activités de compréhension: «*Understanding involves grasping the significance of an input for the situation at hand*» (86).

En accord avec ce modèle, on supposera donc que la compréhension s'effectue à l'aide d'un *contexte d'intellection* et d'une *donnée prédicative* qui s'y accouple⁽²⁾. Prenons un exemple. Si l'on voit écrit sur un mur le mot «chat», nous disposerons bien d'une donnée, mais non d'un contexte d'intellection. Certes, le mot chat nous est connu, mais, d'entrée de jeu, celui-ci fait problème. Faut-il le considérer comme un thème ou un prédicat appliqué à un autre thème? Si on le prend pour un prédicat, on se demandera à quel contexte il s'applique: réponse à une question, déclaration d'une préférence animalière, cri de ralliement d'une bande de jeunes... Si on le considère comme un thème, ce mot activera et instanciera tout un réseau de connaissances, d'images, d'événements qui y sont rattachés: ce faisant, on ne pourra pas dire que l'on comprend quoi que ce soit, mais tout au plus que l'on rêve, que l'on évoque des souvenirs venant de notre expérience des chats, mais aussi de lectures, de films, de bandes dessinées... Pour pouvoir entraîner une formation de sens stabilisée, il faudra que le mot soit contextualisé, comme par exemple: «le chat dort sur le paillason». Cette phrase comporte un sujet, qui active la base de connaissances relative au chat, et un prédicat, qui a pour effet de regrouper tout un réseau de connaissances événementielles et de les décanter afin de permettre un couplage avec la base de connaissances.

On retrouve les composantes de ce processus de compréhension dans l'opération inverse qu'est l'expression. Il est observable au niveau élémentaire dans les

opérations de production de sens chez l'enfant qui apprend à parler. Celui-ci, on le sait, passe par une étape de phrases monorhèmes, du genre «jouer» ou «bobo» (Sèchehaye). Ces phrases fonctionnent comme des prédicats qui, au lieu de dépendre d'un contexte défini par les phrases antérieures, s'appuient sur le contexte situationnel. On a d'ailleurs observé que le jeune enfant rapporte automatiquement à la situation extérieure un prédicat donné et qu'il est incapable, avant longtemps, de considérer comme pur énoncé langagier une proposition du type «Il pleut ou il ne pleut pas», mais cherche à en éprouver la validité en référant aux conditions météorologiques ambiantes (Bransford et Nitsch). Au fur et à mesure qu'il s'individualise et se conçoit comme distinct du contexte, l'enfant apprendra à ne pas prendre celui-ci pour acquis, mais à l'inscrire dans sa phrase sous la forme du thème: il énoncera alors des «phrases complètes», comportant leur propre contexte d'intellection, et qui seront compréhensibles pour un public de plus en plus éloigné de la situation immédiate d'énonciation.

Cette conception de la phrase comme une structure informationnelle formée, à la base, d'un thème et d'un rhème (appelé aussi prédicat ou propos) relève en linguistique d'une «perspective fonctionnelle» qui a été développée par l'École de Prague et qui prend de plus en plus d'importance aujourd'hui (Combettes; Thérien; Adam; Slakta).

Une telle représentation du fonctionnement linguistique est cohérente avec l'image que l'on peut se faire de ce qu'est la compréhension à partir de l'analyse du dessin humoristique (Vandendorpe, 1989a) ou du mot d'esprit. Depuis les études très éclairantes de Greimas et de Morin, on sait que celui-ci consiste à instancier un contexte donné dans l'esprit d'un interlocuteur, pour ensuite déjouer les suites attendues et forcer la prise en considération d'une autre isotopie. On en citera comme exemple l'histoire de cet écrivain à qui l'on demandait s'il utilisait un traitement de texte: «Pourquoi? se serait exclamé Gaston Miron, mes textes ne sont pas malades!». Le rire jaillit ici chez l'auditeur comme réponse à une mise en échec de ses procédures automatiques de compréhension, sorte de ressort compensatoire par lequel le sujet se libère de la tension engendrée par son incapacité première à effectuer correctement une opération mécanique d'adéquation entre la question et la réponse.

Une autre indication de ce fonctionnement essentiellement binaire du langage me semble résider dans la résistance particulière qu'offrent à la compréhension des phrases construites sous la forme d'un chiasme propositionnel. Ce procédé consiste à inverser en position prédicative les termes du syntagme déjà donné en position sujet, sur le modèle de «Le A de B est en fait le B de A». Lacan, chez qui le recours à un langage abstrus relevait d'un choix explicitement revendiqué, en a probablement lancé la mode avec des phrases du genre: «Si j'ai dit que l'inconscient est le discours de l'Autre avec un grand A, c'est pour indiquer l'au-delà où se noue la

reconnaissance du désir au désir de la reconnaissance» (284)⁽³⁾. On a ici, typiquement, une reprise sous forme inversée des constituants d'un même syntagme, le génitif venant en position de sujet et le sujet en position de génitif. Si l'on admet, avec Benveniste, que «la fonction du génitif se définit comme résultant de la transposition d'un syntagme verbal en syntagme nominal» (148), on reconnaîtra dans chacun de ces syntagmes la présence d'un thème et d'un rhème. D'après notre modèle explicatif de la compréhension, le problème de lisibilité d'une telle formule vient du fait que son organisation force le lecteur à considérer *en même temps* le thème₁ (désir) à travers son rhème₁ (reconnaissance) et le thème₂ (reconnaissance) à travers son rhème₂ (désir), pour ensuite envisager sous une forme unifiée le résultat de ces deux opérations. L'interprétation du sujet par son prédicat devant être confrontée à l'interprétation du même prédicat en position de sujet, cette structure entraîne le lecteur dans une boucle à récursivité virtuellement infinie: *le désir de la reconnaissance du désir de la...* Compte tenu des brusques changements de contexte impliqués - comme dans le jeu de mots - et de la conservation des mêmes signifiants, ce type d'énoncé oppose une résistance particulière à la compréhension, du moins jusqu'à ce que le lecteur se soit doté des mécanismes compensatoires qui lui permettront d'y faire face et d'en saisir la profondeur ou l'insignifiance, selon les cas.

Ce procédé de brouillage de la compréhension a pour effet de renforcer le pouvoir du locuteur par le crédit intellectuel que l'on tend spontanément à accorder à l'auteur d'un discours obscur. Très répandu dans les années 70, il a été dénoncé vertement pour la violence qu'il fait à la fonction communicative du langage: «Jeux de mots qui servent de pensée. Il suffit d'intervertir l'ordre des facteurs, ce qui fut une épidémie. La recherche du sens c'est le sens de la recherche, etc. Vous pouvez paraître profond avec n'importe quelle banalité» (Ellul: 182). Mais en donnant à penser au lecteur naïf, ce chiasme propositionnel, parfois aussi appelé réversion ou antimétabole, est souvent approprié pour des titres, à la fois par son économie lexicale et par la profondeur apparemment inépuisable des discussions qu'il annonce. Dans *La trouble-fête*, Bernard Andrès épingle le procédé comme typique du jargon universitaire, susceptible d'entraîner considération et subventions, et s'en moque doucement, par narrateur interposé:

Elle (cette idée) eût à coup sûr séduit mon suspect qui se piquait de sémiotique, à en juger par son essai inachevé sur «L'analyse du discours de transmission et de la transmission des discours». Sûrement un des pensums imposés au prof par l'institution pour justifier, fût-ce au stade du projet, émoluments et subventions de recherche. (100)

Procédant du couplage d'une donnée prédicative avec une base thématique, selon l'hypothèse énoncée ci-dessus, la compréhension se traduit, au plan cognitif, par un lien plus ou moins fort et stable entre deux bases de connaissances, deux schémas,

jusqu'à plus ou moins indépendants. L'opération de compréhension, en engendrant ces processus de sémiosis et de réorganisation de nos structures mentales, permet au cerveau de fonctionner, ce qui entraîne, en cas de réussite, un effet de gratification plus ou moins perceptible, comme dans l'exercice normal d'une fonction physique. Cet effet est absent, cependant, quand le lien entre les deux schémas est déjà très solidement établi et que l'esprit sollicité se trouve en face d'une évidence, d'un cliché. Au lieu de découvrir la relation neuve, annoncée par le discours de l'autre, il ne fait alors que reconnaître une donnée existante et solidement établie, ce qui peut engendrer une sensation de déception, d'attente frustrée.

Compréhension et lecture

Appliquée à la lecture d'un texte, cette modélisation de l'opération de compréhension suppose un processus étagé, au moyen duquel une phrase est d'abord comprise dans son fonctionnement interne (thème-rhème), puis mise en relation prédicative avec le contexte fourni par la phrase précédente et avec le paragraphe où elle s'inscrit, ce dernier étant à son tour confronté au paragraphe précédent et ainsi de suite, jusqu'à ce que l'ensemble du texte soit mis en relation avec le titre. A chacune de ces étapes, la compréhension consiste à produire un résultat unifié, soit à reconnaître le rhème comme partie intégrante et légitime des caractéristiques du thème. Cette opération exige évidemment le recours du lecteur à son encyclopédie personnelle, à ses schémas (Eco). La compréhension commence dès que ceux-ci nous permettent de valider les liens établis par le texte. Comprendre, c'est donc toujours parcourir un sentier déjà frayé, ou en reconnaître l'existence, du moins à ce niveau subliminal que constitue l'organisation automatique de notre savoir sous forme de schémas (voir notamment Schank: 129; Vandendorpe, 1989b: 77).

Cette opération de compréhension ne produit aucune difficulté si les réseaux de contact entre thèmes et rhèmes existent déjà dans l'esprit du lecteur et constituent pour lui une même isotopie; elle peut, au contraire, susciter de fortes résistances si ceux-ci sont très éloignés l'un de l'autre et appartiennent à des paradigmes différents ou contradictoires. Comme l'a noté Rivarol: «Quand deux idées sont irréconciliables, on ne les rapproche point sans qu'il en résulte une secousse agréable ou terrible à l'imagination». Et l'on sait le parti que les surréalistes ont tiré de ce «choc des idées» qu'ils ont érigé en principe de création.

Les relations que le lecteur établit entre les différentes propositions du texte afin d'en établir la cohérence sont des relations de disjonction ou de conjonction et, à un niveau plus subtil, elles englobent la cause, la conséquence, l'opposition, l'explication, la concession, etc. Loin de former une structure régulière, la représentation d'un texte pourra présenter des excroissances par endroits, certains

embranchements recevant des développements étendus, alors que d'autres seront elliptiques. La trame ne sera pas non plus linéaire, tout texte étant susceptible de présenter des retours en arrière.

Une fois effectué ce cycle de traitements, pour lequel il aura eu recours, selon la théorie de van Dijk, à des règles de généralisation, de suppression, d'intégration et de construction, le lecteur disposera, pour le texte lu, d'une macrostructure étagée.

Il ne s'ensuit pas pour autant que la compréhension d'un texte soit terminée dès lors qu'il a été résumé, avec les processus de concaténation et de hiérarchisation que cela suppose. Une telle conception de la lecture serait en effet réductrice tant au point de vue du fonctionnement cognitif qu'à celui du texte et du discours. On peut en effet rejoindre Roland Barthes quand il réfutait anticipativement ce modèle en déclarant que «tout signifie sans cesse et plusieurs fois, mais sans délégation à un grand ensemble final, à une structure dernière» (1970: 18).

D'abord, le sens d'un texte est souvent loin d'être stabilisé après une première lecture. Tel élément, passé d'abord inaperçu, peut jeter un éclairage nouveau sur le texte et en modifier complètement le sens. Ainsi, par exemple, la lecture d'un texte informatif va prendre un sens tout différent si l'on découvre après coup que le texte en question fait partie d'un publi-reportage ou que l'auteur a obtenu des avantages cachés pour sa prose. La compréhension d'un texte est donc toujours susceptible d'être remise au creuset de l'interprétation et rejouée dans son articulation avec une donnée nouvelle, qu'il s'agisse d'indications sur l'organisation interne du matériau, sur l'horizon d'attente ou, encore, sur l'auteur et ses orientations politiques ou autres, toutes connaissances qui vont enrichir et modifier le contexte d'intellection du lecteur⁽⁴⁾. C'est ce qui fait l'intérêt d'une grille de lecture, qu'elle soit structuraliste, marxiste, féministe, psychanalytique ou autre. En fonctionnant comme un filtre qui polarise les éléments du texte d'une façon particulière, toute grille idéologique en permet une lecture neuve, génératrice de nouveaux effets de sens. Et le dernier sens trouvé paraît souvent aussi le plus vrai, voire LE vrai sens, parce que le plus profondément caché - mythe de la profondeur oblige - comme l'avait déjà fort bien perçu Laurence Sterne, cité en épigraphe.

Par ailleurs, un texte parfaitement clair, énonçant des évidences, pourra susciter chez un lecteur comme André Breton le soupçon que l'auteur veut le «faire tomber d'accord avec lui sur des lieux communs» (17). Ce dernier type de compréhension va bien au-delà du contenu purement conceptuel du texte et implique la prise en compte des dimensions pragmatiques. Il suppose une interrogation sur les stratégies que le texte met en oeuvre et sur l'effet ultime que celles-ci ont pour but de produire sur le lecteur.

Cette distinction entre le sens et l'effet, et la façon dont le premier peut être

détourné par le second, renvoie au double contenu du symbole qui, selon Ogden et Richards, «vise à susciter en nous un acte de référence et une attitude qui soient plus ou moins similaires à l'acte et à l'attitude du locuteur» (11). Il ne suffit pas de comprendre ce qui est dit, mais encore et surtout de reconnaître l'esprit dans lequel cela est dit, sous peine de ressembler à ce personnage de Proust, le docteur Cottard, qui «ne savait jamais de façon certaine de quel ton il devait répondre à quelqu'un, si son interlocuteur voulait rire ou était sérieux» (I, 200).

Ainsi, le sens est constamment modulé, et à la limite rejoué, par la prise en considération des effets qui y sont associés de par les jeux de style et de connotations à l'oeuvre dans le langage. Et ces jeux ne sont pas des ornements qui seraient du ressort exclusif de la littérature. Car il est évident que même le langage qui se donne pour le plus parfaitement dénotatif, le plus axé sur les idées et le contenu, tel le discours scientifique, prend bien soin de s'accréditer auprès du lecteur en mettant en scène sa propre scientificité à l'aide de divers procédés, comme l'emploi d'un vocabulaire savant, le recours abondant à la nominalisation et divers degrés de complexité syntaxique. De même, le discours argumentatif repose sur une tradition rhétorique qui fait une grande place aux formules lapidaires, aux jeux de répétition, de gradation, de contraste... Toute opération de construction du sens qui ignorerait ces phénomènes risque de passer à côté de l'essentiel.

A titre d'exemple, on évoquera ici le cas des relatifs, qui constituent une des ressources privilégiées de complexification de l'expression. En distendant les rapports entre le thème et le rhème, l'enchâssement de plusieurs relatifs oblige en effet à une gymnastique mentale qui peut devenir très onéreuse pour l'interlocuteur. Alexandre Dumas, qui était bien conscient des jeux de pouvoir que permet cet usage, en donne une bonne démonstration lors du récit de la rencontre de Villefort avec le comte de Monte-Cristo, à un moment où le premier ignore qu'il a en face de lui l'homme qu'il avait condamné injustement au bagne vingt ans auparavant. A Villefort qui vient de le remercier d'avoir sauvé la vie de sa femme, Monte-Cristo, qui est en train d'ourdir contre lui une vengeance implacable et secrète, rétorque:

«Monsieur», répliqua le comte à son tour avec une froideur glaciale, «je suis fort heureux d'avoir pu conserver un fils à sa mère, car on dit que le sentiment de la maternité est le plus saint de tous, et ce bonheur qui m'arrive vous dispensait, monsieur, de remplir un devoir **dont** l'exécution m'honore sans doute, car je sais que monsieur de Villefort ne prodigue pas la faveur **qu'**il me fait, mais **qui**, si précieuse qu'elle soit cependant, ne vaut pas pour moi la satisfaction intérieure.» (p. 611)

Ce passage tranche sur l'ensemble de l'oeuvre dont la syntaxe n'offre par ailleurs guère de résistance à la compréhension. L'objet est évidemment de faire sentir ici le pouvoir supérieur dont dispose Monte-Cristo sur son adversaire.

Tout comme Dumas utilise les incises pour augmenter la distance entre le relatif et le verbe auquel il se rapporte, Jacques Lacan enchâssera volontiers des relatives l'une dans l'autre, et ce, même lorsque le contexte énonciatif paraît normalement peu approprié à des effets d'obscurcissement du sens:

Je fonde - aussi seul que je l'ai toujours été dans ma relation à la cause analytique - l'École française de psychanalyse, *dont* j'assurerai, pour les quatre ans à venir *dont* rien dans le présent ne m'interdit de répondre, personnellement la direction. (Cité dans Marini: 136)

Il ne fait pas de doute que, dans ces exemples, le lecteur doit tenir compte du coup de force langagier que représente l'imposition de structures volontairement complexes, dont la justification ne réside pas dans les nuances intrinsèques des idées exprimées, mais dans la volonté de faire sentir à un interlocuteur l'insuffisance de ses propres procédés de compréhension. Poussées un cran plus haut, ces acrobaties syntaxiques débouchent sur l'absurde, où le jeu langagier a pour effet de convaincre le lecteur de renoncer à comprendre, le faisant ainsi retourner à ce que Barthes a nommé l'état «adamique (...) du premier homme d'avant le sens» (1964: 269), et qui est peut-être tout simplement celui de la petite enfance alors qu'on était plongé dans un océan de langage auquel on n'entendait rien. Dans son exploration systématique des procédés aporétiques, Ionesco n'a pas oublié l'enchâssement, qu'il a porté à son comble, alors même que le recours à la structure du récit, forme archétypale s'il en est, pouvait faire espérer au lecteur qu'il y trouverait un fil d'Ariane:

Mon beau-frère avait, du côté paternel, un cousin germain dont un oncle maternel avait un beau-père dont le grand-père maternel avait épousé en secondes noces une jeune indigène dont le frère avait rencontré... (61)

Niveaux de compréhension

Une telle représentation de l'opération de compréhension force à admettre, avec Jean-Pierre Béland, l'impossibilité d'établir une hiérarchie de «niveaux de compréhension». Il est bien évident cependant que le lecteur le plus développé sera celui qui est le plus habile à remettre en jeu sa compréhension d'une phrase, d'un paragraphe ou de tout un texte, en la faisant entrer en relation avec un contexte nouveau, parfois très éloigné, et en posant aussi la question de l'intentionnalité du texte, des effets qu'il vise à susciter. En corollaire, la

compréhension ne saurait consister à livrer un produit constant, qui présenterait les mêmes caractéristiques d'un individu à l'autre. En fait, s'il existe une «bonne» compréhension d'un texte donné, dans un groupe de lecteurs socio-culturellement homogène, ce ne peut être qu'à titre statistique. A cet égard, on peut dire avec Jacques Leenhardt qu'il n'y a pas de «mauvais lecteurs».

Cela ne signifie pas qu'il faille abandonner la notion de compréhension au profit de celle de *pré-compréhension*, car ce dernier concept aurait pour effet de disqualifier la compréhension qu'un individu peut avoir d'un texte et de reporter la «vraie» compréhension dans un absolu inaccessible, à la révélation duquel on ne pourrait que se préparer indéfiniment. Une telle conception paraît surtout appropriée à l'intérieur d'une pratique religieuse fondée sur la méditation et la lecture inlassable de textes sacrés (voir, par exemple l'usage qu'en fait Dagron).

En revanche, le recours à la notion d'*interprétation* est intéressant parce que ce terme laisse beaucoup plus de latitude aux stratégies du sujet; en tant que tel, il ne met pas en cause son aptitude globale à comprendre en cas d'un échec à faire du sens avec un texte donné. Mais il ne faudrait pas pour autant le substituer systématiquement à la notion de compréhension, comme le fait Béland, par exemple, en affirmant que «toute lecture est interprétation» (108). Comprendre, en effet, me semble renvoyer à l'établissement automatique de relations, alors qu'interpréter consiste à convoquer consciemment une grille spécifique pour faire face à un échec des processus automatiques de compréhension ou pour tester le rendement d'un modèle choisi délibérément. Compte tenu, d'une part, de la dimension communicative du langage, et, d'autre part, de la nette supériorité, en rapidité et en efficacité, du traitement automatisé, la mise en place de mécanismes de compréhension restera toujours l'objectif ultime d'un apprentissage, même si le sujet devra aussi pouvoir rendre compte, sur demande, des filtres qu'il a utilisés «par défaut» pour effectuer son opération de compréhension.

Par ailleurs, si le sens semble omniprésent parce qu'inscrit dans le réseau même du langage, il ne forme pas une entité constante, qui circulerait comme l'oxygène pour donner vie aux signes - auquel cas l'absurde serait impossible. Il ressemble plutôt à un chèque en blanc qu'on met en circulation, qui peut valoir cher pour les uns et être sans valeur pour les autres, selon le crédit qui vous est accordé⁽⁵⁾. Sans oublier les effets tirés sur une banque inconnue, dont on se demande s'ils ont cours réel ou ne sont que du toc. Tout dépend de la nouveauté et de la solidité des liens que tel ou tel texte nous amènera à créer dans notre univers cognitif: certains formeront la base unificatrice d'un grand nombre de nos pensées, alors que d'autres seront oubliés à peine lus.

Transparence ou opacité du langage

Cela nous éloigne d'une conception positiviste et univoque d'un langage qui transporterait avec lui des unités de sens constantes, et nous invite à interroger les rapports que le langage entretient avec le sens à l'aide des termes métaphoriques de plus en plus répandus de transparence et d'opacité.

Le langage est transparent lorsqu'il n'oppose guère de résistance à la circulation des idées, au fonctionnement du sens: c'est la situation commune où, après avoir lu un texte, on garde un assez bon souvenir de son thème mais non des mots utilisés - ou, chez un individu polyglotte, de la langue employée. Le langage semble alors fonctionner comme un milieu limpide, invisible, permettant le libre jeu de nos schémas et de nos représentations intérieures. A l'autre extrême, on trouve le langage opaque, qui ne fait pas surgir de signifiés, mais oppose aux efforts de compréhension la texture de ses sonorités qui emplissent alors tout l'espace mental. C'est le langage d'un Claude Gauvreau, par exemple, qui a poussé cette opacité au maximum, le texte étant réduit à un pur jeu de signifiants. Selon Lars Gustafsson, cette perception du langage sous sa face exclusivement opaque serait caractéristique de la schizophrénie (6).

L'opacité ne se limite pas au langage poétique, même si elle en constitue une dimension privilégiée. Bien des textes, dans le domaine de la persuasion publicitaire ou politique, jouent à la fois sur le signifié et sur le signifiant, empruntant à la matérialité du langage les procédés qui renforceront leur pôle idéal ou le connoteront subtilement, parfois même à l'insu de leur auteur.

Savoir lire, c'est donc aussi savoir reconnaître ces marques, repérer les jeux de tension et de renvois réciproques entre les pôles idéal et matériel. On est loin ici d'une conception de la lecture basée sur le schéma de la communication ou sur la seule activation d'une base de connaissances.

Certes, développer une telle attitude à l'égard du texte n'a rien de facile, et on a pu dire que «la parfaite lisibilité du sens entraîne l'illisibilité des fonctionnements qui le produisent» et inversement (Calle-Gruber). Placé devant un extrait de *La lettre disparue*, de Perec, le lecteur non prévenu risque de ne pas voir que l'absence de la lettre e est la règle qui conditionne la production de tout ce texte: ici, le signifiant n'est plus un accessoire qu'on manipule de façon à renforcer les effets de sens du signifié, mais constitue, sous l'apparent fonctionnement du sens, la condition même du texte, sa justification ultime et donc son sens. De même, depuis qu'on a pu lire les aveux de Raymond Roussel sur ses procédés d'écriture (*Comment j'ai écrit certains de mes livres*), le lecteur ne peut qu'emboîter le pas à Ghislain Bourque dans la recherche de clés, par jeux phoniques, sous les noms propres des récits rousselliens.

On voit ici que l'on ne saurait établir une césure radicale dans l'opération de

lecture, selon qu'elle s'exercerait sur le plan du signifié ou sur celui du signifiant, comme si la première était légitime et l'autre confinée au sous-monde du calembour. La distinction entre ce qui relève spécifiquement de chacun de ces plans n'est d'ailleurs pas aussi nette qu'il y paraît et l'on peut se demander avec Jonathan Culler quelles sont « parmi les caractéristiques identifiables d'une séquence linguistique, celles qui appartiennent au signifiant et celles qui relèvent du signifié: si les *patterns* ou les relations sont de l'ordre du signifié ou du signifiant» (224. Ma traduction). Si, dans l'expression, ces deux plans ne fonctionnent pas indépendamment l'un de l'autre, on peut s'attendre à ce qu'il en aille de même dans l'activité de lecture.

Matériau disposé en attente de sens (Pingaud), le texte est susceptible de pointer tantôt vers la face opaque, tantôt vers la face cristalline du langage. Le lecteur entraîné est celui qui peut effectuer un va-et-vient entre ces deux pôles, à l'affût des signifiés produits ainsi que des jeux phoniques et des échos de textes antérieurs dans le texte actuel, tout en mettant ces deux plans en relation avec les effets qu'ils suscitent, lequel est souvent indissociable du sens produit. Plutôt que d'établir une dichotomie entre «sémiotique du signifié» et «sémiotique du signifiant» (voir notamment Hamon, 1981: 105), il faudrait peut-être parler d'une sémiotique des effets de sens, reconnaissant ainsi que le sens est bien, comme le voulait Hjeltmslev, le «matériau» premier de toute sémiotique (Greimas et Courtés: 348), mais qu'il est modulé, modelé, coloré, par les effets qui en accompagnent la production.

NOTES

1. Voir notamment René Dubos, *Choisir d'être humain*, Paris, 1974.
2. Pour une exploration un peu plus détaillée des rapports entre contexte et compréhension, on se reportera à mon article «Contexte et compréhension. Effets de vague chez Le Clézio», à paraître dans *Recherches sémiotiques/Semiotic Inquiry*, vol. XI, 1991.
3. D'autres arrangements syntaxiques de surface sont possibles et vont produire le même effet. Ainsi : "C'est cet abîme ouvert à la pensée qu'une pensée se fasse entendre dans l'abîme, qui a provoqué dès l'abord la résistance à l'analyse." (Lacan, 282).
4. Ce phénomène de relecture d'une oeuvre, dans un sens diamétralement opposé à la lecture antérieure, n'est pas limité à l'expérience individuelle, mais peut affecter la doxa d'une époque donnée. Parmi les nombreux exemples qu'on pourrait en donner, je ne citerai que celui du «Minuit, chrétiens», qui a été chanté avec

dévotion par des millions de fidèles, avant d'être officiellement banni par le Vatican, lorsqu'on eut découvert l'affiliation maçonnique de son auteur (Voir J.-Z.-Léon Patenaude, «Chanter "Minuit chrétiens"», *Le Devoir*, 19-XII-1987).

5. Cette métaphore est empruntée à Ezra Pound, pour qui «toute idée générale ressemble à un chèque en blanc: sa valeur dépend de la personne à qui vous le remettez». Elle a été particulièrement développée par Bernard Pingaud, dans l'article cité.

Références

ADAM J.M. (1977) «Ordre du texte, ordre du discours», *Pratiques*, 13, 103-111.

ANDRES B. (1986) *La trouble-fête*, Leméac.

BAKHTINE M. (1984) *Esthétique de la création verbale*, NRF.

BARTHES R. (1964) *Essais critiques*, Paris: Seuil.

BARTHES R. (1970) *S/Z*, Paris: Seuil, Coll. Points.

BÉLAND J.-P. (1985) «Niveaux de compréhension: faut-il s'y fier?», in M. THÉRIEN et G. FORTIER (Éds) *Didactique de la lecture au secondaire*, Montréal: Ville-Marie, 95-120.

BENVENISTE E. (1966) *Problèmes de linguistique générale*, Paris: Gallimard, Tel.

BOURQUE G. (1986) «La matérialisation du lisible», *Protée*, 14, 1-2, 89-110.

BRANSFORD J.D. et NITSCH K.E. (1978) «Coming to understand things we could not previously understand». Repris dans SINGER H. et R.B. RUDELL (Eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*, IRA et Lawrence Erlbaum, 1985, 81-122.

BRETON A. (1985) *Manifestes du surréalisme*, Paris: Gallimard, Folio.

CALLE-GRUBER M. (1986) «Les sirènes du texte: d'une lecture entre alarme et séduction», *Protée*, 14, 1-2, 51.

COMBETTES B. (1988) *Pour une grammaire textuelle*, Bruxelles: De Boeck-Duculot.

CULLER J. (1988) *Framing the sign*, Norman and London.

DAGRON A. (1988) «De la lecture ou propos sur le texte en quête de lecteur», *Sémiotique et Bible*, 51, 35-40.

DIJK van T.A. (1977) «Macrostructures sémantiques et cadres de connaissances dans la compréhension du discours», in G. DENHIERE, *Il était une fois...*, Lille: Presses universitaires de Lille, 1984, 49-84.

DUMAS A. *Le comte de Monte-Cristo*, Pléiade.

ECO U. (1985) *Lector in fabula*, Paris: Grasset.

ELLUL J. (1981) *La parole humiliée*, Paris: Seuil.

GREIMAS A.J. (1966) *Sémantique structurale*, Paris: Larousse. Réédition PUF, 1986.

GREIMAS A.J. et J. COURTÉS (1979) *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris: Hachette.

GUSTAFSSON L. (1989) «Sur la créativité», *Lettre internationale*, automne, n° 22.

HAMON P. (1981) *Introduction à l'analyse du descriptif*, Paris: Hachette Université.

IONESCO E. (1954) *La cantatrice chauve*, Paris: Gallimard, Folio.

KERBRAT-ORECCHIONI C. (1986) *L'implicite*, Paris: A. Colin.

LACAN J. (1966) *Ecrits I*, Paris: Seuil.

LEENHARDT J. (1989) «Il n'y a pas de mauvais lecteurs», *L'Express*, 20 janvier, p. 49.

MARINI M. (1986) *Lacan*, Paris: Belfond.

MORIN V. (1966) «L'histoire drôle», *Communications*, 8, 108-125, Paris: Seuil, Coll. Points.

OGDEN C.K. et I.A. RICHARDS (1923) *The meaning of meaning*, New York: Harcourt, Brace and World.

PINGAUD B. (1976) «Û», *Du secret, Nouvelle revue de psychanalyse*, Paris: Gallimard, Automne 1976, n° 14, p. 247-260.

POUND E. (1966) *A.b.c. de la lecture*, Paris: Gallimard, Coll. Idées.

SCHANK R. (1981) «Language and Memory», in D.A. NORMAN (Ed) *Perspectives on cognitive science*, Norwood: Ablex, 105-146.

SÉCHEHAYE A. (1950) *Essai sur la structure logique de la phrase*, Paris: Champion.

SLAKTA D. (1975) «L'ordre du texte», *Etudes de linguistique appliquée*, 19, 30-42.

THÉRIEN G. (1985) *Sémiologies*, Cahiers du département d'études littéraires, Université du Québec à Montréal.

VANDENDORPE C. (1989a) «Compréhension et intelligence artificielle», *Carrefour*, 1989, vol 11, n° 2, 169-187.

VANDENDORPE C. (1989b) *Apprendre à lire des fables*, Montréal: Le Préambule.