

Maximes et marqueurs textuels

Christian Vandendorpe
Université d'Ottawa

*Partout où il y a concurrence de la parole et de l'écrit, écrire veut dire d'une certaine manière : je pense mieux, plus fermement; je pense moins pour vous, je pense davantage pour la « vérité ».*¹

Roland Barthes

*Quand j'entends un journaliste comme Malcolm Muggeridge remercier Dieu de maîtriser l'art d'écrire, je ressens une puissante impression de nausée. Ce n'est pas une chose à dire. La maîtrise n'arrive jamais, et on passe toute sa vie à faire cet apprentissage. L'écrivain ne peut pas se retirer de la bataille; il meurt au combat.*²

Anthony Burgess

Dans un article qui a connu un retentissement considérable, le philosophe analytique anglais H.P. Grice a soutenu l'idée que les locuteurs engagés dans des échanges conversationnels respecteraient un principe général de « coopération », dont les règles de base seraient les suivantes³ :

1. *Quantité* : Que votre contribution contienne autant d'information qu'il est requis et pas davantage.
2. *Qualité* : Que votre contribution soit « véridique ».
3. *Relation* : Parlez à propos.

¹ Roland Barthes, « De la parole à l'écriture », *Œuvres complètes*, Paris : Seuil, tome III, 1995, p. 50.

² "When I hear a journalist like Malcolm Muggeridge praising God because he has mastered the craft of writing, I feel a powerful nausea. It is not a thing to be said. Mastery never comes, and one serves a lifelong apprenticeship. The writer cannot retire from the battle; he dies fighting." A. Burgess, *Little Wilson and big God*, Stoddart, 1987.

³ H.P. Grice, « Logique et conversation », in *Communications*, 1979, n° 30, p. 57-72.

4. *Modalité* : Soyez clair. Évitez de vous exprimer avec obscurité ou d'être ambigu.

Ces « maximes conversationnelles » ont été abondamment discutées au cours des années soixante-dix et quatre-vingt. En dépit de leur présentation résolument axiologique, leur principal apport n'a pas été de donner un cadre éthique aux échanges interindividuels — qui s'en étaient très bien passés depuis des millénaires —, mais de fournir un statut linguistique au domaine de l'implicite et d'en faire un objet d'étude. Et l'on sait combien ce dernier s'est révélé fécond au cours des vingt dernières années.

Extrapolant à partir de cette démarche, nous allons envisager s'il serait possible et intéressant d'un point de vue didactique de déterminer des maximes textuelles susceptibles d'aider les élèves à formaliser, en matière d'écriture, un savoir diffus et trop souvent implicite, voire contradictoire.

Une telle hypothèse suppose que la production du texte ainsi que sa lecture soient placés, eux aussi, sous l'égide du principe de coopération. Or, il n'est pas d'emblée évident que l'échange auquel donne lieu le texte par le détour de la lecture puisse être assimilé à la conversation. Celle-ci, en effet, se déroule en présence de l'autre, ce qui contraint les interprétations et permet les réactions des participants : une infraction aux maximes conversationnelles étant instantanément sanctionnée, le locuteur découvre très jeune les règles de ce lieu de pouvoir social qu'est la conversation, tant comme émetteur que comme récepteur.

Dans le cas de la lecture, au contraire, l'auteur est absent. Absente aussi la société, avec tout son cortège de contraintes — comme le rappelle avec humour Italo Calvino dans les premières pages de cette réflexion sur la lecture qu'est *Si par une nuit d'hiver*. Toutefois, ne pourrait-on pas assimiler la lecture à une conversation *in absentia*, où l'un parle silencieusement à travers le texte tandis que l'autre écoute? Cette idée fort ancienne, se trouvait déjà chez Sénèque, et après lui chez Descartes, notamment, qui comparait la lecture à “une conversation avec les plus honnêtes gens des siècles passés”⁴. Retrouvant cette comparaison à travers un texte de Ruskin, Proust la relativisera et la nuancera, en montrant la supériorité de la lecture sur la conversation, au plan cognitif :

la lecture, au rebours de la conversation, consist[e] pour chacun de nous à recevoir communication d'une autre pensée, mais tout en restant seul, c'est-à-dire en continuant à jouir de la puissance intellectuelle qu'on a dans la solitude et que la conversation dissipe immédiatement, en continuant à pouvoir être inspiré, à rester en plein travail fécond de l'esprit sur lui-même⁵.

Pour éloignée qu'elle soit de reconnaître la parenté de la lecture avec la conversation, la conception proustienne est cependant encore compatible avec le principe de coopération. D'un côté, en effet, Proust suppose un auteur dont la tâche est de com-

⁴ Descartes, *Discours de la méthode*, Paris, Flammarion, 1992, p. 26.

⁵ M. Proust, *Journées de lecture*, Paris, UGE, 1993, p. 34.

muniquer une pensée qui se prête aussi bien que possible aux opérations de lecture; de l'autre, il imagine un lecteur qui projette dans son espace cognitif un donné organisé, le texte, en s'efforçant de le comprendre et de créer du sens à partir de cette "impulsion d'un autre esprit, reçue au sein de la solitude"⁶.

Pour mener à bien cette opération, le lecteur dispose des seuls éléments contenus dans le texte et dans le paratexte. A la différence de ce qui se passe dans la conversation, l'auteur ne peut pas contrôler la façon dont son texte va être reçu par le lecteur ni rectifier ses propos ou les préciser en fonction des réactions de l'autre, car le texte imprimé ne comporte pas de mécanisme d'interaction avec le lecteur. Son auteur peut seulement tenter de prévoir les réactions du lecteur et y répondre par anticipation. Apprendre à maîtriser l'écrit, c'est découvrir comment contraindre les effets de sens qu'on souhaite produire, afin de les rendre plus ou moins univoques, plus ou moins riches de sens obliques, compte tenu de ses intentions et des habitudes de lecture propres à une communauté donnée.

Le texte et la lecture

Avant d'aller plus loin, on doit se demander s'il est possible de parler en termes généraux de ces réalités si diverses que sont le texte et la lecture. De tout ce que l'on peut dire du texte, en effet, il n'est pratiquement rien qui ne soit susceptible d'être aussitôt infirmé à l'aide d'un contre-exemple. Un élève à qui vous reprocheriez d'avoir écrit un texte « qui se lit mal » pourrait rétorquer qu'on peut en dire autant de bien des philosophes contemporains, et des plus cotés. Ou il pourrait vous mettre sous les yeux cette phrase de Queneau :

Pourquoi ne demanderait-on pas un certain effort au lecteur? On lui explique tout au lecteur. Il finit par être vexé de se voir si méprisamment traité le lecteur.⁷

Réalité infiniment mouvante, le texte semble rebelle à toute définition. À la différence du plan des phonèmes, le plan de la textualité connaît en effet des variations de régime innombrables. Comme l'avait fait observer R. Jakobson, plus on s'élève dans l'ordre des unités linguistiques, plus augmente la liberté du locuteur: c'est au sommet de la hiérarchie textuelle que l'on trouve le plus de jeu, et à sa base que les contraintes sont les plus fortes. Pour Jean-Michel Adam, «l'extrême hétérogénéité des *genres de discours*, déjà relevée par Bakhtine comme une caractéristique du lan-

⁶ *Ibidem*. Notre intention n'est pas ici de rabattre toute lecture sur le concept de communication dont la formalisation dans les années 50 a singulièrement occulté l'ampleur des opérations que l'activité langagière met en jeu. Alors que les théories physiques de la communication se centrent sur la transmission d'un message dans un canal, une conception cognitivement pertinente doit aussi envisager la façon dont une intention aboutit à la mise en place de ce message et comment celui-ci se fonde avec les schèmes du lecteur. Il semble, d'ailleurs, que Proust entendait *communication* dans un sens cognitif, ainsi que le montre sa paraphrase : « impulsion d'un autre esprit ».

⁷ Raymond Queneau, *Traité des vertus démocratiques*, Les Cahiers de la NRF, Gallimard.

gage humain, est un constat empirique préalable à toute définition des différences».⁸ Cette hétérogénéité est poussée à la limite dans le texte littéraire, dont la dynamique même est de déjouer toute tentative de description normative que l'on voudrait en faire.

Aussi proposerons-nous, à titre exploratoire, de distinguer deux grandes catégories de « textes », l'une à portée essentiellement littéraire et l'autre destinée à une lecture axée sur le sens. Ce dernier corpus forme sans doute plus de 90% de la production imprimée et englobe articles de journaux et de magazines, ainsi que les textes qui émanent de l'administration et de l'industrie — à l'exclusion toutefois des slogans publicitaires. On peut aussi y verser la plus grande partie des romans, encore que, sous certains aspects, ceux-ci dérogent notablement aux règles de textualité courante, ainsi que nous le verrons plus loin. Selon notre hypothèse, ces deux grandes catégories de textes se distingueraient par des rapports différents en ce qui a trait aux maximales et aux marqueurs textuels.

Les automatismes de lecture

Le principe de base qui nous semble gouverner la production du texte est que ce dernier doit pouvoir se prêter à des opérations aussi réglées et prévisibles que possible, afin que le lecteur soit à même de faire face aux exigences de lecture extensive qu'impose une situation permanente de surproduction textuelle.

Dans une économie dominée par l'échange d'informations⁹, l'écrit est en train de changer de nature. Il n'a plus grand chose en commun avec le parchemin ou le papyrus qu'on lisait à haute voix en vue d'une appropriation durable. Le texte que les linotypes débitent au kilomètre doit d'abord se prêter à une lecture aisée. Le lecteur s'attend à ce qu'il soit construit de façon à éviter des efforts inutiles et à ne pas lui faire perdre de temps par des maladroites d'expression. La seule façon pour le lecteur de faire face aux quantités colossales de textes qui le sollicitent de toutes parts est de développer des mécanismes de lecture efficaces. Et cela n'est possible que si les textes présentent des régularités qui en permettent un traitement largement automatisé.

Processus cognitif de haut niveau, la lecture fait appel à une myriade de traitements secondaires : saisie globale des mots et activation sémantique correspondante, découpage et analyse des relations morpho-syntaxiques, notamment en prélevant les marques d'accord, mise en relation et hiérarchisation des divers éléments. Un bon nombre de ces opérations sont susceptibles d'une plus ou moins forte automatisa-

⁸ Jean-Michel ADAM, *Éléments de linguistique textuelle*, Bruxelles : Mardaga, 1990, p. 90.

⁹ Dès 1992, on observait en France que « la main-d'œuvre qui utilise pour son travail le traitement de texte tend à devenir supérieur en nombre à l'ensemble des personnels employés dans l'agriculture ». Voir A. DANZIN, *Pour une politique de promotion des industries de la langue et des industries de l'information basée sur l'informatisation du français*. Paris: Conseil supérieur de la langue française, 1992.

tion¹⁰: on entend par là le fait que celles-ci ou des composantes de celles-ci sont menées en parallèle, c'est-à-dire sans contrôle direct du sujet, ce qui permet d'aboutir à des « comportements spécialisés très performants »¹¹. De même, l'enfant qui a appris à parler n'a plus à faire d'effort conscient pour prononcer les divers phonèmes de sa langue maternelle, pas plus que le conducteur d'une voiture n'a à réfléchir sur les vitesses qu'il enclenche ou sur les mouvements du volant : ces opérations qui, chez un débutant, exigeaient une concentration de toutes les facultés, sont effectuées de façon machinale et parfaitement efficace chez celui qui les maîtrise.

Aussi n'oppose-t-on plus aujourd'hui, dans les recherches de psychologie cognitive, le concept d'automatisation à celui d'attention, comme le faisait encore Jean-Paul Sartre dans une réflexion, par ailleurs lumineuse, sur la lecture :

Il ne faudrait pas croire, en effet, que la lecture soit une opération mécanique et qu'il [le lecteur] soit impressionné par les signes comme une plaque photographique par la lumière. S'il est distrait, fatigué, sot, étourdi, la plupart des relations lui échapperont, il n'arrivera pas à « faire prendre » l'objet (au sens où l'on dit que le feu « prend » ou « ne prend pas »); il tirera de l'ombre des phrases qui paraîtront surgir au petit bonheur. Mais s'il est au meilleur de lui-même, il projettera au-delà des mots une forme synthétique dont chaque phrase ne sera plus qu'une fonction partielle : le « thème », le « sujet » ou le « sens ».¹²

La dichotomie très ancienne qui inspire le raisonnement de Sartre n'est pas pertinente d'un point de vue cognitif, car les automatismes mentaux n'interdisent pas l'exercice de l'attention, ces deux ordres de phénomènes se situant à des plans différents. Loin de s'exclure, c'est de leur coopération que dépend le bon fonctionnement de l'activité cognitive, dans la mesure où les opérations effectuées en arrière-plan par ceux-là sont prises en charge par celle-ci. Lorsque ces deux processus fonctionnent en parfaite harmonie, le lecteur peut mettre en place sa « navette à tisser du sens », et réaliser des dizaines de fois par minute la saisie et la compréhension du thème et du rhème, en fonction de ses capacités d'assimilation et de la connaissance qu'il a du domaine.

Encore faut-il, pour que ce jeu atteigne son plein rendement, que le texte soit « lisse », sans rien qui ralentisse l'activité du lecteur ou qui l'oblige à s'arrêter, à retourner en arrière ou encore à modifier le contenu de ce qu'il avait saisi jusque-là. Aussi l'auteur d'un texte informatif doit-il veiller particulièrement à éviter tout quiproquo et toute

¹⁰ Pour un développement de ces points de vue, on se reportera à C. Vandendorpe, « La lecture entre déchiffrement et automatisation », in D. Saint-Jacques (dir.) *L'acte de lecture*, Québec, Nuit blanche, 1994, p. 213-228.

¹¹ W. Schneider, S. Dumais and R. Shiffrin (1984), in R. Parasuraman and D.R. Davies, *Varieties of Attention*, New York, Academic Press, p. 1.

¹² J.-P. Sartre, *Qu'est-ce que la littérature?*, Paris : Gallimard, 1948, Coll. Idées, p. 55-56.

maldonne en lecture, car ceux-ci entraînent un gaspillage de ressources cognitives et ont pour effet de détourner de la lecture ou, à tout le moins, de frustrer le lecteur.

Pour éclairer les processus en jeu, on pourrait comparer un texte parfaitement lisible à un circuit de course conçu en vue de permettre aux pilotes d'atteindre des vitesses élevées en toute sécurité. Ces performances sont rendues possibles par la granularité extrêmement fine du revêtement et par l'architecture surélevée des courbes afin d'éviter dérapage et sortie de la route. De même un texte va-t-il être d'autant plus facile à lire que sa syntaxe est limpide, qu'il permet au lecteur de se projeter vers l'avant et qu'il a prévu les points d'accrochage éventuels en les atténuant par des jeux de transition afin d'assurer un confort maximum de lecture.

Cette métaphore ambulatoire n'est certes pas neuve. Proust — encore lui! —, qui était un grand lecteur avant de devenir écrivain, avait ainsi comparé la prose de Flaubert à un trottoir roulant, image qui rend bien compte du caractère hautement automatisable de la lecture de cette prose:

Et il n'est pas possible à quiconque est un jour monté sur ce grand *Trottoir Roulant* que sont les pages de Flaubert, au défilement continu, monotone, morne, indéfini, de méconnaître qu'elles sont sans précédent dans la littérature.¹³

On sait par ailleurs que Flaubert était obsédé par le travail du style. Dans une lettre à Louise Collet, il avait comparé lui aussi le travail du style à la mise en place d'une surface lisse où la pensée pourrait circuler sans être ralentie d'aucune sorte :

J'en conçois pourtant un, moi, de style : un style qui serait beau, que quelqu'un fera à quelque jour, dans dix ans ou dans dix siècles, et qui serait rythmé comme le vers, précis comme le langage des sciences, et avec des ondulations, des ronflements de violoncelle, des aigrettes de feu; un style qui vous entrerait dans l'idée comme un coup de stylet, et où votre pensée enfin voguerait sur des surfaces lisses, comme lorsqu'on file dans un canot avec bon vent arrière.¹⁴

Comme on le voit, les métaphores inventées pour rendre compte de l'activité de lecture font volontiers appel à des moyens de transport : canot, trottoir roulant, voiture de course...

Pour le lisible

Dès les années soixante, Barthes avait tiré les conséquences esthétiques du glissement de notre civilisation vers une économie de l'information. À partir du moment où circulent dans une société quantité de textes qui ont tous en commun d'être lisibles, la qualité d'écriture ne peut plus être le critère permettant d'opposer textes littéraires (jusque-là seuls réputés « bien écrits ») et textes non littéraires, et il de-

¹³ M. Proust, *Chroniques*, Paris, Gallimard, 1949, p. 194.

¹⁴ Lettre à Louise Collet du samedi 24 avril 1852. Citée par J.-M. Adam, in G. Molinié et P. Cahné, *Qu'est-ce que le style?*, Paris, PUF, 1994, p. 28.

vient impératif de se tourner vers une autre définition de la littéarité. Barthes propose alors de départager les textes selon l'opposition du *scriptible* et du *lisible*, en reversant le littéraire dans le fantasme hypostasié de sa production.

Le scriptible, c'est le romanesque sans le roman, la poésie sans le poème, l'essai sans la dissertation, l'écriture sans le style, la production sans le produit, la structuration sans la structure. Mais les textes lisibles? Ce sont des produits (et non des productions), ils forment la masse énorme de notre littérature.¹⁵

Cette position, qui vise à détacher le texte littéraire des écrits courants (qui sont nécessairement indexés sur leur degré de lisibilité), présente l'inconvénient d'établir un clivage radical entre les textes littéraires qui relèveraient du scriptible — soit la *vraie* littérature — et ceux, beaucoup plus nombreux, qui relèvent du lisible, emportant la plus grande partie des œuvres classiques dans un même non-lieu littéraire.

Dans une entrevue donnée près de dix ans plus tard, Barthes maintiendra cette distinction et établira un rapport entre lisibilité, ennui et vitesse de lecture :

Eh bien, justement : peut-être qu'en lisant plus lentement certains textes on s'ennuierait beaucoup moins. Des auteurs comme Alexandre Dumas, il faut les lire très vite, à défaut de quoi ce serait d'un ennui mortel. En revanche, des auteurs comme Sollers, sans doute faut-il les lire à un rythme plus lent, d'autant plus qu'il s'agit d'un projet de subversion et de transmutation de la langue très lié à des expériences de parole.¹⁶

Un tel point de vue, qui rabat sur la consommation tout l'ordre du lisible, confère à ce dernier une sorte de honte originaire. Et pourtant, en fondant une lecture aisée, il faut bien reconnaître que la lisibilité est aussi ce qui permet à la littérature d'exister, tout comme le sentier de montagne ne prend son sens qu'en opposition avec l'autoroute et à partir du moment où celle-ci peut y mener.

La distinction de Barthes présente cependant l'avantage de caractériser la dynamique actuelle de la littérature, ce qui en fait cet objet mouvant et protéiforme, échappant par définition à toute théorie textuelle qui prétendrait l'englober, la fixer : « Des textes scriptibles, il n'y a peut-être rien à dire »¹⁷. Il ne peut en effet être de grammaire que du lisible. Et, pour notre part, nous définirons comme tels les textes qui permettent aux opérations de saisie du sens de s'effectuer presque automatiquement et en douceur, sans même que le lecteur soit nécessairement conscient de la matérialité du texte. Les divers degrés de littéarité proviendront, entre autres mais pas exclusivement — ainsi que nous le verrons plus loin —, des écarts¹⁸ voulus que

¹⁵ R. Barthes, *S/Z*, Paris, Seuil, coll. Points, 1970, p. 11.

¹⁶ R. Barthes, « Entrevue avec Pierre Boncenne », *Œuvres complètes*, Tome III, Paris, Seuil, 1995, p. 1075.

¹⁷ R. Barthes, *S/Z*, p. 11.

¹⁸ Pour une discussion sur le rôle de l'écart dans la littéarité, voir J.-M. Klinkenberg, *Sept leçons de sémiotique et de rhétorique*, Toronto, Éditions du Gref, 1996.

l'auteur imprimera à son texte par rapport à la norme de lisibilité maximale à l'intérieur d'un genre donné. Tout déplacement des normes de lisibilité entraînera ainsi un déplacement des normes de littérarité, et vice-versa.

Examiné de ce point de vue, le champ d'étude de la grammaire textuelle représente en un miroir inversé ce qui constituait l'essence de la rhétorique. Celle-ci enseignait à reconnaître les diverses figures au moyen desquelles l'orateur ou le poète pouvaient créer un effet surprenant et séduire leur auditoire ou leurs lecteurs; celle-là se contente tout prosaïquement de rechercher les conditions d'un degré zéro du style.

Opération plus délicate qu'il n'y paraît. En effet, si l'on peut nommer une figure, il en va tout autrement d'une non-figure. Alors qu'un écart peut toujours être identifié et pointé du doigt, comment reconnaître l'absence de surprise, la conformité à l'expression commune suivie dans une société donnée? En fait, quand tout un texte adhère aux règles de prévisibilité censées en assurer une lecture rapide, on ne peut que constater une absence de problème, une parfaite transparence, le texte se dissolvant derrière les idées dont il assure la transmission. C'est ce Graal des recherches textuelles, cet horizon de base impossible à surplomber, que l'on désigne d'ordinaire sous le nom de *cohérence*¹⁹.

A titre exploratoire, nous croyons utile de distinguer deux séries d'opérations dans l'élaboration du texte, qui débouchent sur des régimes textuels très différents. La première série est constituée par un certain nombre de « maximes » qui cherchent à cerner les caractéristiques d'un texte lisse, parfaitement transparent à l'expression de la pensée et qu'un lecteur peut parcourir rapidement et efficacement; la seconde série relève d'une opération inverse, d'ordre stylistique et rhétorique, et repose sur l'emploi réglé de « marqueurs de textualité ».

Maximes textuelles

Pour peu que l'on ait enseigné l'écrit, on sait combien il est difficile d'intervenir sur un texte d'élève. Saisi par le doute, hanté par le spectre de l'hypercorrection, le maître aura parfois l'impression d'émettre des points de vue purement subjectifs. C'est que les critères de textualité ne forment pas un corps de préceptes unifié, sur lesquels les programmes et les manuels insisteraient tout au long de la scolarité. En

¹⁹ Il faudra un jour faire l'histoire de ce concept de cohérence et étudier comment, dans le champ des études littéraires, un dogme textuel a cédé la place au dogme opposé, dans un renversement de paradigme aussi soudain que radical. Pourtant, ce concept a toujours de la valeur si on accepte de le considérer comme le lieu virtuel où peuvent se rejoindre à la fois les aspirations du scripteur et celles du lecteur. Pour le premier, il s'agit d'organiser son texte de façon à susciter dans l'esprit d'un lecteur la création d'une structure d'accueil dont les divers éléments s'appellent et se répondent en se fondant dans un tout harmonieux. Pour le second, la cohérence est cette qualité que l'on attribue à un texte dont chaque nouvelle phrase prolonge la précédente, où chaque articulation permet d'établir un rapport avec ce qui vient d'être saisi ou avec ce qui va suivre, où chaque information nouvelle entre en relation de complémentarité avec les informations données précédemment.

fait, ce genre de savoir commence à peine à se frayer une place dans les programmes et les grammaires²⁰. Pourtant, une plus grande attention à la grammaire textuelle permettrait à l'apprenti scripteur et à son professeur d'avoir à leur disposition une théorie commune à laquelle se référer au moment de la mise au point d'un texte ou lors de sa correction. À titre programmatique, nous proposons les maximes suivantes.

1. Une méta-maxime : Éviter les ambiguïtés. En principe, l'écrit est le lieu de la clarté. Placé sous le régime de l'œil, le texte est entièrement sous le contrôle du lecteur, qui peut, le cas échéant, l'arpenter dans tous les sens, y placer des repères, en faire une analyse linguistique et une étude herméneutique approfondie. Sauf raison interne au propos tenu, le texte devrait éviter au lecteur toute interrogation sur le sens des unités linguistiques employées et lui permettre d'aller continûment vers l'avant. En principe, le lecteur ne devrait jamais être obligé de retourner en amont pour désambiguïser un pronom de rappel, désintriquer un argument ou appréhender l'importance d'une idée, car il n'est pas plus naturel de retourner lire en arrière que de marcher à reculons.

L'erreur la plus commune chez un apprenti-scripteur est de s'imaginer que son lecteur a en tête les mêmes référents que lui. À cet égard, l'article défini et les déictiques nécessitent une attention spéciale, car ils laissent croire au lecteur qu'il possède les informations nécessaires pour interpréter correctement les mots en question. De même, la reprise d'un élément textuel par un équivalent nominal ne doit pas prêter à équivoque. L'anaphore est une des unités les plus délicates à maîtriser dans la production du texte.

Dans le même ordre d'idée, il n'est pas inutile de faire prendre conscience à l'élève que, à un niveau plus élémentaire, la mise en place de nombreux faits d'orthographe et notamment des diacritiques sur des mots courants (*a/à, du/dû, paraît/paraît ...*) répond précisément à la volonté de permettre une lecture uniforme et rapide, sans que l'attention du lecteur soit sollicitée par des opérations de désambiguïisation de bas niveau. Ce qui alourdit la tâche de l'apprenti scripteur allège celle du lecteur.

2. Faire un discours lié. Contrairement à ce qui se passe dans la conversation, l'écrit ne tolère pas le coq-à-l'âne. La dérivation thématique est, en principe, contraire à la notion d'unité du texte (et constitue le défi majeur de l'écriture sous hypertexte). Il en va de même de la contradiction interne. On s'attachera donc à respecter la continuité thématique. Cela suppose notamment la maîtrise des procédés de cohésion textuelle ou de reprise d'un même thème d'une phrase à l'autre au moyen d'anaphores pronominales ou lexicales.

²⁰ Inutile de rappeler ici le rôle déclencheur qu'ont joué les travaux théoriques de J.-M. Adam, M. Charolles, B. Combettes et autres. Le manuel fondateur, en la matière, est celui de M.-J. Reichler-Béguelin *et al.*, *Écrire en français*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1988. Les grammaires commencent à faire une place aux concepts de progression thématique, d'anaphore et de connecteur, ainsi qu'en témoigne notamment l'ouvrage de M. Riegel, J.-C. Pellat, R. Rioul, *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, 1994.

On visera aussi à assurer la cohérence interne du discours en plaçant entre les diverses idées exprimées des liens permettant au lecteur de concevoir d'emblée les rapports qu'elles entretiennent. Ces liens peuvent être des connecteurs logiques (*car, en effet, pourtant, malgré cela...*) ou des marques de subordination. Ils peuvent aussi consister en des phrases de transition grâce auxquelles le lecteur pourra passer logiquement d'un paragraphe à un autre et situer chaque élément, chaque argument, à sa juste place dans l'économie globale d'un texte donné.

La règle serait ici que la clarté d'un énoncé doit être proportionnelle à celle qu'on veut laisser dans l'esprit du lecteur. Un double danger est à éviter : l'un est de juxtaposer des idées fort éloignées les unes des autres et situées à divers niveaux de généralité sans effectuer de transitions adéquates; l'autre est de croire que le simple fait de placer un connecteur entre deux phrases suffit à en assurer la cohérence.

3. *Développer sa pensée.* Apprendre à écrire consiste en partie à prendre conscience du lecteur, et à identifier tous les éléments d'information dont ce dernier a besoin afin de pouvoir suivre notre discours. L'auteur d'un texte ne dispose pas, comme c'est le cas à l'oral, d'une interaction verbale et visuelle avec l'interlocuteur permettant de doser la quantité d'informations nécessaires et d'être plus explicite le cas échéant. A l'écrit, l'explicite est la règle et l'élève doit apprendre à se méfier de l'ellipse, du sous-entendu et de tous les pièges de la paresse mentale. Comme le dit Barthes : « des idées, entités à peine cernables dans l'interlocution, où elles sont sans cesse débordées par le corps, sont mises ici en avant, là en retrait, là encore en contraste »²¹.

En outre, à la différence des manuels rédigés par des informaticiens, entraînés à ne donner une même information qu'une seule fois — ce qui rend la plupart des manuels d'informatique incompréhensibles aux lecteurs ordinaires —, la langue naturelle tend à favoriser un taux assez élevé de redondance. C'est la condition pour qu'une idée soit correctement saisie par le lecteur. On aura donc souvent intérêt à présenter une même idée sous diverses facettes, en variant les reformulations, tout en évitant les répétitions intégrales. Ce travail sera mené de front avec une réflexion sur les marqueurs textuels et sur le rôle du paragraphe.

4. *Permettre au lecteur de gérer sa lecture.* En accordant son attention à un texte, le lecteur met à la disposition de l'auteur son bien le plus précieux : le temps. Mais cette attention est rarement inconditionnelle et le lecteur garde toujours la possibilité d'abandonner le texte ou de sauter des passages. Le romancier qui a mis en place une intrigue palpitante peut parfois tabler sur le désir du lecteur de savoir la suite : il peut ainsi se permettre de réduire les points de sortie du texte et, dans des cas limites, proposer un texte d'une seule coulée, sans chapitres ni paragraphes. Il en va tout autrement dans les textes à caractère informatif, où l'on se soucie généralement de permettre au lecteur la libre circulation à l'intérieur du texte. Cela suppose que

²¹ Roland Barthes, « De la parole à l'écriture », *Œuvres complètes*, Paris : Seuil, tome III, 1995, p. 50.

celui-ci comporte une introduction et, le cas échéant, qu'il annonce les grands points de son développement ou qu'il les détache par un jeu d'intertitres. Les articulations du raisonnement devront être nettes.

C'est à cette même maxime que répond le découpage en paragraphes, grâce auquel le lecteur peut facilement se représenter les diverses unités textuelles et moduler son rythme de lecture, ses pauses, ses points d'attaque.

5. *Rompre avec l'oralité et respecter les exigences de l'écrit.* Loin d'être simple transcription du discours oral, l'écrit a ses procédés de mise en relief, ses registres lexicaux, ses critères d'organisation syntaxique et textuelle. Chez des élèves non entraînés à écrire et à prendre en compte la spécificité de l'écrit, on trouvera nombre de problèmes causés par cet hiatus considérable entre code oral et code écrit, et sur lequel les grammaires font trop souvent l'impasse²². Certes, les problèmes d'écriture attribuables à une transposition abusive de traits d'oralité à l'écrit dépassent largement le domaine de la textualité au sens strict et touchent à des faits situés parfois au plus bas niveau de la hiérarchie du texte. On en rappellera ici quelques-uns pour mémoire, et parce que toute infraction aux règles de la morphosyntaxe a aussi pour effet de perturber la lisibilité d'un texte.

Certains de ces problèmes sont liés à la transposition dans l'ordre écrit de traits d'expressivité et de mise en relief propres à l'oral. Citons notamment les phénomènes de dislocation, ainsi que la structure de l'interrogation directe, sous certaines de ses formes régionales.

Les anacoluthes, qui sont courantes à l'oral, étaient encore bien acceptées à l'écrit à l'époque classique, comme en témoignent des exemples multiples (La Fontaine : « Et pleurés du vieillard, il grava sur leur tombe... »). Mais ces constructions tendent aujourd'hui à être évitées, précisément parce qu'elles nuisent à l'efficacité de la lecture, dont une des règles de traitement prédit qu'un participe en tête de phrase se rapporte par défaut au sujet du verbe principal, ce qui évite au lecteur toute mise en suspens du sens.

D'autres problèmes sont dus au fait que l'oral tend à s'embarrasser beaucoup moins des interdits grammaticaux que ne le fait l'écrit. L'obligation où se trouve le locuteur

²² L'idée que l'écrit ne serait que la transcription de l'oral pèse sur l'étude du texte depuis Saussure. La sémiotique redressera la vision des choses à partir des travaux de Louis Hjelmslev. La disparité entre oral et écrit sera mise de l'avant par Derrida (*De la grammatologie*) et Barthes (« Variations sur l'écriture », *Œuvres complètes*, Paris : Seuil, tome II, p. 1545 et « De la parole à l'écriture », *Œuvres complètes*, tome III, 1995, p. 48-51). Mais, comme le note encore Pierre Achard près de vingt ans après ces travaux : « la linguistique commence seulement à se dégager de la théorie spontanée de l'écrit comme transcription de l'oral », in N. Catach (dir.) *Pour une théorie de la langue écrite*, Paris, Éditions du CNRS, 1988, p. 76. Pour un développement de cet aspect, voir C. Vandendorpe, « Apprendre à écrire à l'université par une approche contrastive », in J.-Y. Boyer, J.-P. Dionne et P. Raymond (dir.), *La production de textes. Vers un modèle d'enseignement de l'écriture*, Montréal, Éditions Logiques, 1995, p. 301-331. Pour une application pédagogique, on pourra aussi consulter C. Vandendorpe, *Communication écrite. Grammaire fondamentale et textuelle interactive*. CD-Rom, version 3.1, Montréal, Logidisque, 1997.

de terminer sur-le-champ un énoncé commencé l'amène ainsi parfois à utiliser une construction simplifiée ou inadéquate, qui se manifeste notamment dans les domaines suivants :

- structure de la négation (*On vient jamais*)
- structure de l'interrogation indirecte (*On s'interroge sur comment faire...*)
- structure de la relative (généralisation de *que* au lieu de *dont*)
- amalgame du pronominal (*nous allons s'amuser*)
- emploi des modes (*bien que* + ind., etc.)
- choix de l'auxiliaire ...

Un autre ordre de problèmes, situé plus haut dans la hiérarchie du langage et plus spécifiquement textuel, tient au fait que l'énoncé oral, loin de survenir dans un vide contextuel, est toujours susceptible d'être rattaché à un aspect particulier de la situation d'énonciation, que ce soit sous le plan de l'espace, du temps ou des caractéristiques socioculturelles des intervenants : il est situé dans l'ordre du discours. L'écrit, au contraire, peut en principe être abordé par un lecteur dans un lieu et une époque très éloignés de son lieu et de son temps d'origine. Il en résulte que le lecteur d'un texte peut se trouver dans un état d'esprit très éloigné de celui qu'avait en tête son auteur. Ce dernier doit donc être conscient de ce décalage et se soucier non seulement d'introduire le lecteur sur son terrain, mais aussi de contextualiser adéquatement les divers énoncés.

On sait ainsi depuis Benveniste que la présence ou l'absence de contexte a des conséquences sur le choix du déictique (*aujourd'hui/ce jour-là*), de l'article défini ou indéfini (*le/un*), du pronom de rappel ainsi que sur l'emploi des temps, certains temps du récit étant incompatibles avec ceux du discours²³. Devant un énoncé du type « *Réunis là-bas, ils ont discuté du problème* », placé en tête d'un article, le lecteur pourra se demander à juste titre de quel endroit il est question, à qui correspond le pronom *ils* et de quel problème il s'agissait.

A un niveau plus subtil, on peut rapporter certains cas de construction intransitive d'un verbe transitif à la présence d'un contexte partagé entre le locuteur et l'interlocuteur:

- Et que faisait Pierre pendant tout ce temps?
- Oh! il répétait, comme d'habitude.

À l'écrit, la suppression du complément de *répétait* n'est possible que si les interlocuteurs partagent un même contexte et peuvent restituer le type de répétition que fait Pierre : on peut répéter un rôle, une pièce de musique, ses leçons...²⁴

²³ Sur ces questions, on se reportera à l'article fondateur d'Émile Benveniste, « Les relations de temps dans le verbe français », *Problèmes de linguistique générale*, Paris, Gallimard, 1996 et à M. Perret, *L'énonciation en grammaire du texte*, Paris, Nathan Université, 1994.

²⁴ M. Riegel, J.-C. Pellat, R. Rioul, *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, 1994.

De même, le choix entre *puisque* et *parce que*, quoiqu'ils introduisent tous deux une cause, va dépendre de la connaissance de celle-ci que l'on prête au lecteur et de son rôle argumentatif. Comparer:

- Puisque tu prétends tout savoir, dis-moi donc qui a gagné la course.
- Son avion est en retard parce qu'il y a eu une grève surprise.

À l'oral, les participants ont souvent en commun le même bagage de connaissances, de sorte que les différences d'emploi entre ces deux connecteurs ne s'y manifestent pas aussi clairement qu'à l'écrit.

D'autres connecteurs, omniprésents à l'oral, seront utilisés avec beaucoup plus de parcimonie à l'écrit, tel *alors*, que R. Queneau a utilisé comme opérateur privilégié dans un de ses *Exercices de style*.

Pour conclure ce bref survol des écarts entre oral et écrit²⁵, notons que bien des ressources de la langue écrite sont inusitées dans la langue orale familière, de sorte que l'élève ne pourra apprendre à les maîtriser qu'en situation d'écriture : ce sont les marqueurs textuels.

Les marqueurs textuels

Compte tenu des multiples régimes de textualité (littéraire, scientifique, administratif, oralisé, humoristique, archaisant, familier...) et de la possibilité toujours présente d'un recouvrement temporaire de l'un par l'autre, il est important pour un scripteur d'apprendre à utiliser les divers marqueurs textuels correspondant aux régimes les plus courants. C'est par un emploi judicieux de ceux-ci que, d'entrée de jeu, l'auteur inscrira son texte dans un genre donné et qu'il établira sa crédibilité.

Les élèves les plus attentifs à la composante matérielle des textes connaissent déjà intuitivement les principaux marqueurs de textualité de par leur fréquentation de la langue écrite et tentent tout naturellement de les utiliser dans leurs textes. Ainsi voit-on souvent des enfants de sept ou huit ans s'efforcer spontanément d'introduire du passé simple dans un récit sans que personne le leur ait suggéré. Mais cela ne va pas sans bavures, comme on sait! En fait, la plupart des marqueurs textuels sont difficiles à maîtriser, pour la simple raison qu'ils relèvent exclusivement du discours écrit. Au plan pédagogique la situation est donc délicate : on ne peut pas ne pas les enseigner et, en même temps, on doit savoir que la voie qui mène à leur maîtrise est semée d'embûches.

1. Nominalisation

La nominalisation, qui consiste à remplacer une proposition par un syntagme nominal de façon à l'enchâsser dans une autre proposition, est probablement le marqueur textuel le plus remarquable et le plus typique de la langue écrite. En faisant appel à

²⁵ Sur cette question, on pourra aussi lire C. Vandendorpe, « Au-delà de la phrase : la grammaire du texte », dans S.-G. Chartrand (dir), *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*, Montréal: Éditions Logiques, 1996.

des mots abstraits, situés à un haut niveau de généralité, ce procédé permet de maximiser le nombre d'informations contenues dans une phrase sans en surcharger la syntaxe. Aussi est-il recherché dans les textes philosophiques et scientifiques pour le gain en densité de la pensée. À titre d'exemple, il serait difficile de formuler de façon plus élégante et plus concise la phrase suivante, extraite de l'encyclopédie Grolier, sous l'article « Terre » :

La notion de la *rotondité* de la Terre s'appuie sur des faits irréfutables.

Le procédé de la nominalisation semble en outre garantir que le scripteur maîtrise des concepts étrangers au profane et que les spécialistes sont bien entre eux, ce qui a constitué de tout temps une des plus puissantes motivations des jargons. Si ce procédé tend à faire chuter l'indice de lisibilité pour le grand public, il ne constitue pas une gêne pour les lecteurs habitués à lire des textes relevant du domaine traité.

Un autre avantage du vocabulaire abstrait vient du fait qu'il est dégagé des notations particularisantes qui accompagnent normalement le verbe conjugué: personne, temps, modalité. L'énoncé nominalisé acquiert ainsi une valeur de vérité plus grande du fait qu'il n'apparaît pas lié à une personne déterminée et semble l'expression autonome et anonyme de la langue elle-même. On comprendra la prédilection des textes administratifs pour ce procédé.

Dans une analyse de ce phénomène, Barthes avait bien noté que « la codification du langage officiel et sa substantivation vont de pair, car le mythe est fondamentalement nominal »²⁶. Mais, autre illustration de l'arroseur arrosé, cet essayiste a lui-même été, en son temps, vigoureusement dénoncé comme producteur de jargon. C'est que les textes fortement nominalisés alourdissent la lecture et provoquent des difficultés de compréhension susceptibles d'irriter le lecteur : il est dans l'ordre des choses que celui-ci fasse reproche à l'auteur d'écrire en un galimatias prétentieux et amphigourique.

Par ailleurs, ce procédé de la nominalisation est extrêmement difficile à maîtriser, comme en témoignent les exemples suivants, tirés de travaux d'étudiants et qui ont été produits spontanément, en l'absence de toute consigne encourageant le recours à un tel procédé :

- En bon journaliste que je suis, je ne pus épargner *l'inclusion* dans mon article de la piètre qualité du service offert par les employés [de ce restaurant].
- Le *principe* du paternalisme présente un conflit quant à la *menace* de l'autonomie d'un individu puisqu'il implique *l'anticipation* du sort de ce dernier à l'encontre de ses droits.
- *L'importance* de varier ses aliments constitue un facteur important d'un régime équilibré.
- La publicité subit une *victimisation* par le zapping.

²⁶ R. Barthes, *Mythologies*, Paris, Seuil, coll. Points, 1957, p. 142.

Ces seuls exemples montrent la nécessité d'aborder en classe la question de la nominalisation. Une réflexion sur des erreurs de ce genre permettra aussi d'attirer l'attention des élèves sur le bon usage du dictionnaire ainsi que sur les règles élémentaires de l'art de penser.

En dépit des pièges qu'elle recèle, la nominalisation permet aussi d'introduire de la variété dans le discours. Le fait de reprendre un nom par un équivalent afin d'éviter une répétition est l'occasion pour le scripteur de faire montre de son talent et de son imagination, tout en communiquant des informations supplémentaires sur le référent en question. L'art de la reprise suppose une parfaite maîtrise des relations d'hyponymie et d'hyperonymie et est aussi lié à la capacité de nominaliser, comme en témoigne l'exemple suivant:

A vrai dire, comme tout totem vivace, le vin supporte une mythologie variée qui ne s'embarrasse pas des contradictions. Cette *substance galvanique* est toujours considérée, par exemple, comme le plus efficace des désaltérants [...]²⁷

2. Élimination des traces de l'énonciateur

Tout comme le narrateur omniscient est le narrateur par défaut du roman, de même l'idéal du texte informatif est-il de faire l'impasse sur l'énonciateur. L'auteur d'un texte informatif, voire argumentatif, doit apprendre à s'effacer ou à n'utiliser comme pronoms personnels que des coquilles vides dans lesquels le lecteur pourra aisément se projeter, telle la forme impersonnelle ou, à la rigueur, le « on » et le « nous ». L'apparition d'un « je » inattendu dans un texte jusque-là écrit à la troisième personne produit un effet semblable à celui qu'aurait l'apparition du réalisateur au milieu d'un film.

Certes, la première personne du singulier n'est pas absolument exclue, mais elle ne sera bien acceptée que si elle sert à convoquer l'expérience de l'auteur ou si celui-ci a suffisamment de stature dans l'esprit du lecteur pour pouvoir parler en son nom personnel. Cela dit, il est bien évident que ces considérations ne sont pas absolues.

3. Maîtrise stylistique et rhétorique

Divers procédés stylistiques concourent à renforcer la qualité écrite d'un texte en l'éloignant de la forme orale correspondante. Parmi les plus courants, citons brièvement :

- le recours à l'hypotaxe : la phrase complexe, comportant divers niveaux de subordination et des appositions, est assez rare à l'oral, où l'on imagine mal quelqu'un produisant spontanément des phrases à la Proust ou utilisant des relatives complexes (*On a vendu la maison dans le grenier de laquelle il aimait tant rêver*). Aussi, le fait de savoir utiliser correctement ces tournures à l'écrit dénote-t-il un niveau certain de maîtrise linguistique. Appar-

²⁷ *Ibid.*, p. 74.

tiennent à la même catégorie de marqueurs les signes de ponctuation peu usuels, tels les tirets ou les points-virgules.

- l'emploi des temps : le passé simple, difficilement évitable dans le récit de type classique et qui « signale toujours un art », comme le rappelle Barthes²⁸; le passé antérieur, également inexistant à l'oral, mais fort utile après certaines conjonctions temporelles...
- l'ordre des mots et des propositions : complétive en tête de phrase (*Que cette structure soit littéraire, cela n'est pas douteux!*), inversion du sujet dans la proposition incise et après certains connecteurs (*Aussi est-il inutile de ...*)
- l'emploi de synonymes en groupes binaires ou ternaires pour donner plus de force à l'expression;
- la modulation des effets de sens en l'aide de diverses figures de rhétorique (métonymie, métaphore, litote...) et particulièrement les figures d'organisation comme le chiasme, le parallélisme, l'antithèse... Pour appréhender la force « légitimante » de cette catégorie de marqueurs textuels, il n'est que de se rappeler le succès qu'a eu, dans la littérature psychanalytique des années 70 et 80, le chiasme ou antimétabole du type « le désir de savoir et le savoir du désir ». Une réflexion sur le rôle de ces figures devrait aussi « vacciner » les élèves contre certains abus...
- l'euphonie : On sait que Flaubert n'écrivait rien sans le faire passer par « le gueuloir ». Les habitudes de vocalisation et de subvocalisation ayant de moins en moins de place dans une culture visuelle, ce critère ne joue plus aujourd'hui qu'un rôle marginal mais reste cependant valide pour une prose soignée, tout texte étant susceptible d'être cité à haute voix.

4. Et le purisme grammatical ?

La grammaire recèle des règles qui, sans avoir jamais été abrogées officiellement, sont en train de tomber doucement en désuétude. Le cas le plus évident est la soi-disant règle de concordance des temps en vertu de laquelle le subjonctif imparfait serait requis après un verbe au passé (*Il voulait que nous suivissions cette règle et que nous l'appliquassions*). Moribond depuis plus d'un siècle, et déjà insupportable à l'oreille de Flaubert, le subjonctif imparfait n'est cependant pas tout-à-fait mort, surtout à la troisième personne, et il continue à apparaître ici et là, notamment sous la plume de l'éditorialiste du *Nouvel Observateur*, Jean Daniel, ou dans les colonnes du *Monde diplomatique*. Confinant à l'affectation et à la préciosité, cette catégorie de marqueurs détonnera d'autant moins que tout le reste d'un texte se situera à un même niveau de prose soutenue.

²⁸ R. Barthes, *Le degré zéro de l'écriture*, Seuil, Coll. Points, 1953 et 1972, p. 25.

Le texte littéraire : un modèle?

En matière d'écriture, un discours théorique ne saurait évidemment suffire. Enseigner à écrire, c'est d'abord faire écrire. C'est aussi faire prendre conscience de la façon dont on lit, afin d'affiner la sensibilité à la langue et de développer les ressources expressives du scripteur. Concurrément à des activités de production, on pourrait ainsi concevoir des explications de texte qui mettraient au jour les divers procédés grâce auxquels un texte réussit à « contraindre » la lecture, en faisant observer la façon dont l'auteur s'est accommodé des maximes textuelles et en repérant les divers marqueurs textuels. Les textes d'un grand journal ou d'un magazine conviennent très bien à un tel inventaire.

Par ailleurs, le lecteur attentif aura sans doute noté l'apparente contradiction qu'implique, d'une part, le postulat d'un « degré zéro du style », censé permettre le fonctionnement le plus régulier et le plus efficace possible de nos routines de lecture, et, d'autre part, la réintroduction des figures parmi les marqueurs textuels. Comment réconcilier ces deux positions?

À cela, deux éléments de réponse. D'abord, il faut reconnaître que, en matière de marqueurs textuels, tout est affaire de degré. L'apparition occasionnelle d'une figure dans un texte peut contribuer à éviter la monotonie, fatale à l'attention : un bref éclat rhétorique suffit parfois à raviver l'intérêt d'un article. C'est seulement si un texte se situe de façon continue dans l'espace figural que le lecteur en viendra à se demander s'il n'a pas entre les mains un texte littéraire plutôt qu'informatif. Les marqueurs de textualité correspondent en effet à un usage littéraire du langage, en attirant l'attention du lecteur sur le message, selon le schéma proposé par R. Jakobson.

Mais surtout, texte littéraire et texte non littéraire se distinguent par une différence de fonction. Dans le texte informatif, les effets de mise en relief sont subordonnés à une finalité supérieure, qui est de contraindre le sens, afin que le lecteur puisse se donner une représentation non ambiguë du message. L'œuvre littéraire, au contraire, joue volontiers sur le terrain de la polysémie et n'a pas pour fonction, dans notre culture, de communiquer un sens univoque, étant par définition dépourvue d'utilité immédiate et de toute finalité autre que d'affirmer sa propre existence : son propos ne relève pas de l'ordre d'une vérité partagée, mais de la parole subjective. L'écrivain a ainsi tout loisir d'exploiter les ressources offertes par la fonction poétique du langage et de prendre à contre-pied telle ou telle norme de langage, afin d'interdire une lecture machinale et vite oubliée. Ou, à tout le moins, pour laisser dans l'esprit du lecteur l'empreinte d'une voix ou d'une vision particulière, le souvenir d'une expédition intellectuelle mémorable, d'un sentier de montagne particulièrement ardu, mais aux découvertes exceptionnelles.

Rejetant la posture propre à une lecture rapide et utilitaire, tout écrivain se réclamerait, sans doute, de la phrase de Queneau : « Pourquoi ne demanderait-on pas un certain effort au lecteur? » Valéry, qui admirait beaucoup Mallarmé, témoigne dans le même sens:

Presque tous les livres que j'estime, et absolument tous ceux qui m'ont servi à quelque chose, sont difficiles à lire.

La pensée peut les quitter, elle ne peut les parcourir.

Les uns m'ont servi quoique difficiles; les autres, parce qu'ils l'étaient.²⁹

Espace privilégié du jeu du langage et lieu de sa recharge imaginaire, la littérature ne se situe pas sur le même plan que le texte à fonction informative ou argumentative. Elle constitue même une réserve inépuisable de contre-exemples des maximes textuelles proposées ci-dessus. La lecture de l'œuvre littéraire est ainsi susceptible de provoquer chez le sujet lisant des « maldonnes » plus ou moins nombreuses et plus ou moins remarquables, mais celles-ci, au lieu d'être imputées à un défaut de l'objet seront après analyse rapportées à un défaut des automatismes du lecteur. Ce qui serait considéré comme fautif dans un texte informatif est ici apprécié comme une qualité, formant ce que l'on pourrait appeler le « paradoxe de la littérature » :

Ce n'est pas juste, l'art, avouez! Le savoir-faire et l'envie de bien faire, qui suppléent d'habitude, ne suffisent pas. Il faut, en plus, un je-ne-sais-quoi qui ne s'apprend pas et qui ressemble, c'est le comble, à un défaut. (...) Cette dure loi apparaît dès le collège, à la remise des dissertations. Nous avons tous vu l'éternel premier, celui qui claque du doigt sous la chaire du professeur pour répondre avant les autres, qui a « fait un plan », qui a « tout mis » dans sa copie, y compris des citations (...), nous l'avons tous vu, ce jour-là, céder amèrement la meilleure place à quelque cancre du fond de la classe, qui, entre deux batailles navales ou sculptures de gommes, a hasardé sur le sujet posé ce qu'on n'avait jamais dit, au détour d'une phrase à peine correcte mais portant sa marque, bougée, vivante ³⁰.

Tout se passe comme si, à partir du moment où elle est naturalisée par un contexte littéraire, une structure « incorrecte » était non seulement légitimée mais magnifiée, tout comme la compréhension d'une structure d'abord obscure, ou la découverte d'un sens second sous d'un sens apparent, entraînera une gratification cognitive qui peut être plus ou moins ressentie.

Dans la mesure où il accepte d'élargir le répertoire de ses habitudes de lecture, le lecteur entraîné pourra ainsi éprouver du plaisir à lire Céline, pour la magnificence de l'oralité; Proust, pour ses phrases touffues et immensément ramifiées; Mallarmé, pour une syntaxe profondément réfractaire à l'usage courant³¹; Péguy ou Prévert, pour le jeu des répétitions; Queneau, pour la prolifération réglée des figures; M. Blanchot pour sa pratique confondante de l'oxymoron; tel récit de Claude Simon,

²⁹ P. Valéry, *Cahiers I*, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, p. 95-96.

³⁰ B. Poirot-Delpech, " Les limites du sans-faute ", *Le Monde*, 3 avril 1981. Cité par C. Lafarge, *La valeur littéraire*, Paris, Fayard, 1983.

³¹ Rappelons ici le jugement de Proust sur le poète hermétique : « Quel malheur qu'un homme aussi doué devienne fou chaque fois qu'il prend la plume », *Les plaisirs et les jours*, Paris, Gallimard, 1924, p.101.

pour sa phrase unique et dénuée de ponctuation³²; les pièces absurdes d'Ionesco, pour leurs infractions systématiques aux maximes conversationnelles et pour l'hilarante dérive thématique de leurs micro-récits; les romans de Marguerite Duras, pour la confusion réglée des intrigues qu'elle imbrique; et la plupart des œuvres romanesques modernes, pour un usage pseudo-référentiel des articles définis et des pronoms personnels, visant d'entrée de jeu à mystifier le lecteur et à le faire basculer dans l'espace de l'imaginaire³³...

Alors que l'écrit évite normalement de transcoder directement l'oral et tend à fondre dans le tissu du texte toute citation éventuelle, le texte littéraire est aussi caractérisé par le mélange des codes. Comme le fait remarquer J. Rey-Debove :

C'est chez les écrivains que le transcodage tend le plus vers la notation fidèle; Balzac « écrivait » les accents de ses personnages, ce qui rend la lecture extrêmement pénible. Cette transcription qui outrepassa la norme semble être un des caractères de la littérarité.³⁴

Et ce phénomène n'a fait que s'accroître au cours des dernières décennies, notamment dans la littérature québécoise. Par un retournement paradoxal, le texte littéraire, jadis encore dépositaire incontesté des formes les plus élaborées de la langue, est devenu le lieu où se côtoient tous les langages et toutes les transgressions.

Aussi ne doit-on pas — ou ne doit-on plus — chercher dans la littérature des modèles d'écriture raffinée et *lisse*, mais une écriture de la séduction et de l'ouverture à l'imaginaire, appelant à une lecture réinventée, dans la jouissance des sens générés par le texte. L'idée d'un *Bon Usage* inspiré des meilleurs écrivains, qui pouvait encore faire consensus entre 1940 et 1980, n'est plus tenable aujourd'hui. Et le fait d'intégrer à cet ouvrage des traits d'oralité et des régionalismes, comme l'a fait André Goosse dans la treizième édition, est venu confirmer sa mutation vers une fonction qui n'est certainement plus de dire le « bon » usage ni de proposer une norme d'écriture susceptible de garantir une lecture efficace.

Pour une science des textes

On pourrait être tenté de voir dans ce qui précède un autre plaidoyer en faveur du retour de la stylistique. La didactique étant elle aussi marquée par les effets de mode, ainsi que par le mythe de l'éternel retour, il nous apparaît nécessaire de nous expliquer brièvement là-dessus.

Érigée voici un bon siècle sur les cendres de l'ancienne rhétorique, la stylistique se voulait à la fois plus scientifique que celle-ci et plus attentive aux traits individuels. Après une éclipse de quelques dizaines d'années, sous la concurrence conjuguée

³² C. Simon, « Divertissement I », *Leçon de choses*, 1975.

³³ Voir notamment là-dessus C. Vandendorpe, « Contexte, compréhension et littérarité », *Recherches Sémiotiques / Semiotic Inquiry*, 1991, vol. 11, no 1, p. 9-26.

³⁴ J. Rey-Debove, « À la recherche de la distinction oral/écrit », in N. Catach (dir.) *Pour une théorie de la langue écrite*, Paris, Éditions du CNRS, 1988, p. 81.

d'une renaissance de la rhétorique et de l'avènement de la sémiotique, cette discipline connaît depuis peu des tentatives systématiques — et assurément légitimes — en vue de sa ressuscitation³⁵. Pourtant, en tant que telle, la stylistique ne convient pas bien au projet didactique, sauf envisagée sous l'angle de l'étude des textes littéraires. La notion de style, en effet, est essentiellement d'ordre esthétique, et rattachée à la maîtrise d'un art. Comme le note F. Rastier, « La stylistique et la poétique se fixent comme but de définir la littéararité, et c'est pourquoi elles se restreignent de fait aux textes littéraires et para-littéraires. »³⁶ Même dans la stylistique moderne, le style est inévitablement rattaché à « une mystique de l'individu, créateur génial »³⁷ ou, pour le moins, à « une vision singulière »³⁸.

Or, un élève qui apprend à écrire n'est pas assimilable à un « écrivain » et il est le dernier à s'attendre que l'on commente le « style » de ses écrits (mais il s'attend certainement à ce que l'on réagisse à ce qu'il a voulu dire et aux effets que produit son texte). Surtout, la notion de style est trop étroite pour rendre compte de l'ensemble des faits de textualité dénotés ci-dessus. Elle ne couvre pas, en effet, le champ des *maximes*, qui relèvent principalement de la grammaire textuelle et correspondent à des *minima* qu'un texte doit respecter pour être parfaitement lisible et garder l'attention du lecteur (absence d'ambiguïté, continuité thématique, redondance minimale, organisation apparente, conformité à la syntaxe de l'écrit). Quant aux *marqueurs*, ils n'intègrent pas seulement des éléments d'ordre stylistique mais aussi des considérations relevant de la rhétorique classique (rôle de certaines figures d'organisation) ou de la pragmatique de la lecture (traces de l'énonciateur) et leur importance varie selon les régimes textuels.

Aussi, plutôt que de plaider pour un improbable élargissement de la notion de style, la didactique devrait-elle plutôt travailler à l'établissement d'une science des textes qui puisse articuler de façon cohérente l'ensemble des faits constitutifs du fonctionnement textuel, tant ceux qui relèvent de l'ancienne rhétorique que ceux qu'ont mis au jour la stylistique, la sémiotique, la sémantique du texte et la grammaire textuelle. Pour cela, il faut des concepts neutres, dégagés de toute gangue d'esthétisme (que celle-ci leur vienne de la tradition ou qu'elle leur ait été surimposée à une époque récente), et qui soient capables de prendre en compte la réalité textuelle dans toute sa diversité, autant sous l'angle de l'écriture que sous celui de la lecture.

³⁵ En plus de l'ouvrage de G. Molinié et P. Cahné cité ci-dessus, voir D. Combe, *La pensée et le style*, Paris : Éditions universitaires, 1991. Voir aussi le numéro 135 de la revue *Littérature* (mars 1997).

³⁶ F. Rastier, « Le problème du style pour une sémantique du texte », in G. Molinié et P. Cahné, *Qu'est-ce que le style?*, Paris, PUF, 1994, p. 277.

³⁷ F. Rastier, *ibid.*, p. 268.

³⁸ J. Molino, « Pour une théorie sémiologique du style », in G. Molinié et P. Cahné, *Qu'est-ce que le style?*, Paris, PUF, 1994, p. 233.