

**Pouvoir du verbe et inégalités sociales**  
**Conférence d'Alain Bentolila**  
**Centre des Congrès de Caen**  
**4 mai 2001**

Merci à vous d'être là. Je suis heureux de pouvoir vous dire un certain nombre de choses sur un sujet qui est vraisemblablement le seul que je connaisse, qui est le problème de la langue. Pour moi, la langue étant le propre de l'homme, j'ai quelques réflexions à débattre avec vous à propos de l'école en général, et de l'homme aussi bien entendu.

Je ne crois pas qu'il y ait de pédagogie dégagée de toute pensée politique. Je crois que la pédagogie se nourrit d'une pensée politique et de convictions politiques. En cette fin d'après-midi, j'essayerai de vous proposer une promenade sur les chemins de l'apprentissage de la langue, sur les chemins de l'apprentissage de la lecture. Mais tout d'abord, je voudrai vous parler et engager la discussion avec vous à propos du pouvoir, du partage du pouvoir, aussi bien du pouvoir linguistique que du pouvoir social et évoquer avec vous les relations entre le pouvoir linguistique et le pouvoir social.

Quand je dis politique, je dis politique au sens le plus noble du terme. C'est-à-dire le souci de donner à tout citoyen la place qu'il veut et peut occuper dans la cité. Cette vision politique de la pédagogie a toujours été celle qui m'a animé depuis les années, lointaines maintenant, de mon travail en Haïti, en Equateur et dans certains pays d'Afrique, jusqu'à bien entendu ces dernières années ou j'ai travaillé plus précisément en France, et notamment dans les zones les plus en difficulté en matière d'éducation.

**Qu'est-ce que veut dire, le pouvoir de la langue? Qu'est-ce que veut dire, le pouvoir linguistique ?**

Il n'y a pas de possibilité de comprendre le monde sans la langue. Je suis de ceux qui pensent qu'il n'y a pas de pensée sans langage. A partir du moment où l'on nomme les choses du monde, où l'on impose au monde une nomination, on lui impose en même temps sa pensée. Il ne faudrait surtout pas croire que nommer c'est décider de mettre des bruits particuliers ou des combinaisons de lettres particulières sur un monde pré découpé. Non. Nommer c'est décider ce que l'on veut nommer et par conséquent il s'agit là de la première victoire intellectuelle sur la nature. On ne nomme pas indifféremment les choses. C'est pourquoi d'ailleurs les langues ne nomment pas les mêmes éléments du monde, y compris pour des choses qui nous apparaissent évidentes.

On imagine par exemple que les couleurs sont partout nommées de la même façon. Point du tout. Le Bassac, qui est une langue d'Afrique, ne nommera qu'une couleur. Le Quitchma, qui est une langue d'Amérique latine, en nommera trois. Ces gens ne voient-ils pas la même chose que nous? Certes, ils voient la même chose que nous, enfin la plupart d'entre eux, mais ils ont décidé de ne nommer que ce que leur intelligence voulait nommer. J'allais dire ce qui les intéressait, au sens de la conquête intellectuelle du monde. De la même façon que quand on nomme tel caillou «granit», tel caillou «calcaire», on décide de les nommer eux et pas d'autres. Quand on dit «roche», on a fait un pas supplémentaire pour mettre de l'ordre dans le chaos du monde. La nomination est donc ce premier pas de l'aventure de l'intelligence qui peu à peu conquiert la nature et s'impose.

De la même façon, au-delà de la nomination de chose(s) importante(s), on va aller plus loin et on va envisager ce que l'on peut appeler des effets. La langue se met à l'œuvre encore plus fortement, avec plus de puissance. Effectivement, on constate que lorsqu'ils ont fait quelque chose, il se produit quelque chose. Une fois encore, la langue à l'œuvre par les relations logiques proposées, permet d'avancer. Le pouvoir de la langue n'est donc absolument pas de rendre un compte fidèle de ce que mes yeux voient, de ce que mes oreilles entendent. Je dis souvent à mes étudiants: «Ne croyez pas que vous dites ce que vous voyez. Je dirai plutôt d'ailleurs que vous voyez ce que vous dites. J'exagère un peu, mais je ne suis pas loin de penser cela. La langue, elle est là pour dépasser l'œil. La fonction véritable de la langue, c'est ce pouvoir extraordinaire qu'elle donne à l'homme de dépasser ce que ses yeux lui montrent, ce que ses sens en général lui permettent de percevoir.

C'est ainsi que, par exemple, un hurluberlu, il y a quelques siècles avait décidé de dire: «La terre tourne autour du soleil." Pourquoi l'a-t'il dit ? Parce que la langue lui donnait le pouvoir de le dire, parce que les mots existent, parce que la grammaire existe. Il peut dire ça car il a le pouvoir considérable de dire. Lorsque je mets un mot devant un verbe, il devient le sujet. S'opposant à l'avis des autres, contre ses yeux qui voient le soleil tourner, il dit :

- la terre, sujet,
- tourne, verbe,
- autour du soleil, complément circonstanciel de lieu.

C'est le pouvoir de la langue de créer un monde que mes yeux ne voient pas. Mais, ça vaut pour la science, comme ça vaut pour la poésie. «La terre est bleue ». Le poète ajoute «comme une orange. »Pourquoi ?

Parce qu'il est capable, avec cette liberté fantastique et ce pouvoir extraordinaire de faire de *bleue* l'attribut de *terre*. Je dis ce que je ne vois pas car ce que je voudrais faire voir aux autres au-delà de leurs yeux. Cette question est une question tout à fait importante. Elle débouche alors sur cet extraordinaire pouvoir, qui fait que mon petit être fini, condamné à ne vivre que dans l'instant, et dans le lieu particulier où je suis, a la possibilité de dire le toujours et de dire-le partout.

Descartes disait : «Je sais que Dieu existe parce que justement, moi, fini, pétri dans ma finitude, je peux dire l'infini. La langue nous permet de dire l'infini, et ce faisant, elle nous permet de dépasser notre condition humaine, c'est même en cela que la langue de l'homme n'est en rien comparable avec les systèmes de communication des animaux.

Les animaux sont incapables de communiquer quelque chose qui dépasse leurs yeux. C'est pour ça que j'ai toujours refusé de parler de la langue des abeilles, de la langue des grands singes ou de la langue des oies. Il y a des systèmes de communication propres aux animaux. Il n'y a pas de langage autre qu'humain. Jamais un animal ne dira autre chose que ce qui est de l'ordre du constat ou de ce qui est de l'ordre de la demande. Quand on vous montre par exemple, les grands singes bonobos de Tanzanie, capables sur un tableau de coder et de décoder mille signes représentés, on dit: «Vous voyez bien, ils possèdent le langage! .»Non, ils ne possèdent pas le langage, ils possèdent la mémoire d'un certain nombre de signes qu'ils vont activer lorsque le stimulus qui se présentera, exigera qu'ils les activent. Mais en aucun cas, ils ne diront l'absence, en aucun cas, ils n'inventeront quelque chose qui n'existe pas et c'est en cela, en quelque sorte, que le langage humain est véritablement ce qui nous sépare de façon décisive de toutes les autres espèces.

Cette question de dire le toujours et le partout est une question qui m'obsède. Lorsque j'ai rédigé mon dernier livre, j'accumulais des choses, comme toujours lorsqu'on rédige, on accumule, on cherche un certain nombre de choses qui ne serviront pas d'ailleurs, mais j'avais sur la science - comme je ne suis pas scientifique - collecté un certain nombre de choses dont le principe d'Archimède.

Je vous le rappelle en deux mots: « tout corps plongé dans l'eau reçoit en son centre, et cetera. » Et puis d'un autre côté, j'avais accumulé un certain nombre d'archives, de perversions linguistiques, et, parmi ces archives, j'avais des photocopies de journaux de la dernière guerre, 1943 :

«Je suis partout. »

Et dans ce journal, je lis, presque après avoir regardé, pour me rafraîchir la mémoire, le principe d'Archimède, je lis: tout juif, demi-juif, quart de juif, fait subir à nos institutions en leur plein centre, une pression perverse. Voyez la langue à l'œuvre. Elle est capable avec les mêmes mots, les mêmes structures, de dire le juste et de dire l'inacceptable. Je me suis dit alors, ce pouvoir dont je parle tant, il est vrai mais il est exorbitant. Ce pouvoir s'il n'est pas porté par une exigence éthique, alors il devient dangereux.

Pédagogiquement, cela signifie quelque chose. Il ne suffit pas de donner les armes du langage, encore faut-il apprendre, à nos enfants, à les utiliser pour le bien, pour le juste. Je pense par exemple à certains ateliers de communication auxquels j'assistais. On voit très bien comment les enfants passent du constat « *je dis quelque chose qui est là* », et dans ce cas les autres peuvent dire « *non, nos yeux ne voient pas cela* » et comment ils passent « *au toujours, au partout* », c'est à-dire au « *langage de vérité*. » Ce passage du constat au discours de vérité est un passage que l'on doit véritablement gérer pédagogiquement, un passage auquel il faut prendre garde. C'est à ce moment là qu'on doit dire aux enfants : « *Attention là, vous changez de registre. Là, vous allez véritablement vous engager dans quelque chose qui est de votre responsabilité. Dire le toujours, dire le partout, prétendre à la vérité impose des responsabilités particulières auxquelles vous ne pouvez pas échapper.* »

C'est dès le début qu'il faut leur apprendre le plus grand respect pour ce langage de vérité, parce que le langage offre tout ce qui est possible et imaginable en la matière. On ne se censure pas soi-même. Il ne s'agit pas de les censurer. Il s'agit simplement de leur montrer que le registre du partout et du toujours est un registre qu'on utilise avec beaucoup de précautions et beaucoup de responsabilités. Sans quoi, on fait prendre des risques aux autres et on en prend soi-même.

**Voilà donc cette question importante du pouvoir linguistique.** Ce pouvoir linguistique est dans notre pays comme ailleurs fort mal partagé. L'inégalité en la matière est vraisemblablement une des formes d'inégalité la plus intolérable parce que celle dont on se préoccupe le moins. L'inégalité en matière de pouvoir linguistique est à la fois dangereuse sur le plan du destin scolaire, mais aussi sur du destin social de ces enfants.

Sur le plan du destin scolaire, je ne vous apprendrai rien vous le savez tous. Il est certain qu'un enfant qui est en maternelle possède entre 300 et 400 mots, alors que d'autres enfants en possèdent un bon millier. Cet enfant n'est pas à égalité. Il n'est pas à égalité de parole. Il ne rentrera pas dans la lecture avec les mêmes chances. Ceci pour une raison très simple. Quand on va lui faire découvrir les mécanismes de l'écrit, quand il va arriver au cours préparatoire, on va lui

apprendre à associer les lettres et les sons. Il va pouvoir, face à un mot qu'il n'a jamais lu, le déchiffrer, c'est-à-dire trouver le bruit qui correspond aux combinaisons de lettres, et il le fera sans problème. On ne fait cela que pour

interroger son lexique mental. Lorsqu'on a que quelques centaines de mots, là où il en faudrait un bon millier, on a toutes les chances quand on interroge son lexique mental de s'entendre répondre: «il n'y a pas de sens au numéro que vous avez demandé. »

Evidemment, cette première relation avec la lecture est une relation d'échec très compliquée, très difficile. C'est un exemple entre autres qui montrent simplement, que l'insécurité linguistique dans laquelle vivent un certain nombre d'élèves entre 4-et-6-ans, risque de sceller très tôt leur destin scolaire si l'on n'y prend garde.

Inégalité de pouvoir précoce, mais aussi, il faut le dire, inégalité de pouvoir qui va mettre en cause leur destin social, c'est-à-dire leur statut même de citoyen. Nous vivons dans un monde dangereux. Nos enfants vivront dans un monde dangereux, un monde où nous n'aurons pas pu effacer les tentations sectaires, les tentations intégristes, les extrémistes de tout bord. Par conséquent, c'est un monde où on a besoin de se défendre intellectuellement. La situation d'insécurité linguistique rend les gens vulnérables à cela. Par conséquent, en négligeant ce travail sur le pouvoir linguistique on néglige aussi cette capacité à se défendre, à réfuter, à démontrer, à proposer des arguments contre la proposition qu'on juge inacceptable. Cela demande du vocabulaire, des structures grammaticales précises, une capacité argumentative que beaucoup n'ont pas. Tout ça pour dire que la question de la maîtrise de la langue, ne se résume pas au « beau parler », à la pureté linguistique. La question de la maîtrise de la langue est de pouvoir véritablement faire de nos enfants des résistants intellectuels. S'il y a un rôle que j'aimerais voir mettre en avant à l'école (au collège et au lycée aussi), c'est la capacité à former intellectuellement nos enfants, d'en faire des résistants intellectuels. Tout compromis là-dessus risque d'être payé cher en terme de transmission, en terme de démocratie. Toute perte sur la maîtrise de la langue est une perte de qualité de la démocratie.

**Le discours que j'attends, moi, des politiques aujourd'hui**, c'est un discours sur la maîtrise de la langue qui ne peut se résumer à un discours purement technique, purement didactique, ça ne peut pas se résumer simplement à un discours d'exhortation. Il y a nécessairement derrière cette volonté de mettre en avant, de donner la priorité à la maîtrise de la langue une vraie conviction politique. Je dois dire que j'attends encore l'homme politique qui le dira. Les hommes politiques aujourd'hui sont beaucoup plus convaincus par des effets d'annonce, par des solutions radicales qui se voient que par des perspectives de mise en œuvre d'un certain nombre de décisions dont ils risquent de ne pas voir les conséquences.

La grande difficulté de l'éducation aujourd'hui, de la décision politique en matière d'éducation c'est que l'éducation se construit sur le long terme. Cela ne se construit pas dans l'espace étroit d'un mandat politique quel qu'il soit, qu'il soit ministériel ou pas. Le ministre ou le responsable aujourd'hui qui ne comprend pas la noblesse qu'il y a à prendre un certain nombre de décisions dont on ne voit pas les conséquences, n'a pas véritablement d'étoffe, la stature décisionnaire en matière d'éducation. Mais nous sommes là justement dans un monde où la politique est beaucoup trop proche des solutions radicales, de la vision immédiate, de la preuve assénée, de la promesse

certaine. Rien n'est plus certain en matière d'éducation. Donc, il y a là véritablement des choses qui aujourd'hui méritent d'être transformées et qui ne le sont pas.

La première, c'est la question de l'école à 2 ans qui illustre bien à mon sens une réponse mauvaise à une question juste. Nous sommes dans une société où nous avons effectivement à faire à des mutations fortes et profondes, et des mutations où nous avons tous, en tout cas à nous féliciter. Le rôle des femmes aujourd'hui dans la société a justement pris la place qu'on lui refusait jusque là. La prise de responsabilités des femmes et des mères est une prise de responsabilités juste, qu'elle soit politique, professionnelle ou associative. Je crois personnellement que, plus on aura de femmes qui

s'impliquent dans cette vie politique, professionnelle et associative, et mieux notre société se portera. Mais, il faut aussi comprendre que les mères qui, tout naturellement s'impliquent dans ces perspectives professionnelles et politiques, ont moins de temps et moins de disponibilité à accorder à des enfants très jeunes. Je dirai aussi, que les pères ont rarement pris le relais, (mea culpa nostra culpa.) Quelques exemples me contrediront, mais en règle générale, il n'y a pas une compensation véritable du rôle des pères par rapport à l'implication des mères. Il y a là une question vraie qui est posée à laquelle l'école a cru bon de répondre. Elle y a répondu d'une façon qui est la sienne. Trente enfants dans une salle close, une institutrice peu formée ou pas formée pour cela, une assistante, des enfants de 2 ans qui, effectivement réclament des soins autres que ceux de la langue. Cette situation là fait courir des risques importants à l'apprentissage de la langue. Trente enfants entre eux avec un adulte, ça signifie que ces enfants sont condamnés à faire leur apprentissage de la langue entre pairs, avec d'autres enfants du même âge. Un apprentissage ne peut pas se faire de cette façon là.

Cette réponse de l'école à un vrai travail social est une réponse qui n'est pas honorable.

Soit l'école dit « c'est mon affaire. » Dans ce cas, elle met en place un cahier des charges très précis en terme architectural, en terme d'effectif (7 à 8 enfants au maximum) avec une formation importante et spécifique. C'est incontournable. Voilà la réponse honorable que peut faire l'école à un vrai problème social actuel.

Soit l'école dit « c'est trop cher. » Dans ce cas, occupez-vous des enfants de 3 ans et prenons des mesures qui seront chères de toute façon pour les enfants de 2 ans. Multiplions par 100 au moins le nombre de crèches. Prenons de vraies lois qui permettent, aux pères et aux mères qui le souhaitent, de s'occuper de leurs enfants sans mettre en danger leur vie et leur carrière professionnelle. Prenons ce genre de décision et alors véritablement on aura fait un pas en avant. Qui aujourd'hui prend ce problème à bras le corps et dit : « C'est important, c'est suffisamment important pour que l'on prenne des décisions sérieuses là-dessus » ? Ca va prendre beaucoup de temps, ça va coûter cher. On va voir, mais pas tout de suite. Je ne serai plus ministre quand on le verra. Ce genre de décision n'a absolument pas pris.

Deuxième exemple, notre ministre vient d'enfourcher le cheval de mon collègue Claude Allègre sur les langues régionales. En tant que linguiste, je considère que les langues régionales sont des langues à part entière qui n'ont pas eu de chance. Elles ont les mêmes systèmes. J'ai énormément travaillé sur les langues de l'oralité : « le kitchma, le créole, le wolof » ce sont des systèmes phonologiques comme toutes les langues. Elles ont des lexiques qui fonctionnent de la même façon. Elles sont doublement articulées. Mais on les a cantonnées à des activités langagières

de connivence, de proximité, de familiarité surtout. On les a exclues de toutes les activités de pouvoir- juridique, administratif, scolaire bien sûr.... etc....

Est-ce qu'on peut dire aujourd'hui : « Nous allons à travers l'école réhabiliter ces langues ? » C'est une bêtise. Ces langues qui ont été longtemps et injustement cantonnées à des usages non solennels, ne se sont pas développées. Comment auraient-elles pu le faire sans le lexique du juridique, du didactique, l'argumentatif propre à des discours de l'administration et de l'enseignement. Ce sont des langues qui gardent les marques de l'ostracisme qu'elles ont subi. C'est mal connaître les langues que de croire qu'elles peuvent obéir à une décision, à un décret et tout d'un coup dire, « je prends ma juste revanche sur l'histoire : j'entre à l'école ». L'école n'est pas faite pour ça. L'école est faite pour préparer les enfants à affronter un monde vrai. Elle n'est pas faite pour préparer des enfants à évoluer dans un monde de carton pâte folklorique. Ce n'est pas comme ça que l'école fonctionne. Il faut d'abord gagner des batailles sur le plan social, sur le plan politique, sur le plan juridique telles que les Catalans les ont gagnées par exemple. Effectivement, une fois que ces batailles sont gagnées, l'école a tout à fait sa place dans ce concert et va pouvoir faire des mathématiques en langue régionale, de l'histoire etc. Mais il ne faut surtout pas croire que l'école pourrait, elle-même, impulser un changement de rapport de forces alors même que le social lui ne le montre pas. Il y a donc quelque chose qui est véritablement de l'effet d'annonce et qui va contre l'intérêt même des langues.

Voilà un deuxième exemple qui est politiquement extrêmement correct. Comme l'école a 2 ans est politiquement extrêmement correct. Quand j'en discutais avec Ségolène Royale elle me disait: "Mais il y a un truc que tu ne comprends pas, c'est qu'il y a des enfants qui sont beaucoup mieux à l'école que chez eux, beaucoup plus en sécurité". Je lui ai répondu: "Bien sûr, je le sais, mais l'école ça n'est pas un lieu d'asile". Ça peut l'être de façon très ponctuelle et épisodique, mais l'école n'est pas un lieu d'asile, ce n'est pas sa fonction. On ne peut pas justifier l'aberration que constitue ce parcage de 30 enfants de deux ans dans une classe, sous prétexte qu'il y en a un certain nombre qui sont mieux ici que chez eux. Ce n'est pas justifiable.

Voilà donc, si vous voulez, deux points sur lesquels je voulais insister. D'une part, ce qu'est le pouvoir linguistique. D'autre part, la dimension même du pouvoir linguistique et sa gestion plus ou moins bonne par la politique. Voyons maintenant ce que j'entends par la résistance intellectuelle des enfants, et notamment cette capacité à en faire des maîtres de langage, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Et pour ce faire, je voudrais rapidement passer en revue 3 points.

Le premier point, c'est une des composantes du pouvoir linguistique, c'est le parler juste. Le second point, c'est le lire juste. Je terminerai par un troisième point qui est la façon de regarder justement le monde. Nous commençons par ce premier point qui est le fait de parler juste.

### **Le parlé juste**

Qu'est-ce que j'entends par parler juste? Pour comprendre ce que je veux dire, j'aimerais très rapidement avec vous regarder comment un enfant entre dans la parole, comment il s'empare petit à petit de la langue. Ça va nous permettre de voir comment l'école et la famille peuvent l'accompagner dans cette conquête du langage. Il faut d'abord se dire qu'un enfant dès qu'il vient au monde, commence à se poser des questions sur la langue. Son intelligence linguistique est en marche dès le moment où il vient au monde. Il ne faut pas

croire, comme nous l'avons longtemps cru, nous, linguistes, que le premier pas du langage, c'est le premier mot constant, audible et reconnaissable que l'enfant va émettre. Ça serait penser que finalement, pendant pratiquement 20 mois, cet enfant a mis son intelligence linguistique en panne. Ça n'est pas le cas. Mais on sait très bien qu'un enfant très jeune en situation de grandes difficultés et là, je vous renvoie à ce que nous disent Dolto, Eliatcheff... etc., on sait très bien que cet enfant très jeune, à quelques semaines, à quelques mois, est capable d'entendre, j'utilise à dessein le mot entendre, avec les deux sens qu'il peut avoir, parce que je suis plein de précautions en la matière, un discours qui explique pourquoi sa mère l'a abandonné, ce qui s'est passé, raconter son histoire, le rassurer en tout cas. Elles nous disent: "Ces enfants nous entendent, nous comprennent et les signes de pathologie grave qu'ils montraient s'en trouvent nettement améliorés".

Est-ce que ça veut dire qu'un enfant est capable de comprendre un discours explicatif lorsqu'il a quelques semaines? Certainement pas dans toutes ses composantes. Le linguiste ne peut pas penser ça, mais il n'en reste pas moins que dans une situation d'urgence, je dirai même de survie, il entend, il en comprend suffisamment pour pouvoir survivre. Ça signifie qu'un enfant commence à comprendre très tôt, que sa machine à compréhension est mise en marche très tôt, alors même que sa machine d'expression ne se met en marche que bien plus tard.

Pédagogiquement, c'est important de savoir ça. Un enfant silencieux n'est pas un enfant idiot, un enfant silencieux n'est pas un enfant hors langage, un enfant silencieux c'est souvent un enfant qui a compris, du moins qui a pensé que le langage est plus une menace qu'une promesse. C'est un enfant qui lève sur le ciel le même regard que vous levez sur un ciel chargé d'orage. Il se lève sur la langue cet enfant. Il a l'impression qu'il a plus de risques à parler que de bénéfiques à en tirer. Par conséquent, cet enfant, il ne faut pas se lasser de lui parler. Parler à un enfant silencieux est quelque chose d'absolument nécessaire. La compréhension est une chose, l'expression en est une autre. Il est difficile de parler, il est difficile de s'exposer face aux autres. L'acte de parole est infiniment plus risqué que l'acte de compréhension. Des enfants ne parlent pas parce qu'ils ne veulent pas se risquer à parler. Par conséquent, sachons cela et sachons que, sur le plan pédagogique, notre devoir à tous est d'aller chercher le silencieux pour lui parler, non pas pour lui dire "parle". Il n'est pas capable de parler. Il faut respecter silence et pour autant, il faut lui donner la possibilité d'avancer en compréhension.

Voyez le cas des autistes, ces autistes intelligents. Pendant 10, 11 ans, ils ne diront pas un mot, et puis pour quelques-uns d'entre eux, ils se mettront à parler. Ils ne s'expriment pas alors comme un enfant de deux ans mais en utilisant un langage constitué. Cela veut dire que leur intelligence était en marche pendant tout ce temps. Ils n'ont pas pu sortir d'eux-mêmes, pour aller vers l'autre, ils n'ont pas pu poser leur existence face aux autres, mais l'acte de compréhension était là, la capacité de comprendre ce que l'autre disait était là. Il faut donc prendre cela en compte. Puis cet enfant va se mettre à la parole, il va commencer à proférer ses premiers mots audibles, compréhensibles et constants. Mais, il le fait dans une situation de très grande facilitation. Il va parler à des gens qu'il connaît bien. Ces gens -là le connaissent fort bien aussi et lui sont dévoués. Il va parler de choses qui sont autour de lui, les désigner. Je dis souvent : les premiers mots d'un enfant, c'est le bras qui s'allonge vers ce qu'il ne peut pas saisir. Lorsque le mot allonge le bras d'un enfant il lui permet d'obtenir ce que sa main ne peut attraper. Il demande, il identifie. Peu de mots suffisent. On arrive à se comprendre avec peu de moyens. Les premiers apprentissages de la langue se font donc dans une sorte de cocon douillet où tout

est facile. On parle à des gens qui voient ce que je dis. On leur parle et ils sont tous prêts à comprendre, je dirais presque malgré les mots. Mais cet enfant-là va, depuis ce cocon, s'engager petit à petit, en le quittant, sur une route difficile. Il va s'engager sur une route qui, tout au bout là-bas, va conduire à parler à des gens qu'il n'a jamais vus, de choses que ces gens ne savent pas encore. C'est toute l'histoire de l'apprentissage de la langue.

C'est toute l'histoire du langage. C'est cette volonté, pas à pas, de repousser l'inconnu le plus loin possible, c'est à dire petit à petit d'élargir le cercle des choses à dire et celui des gens à qui je m'adresse. Inconnu, tu es et je te parle. Inconnues sont les choses que j'ai à dire et je les dis. C'est parce que j'ose dire les choses inconnues à des gens qui me sont inconnus que j'avance en langage parce que plus j'affronte l'inconnu, plus j'ai besoin de moyens. Deleuze disait : « Il faut pousser la langue jusqu'à ce qu'elle bégaie " Il voulait dire par-là : il faut pousser la langue dans ces derniers retranchements, jusqu'aux frontières de l'indicible, jusqu'à ce qu'elle dise : « je n'en peux plus de porter autant d'inconnu." Vous me faites monter trop haut, vous me faites monter sur des sommets où se raréfie l'oxygène du déjà su, du déjà entendu » Deleuze disait : « C'est là que l'on fait honneur à la langue. » Il avait raison, ce n'est pas faire honneur au langage que de parler uniquement à des gens qui sont comme moi, que je connais depuis toujours. Le propre du langage, c'est de parler au plus étranger des étrangers pour lui dire les choses les plus étranges possibles. C'est là effectivement que l'on va développer le langage au plus fort de ses moyens : quand je viens ici, que je vous affronte, vous que je ne connais pas, pour vous dire des choses que vous ne saviez peut-être pas tous, du moins je l'espère, j'ai amené avec moi tous mes mots, toutes mes structures grammaticales, tout mon pouvoir argumentatif, je suis venu avec des armes linguistiques parce que ces armes linguistiques sont nécessaires dans l'exercice que j'effectue aujourd'hui. Ça veut dire qu'il ne sert à rien de faire ingurgiter des moyens linguistiques à un enfant s'il n'a pas conscience de ce à quoi ils servent. C'est parce qu'il sait qu'il va gagner du pouvoir en élargissant le cercle, en conquérant des choses qu'il va véritablement s'emparer de moyens.

Prenons l'exemple de cette petite fille qui rentre chez elle. Appelons la Sophie, si vous voulez bien. Elle dit à sa maman :

« La maîtresse nous a raconté une belle histoire »

- Ah bon ! Ma chérie et alors ?

- Ben voilà alors tu sais, ils l'ont vu, ils l'ont suivie, et puis elle s'est caché pour pas qu'ils savent où elle était. Mais ils l'ont attrapée, ils l'ont enfermée là-bas. Heureusement les autres, ils l'ont su. Alors, ils l'ont délivrée et ils l'ont ramenée là-bas et il l'a épousée ».

-

La maman devant cette histoire a trois solutions.. La première solution, c'est de dire à sa petite fille:

«Ma chérie, elle est très belle ton histoire! Vas donc regarder la télévision. »

Ce qui nous arrive à tous parce qu'on n'est pas toujours d'une disponibilité absolue.

La deuxième réaction de la maman, c'est de l'arrêter au beau milieu de son histoire en lui disant:

«Comment as-tu dis ? Qui savent ? Pour pas qu'ils savent? Mais, qu'est-ce qu'ils t'apprennent à l'école? »



Juste réaction de la mère, soulignant l'erreur d'avoir employé un indicatif là où il fallait un subjonctif. Mais, c'est une réaction inopportune. Ce n'était pas le moment. La petite racontait une histoire. Le propos était de faire partager à sa mère un certain nombre d'éléments fictionnels. Il fallait garder cela pour plus tard. Non pas pour l'oublier parce que c'est important de savoir qu'il faut un subjonctif après «pour que.»

Troisième solution:

« Ma chérie ton histoire est très jolie mais je n'y ai rien compris. »

Je crois si vous voulez qu'il y ait deux sortes d'enfants. Il y a des enfants qui ont eu de la chance qu'on leur dise un jour : « je n'ai pas compris ce que tu as dit." Il y a des enfants à qui on ne l'a jamais dit. Je dois dire maintenant qu'il n'y a rien de pire que de ne rien dire à un enfant quand on ne le comprend, pas parce que c'est la pire des marques d'indifférence. Il y a des enfants qui ont vécu leur apprentissage dans l'indifférence.

Dire à un enfant qu'on ne l'a pas compris, c'est lui dire qu'on tient à le comprendre. Ça veut dire aussi que cet enfant a sa propre personnalité. Je ne suis pas toi, tu n'es pas moi. Je suis une autre et c'est pour cela que je ne te comprends pas. Ne pas te comprendre, ça veut dire que je ne suis pas toi. Ça veut dire aussi, tu es quelqu'un d'autre et tu sais des choses que moi je ne sais pas. La langue est faite pour ça. Elle est faite pour dire à personne qui n'est pas toi des choses qu'il ne sait pas. En s'engageant dans cette voie, et c'est pour ça qu'on les renvoie souvent à la télévision, on s'engage dans une relation de médiation qui risque d'être difficile et un peu longue parce qu'il ne s'agit pas de dire à l'enfant: « Je n'ai rien compris, va-t'en. »

Quand on a lancé « je n'ai rien compris », on a pris des responsabilités pédagogiques. Un enfant d'ailleurs de cet âge-là, 3 -4 ans, déteste qu'on lui dise, que sa mère notamment lui dise qu'elle n'a rien compris. Pour lui, sa mère sait tout de ce qu'il sait. Elle vit dans sa tête. Quand elle lui dit: « Je n'ai rien compris », l'enfant se dit: «Elle ne veut pas comprendre.» Il faut lui expliquer à cet enfant, il faut lui dire: « Bon, je sais, je n'étais pas là donc je ne pouvais savoir. Tu ne sais pas qui a été suivi ? Qui a attrapé qui ? Qui a enfermé qui? Ou ? Qui a délivré qui ? Qui a épousé qui? » Et petit à petit, cet enfant va prendre conscience de ses devoirs. Il a le devoir de dire à quelqu'un qui n'est pas lui, des choses qu'il ne sait pas, Donc il va, petit à petit, arranger son histoire et lui dire que c'est des méchants lutins ou je ne sais pas qui, qui ont attrapé la princesse, l'ont enfermée dans une caverne profonde, que le roi et le prince l'ont délivrée, l'ont ramenée au château et que, comme vous vous en doutez, c'est le prince qui l'a épousée.

Ce travail, j'utilise à dessein ce mot travail est véritablement nécessaire. C'est à dire que cet enfant a modifié son message, a travaillé sur son message, sur son histoire, de la même façon qu'un artisan travaille un morceau de bois informe. C'est à dire qu'il va petit à petit lui donner forme et sens. Mais c'est un travail et toute peine mérite salaire. Il faut que l'enfant comprenne que les efforts qu'il a faits ne sont pas des efforts uniquement pour faire plaisir à sa mère ou parce qu'elle lui a demandé avec plus ou moins de force. Ses efforts vont lui rapporter quelque chose. Quoi? Lorsqu'un adulte reviendra, rentrera et qu'il lui racontera son histoire travaillée, il aura ce plaisir extraordinaire que cet adulte ne lui dise pas : « je n'ai rien compris », il aura compris alors, lui, cet enfant que le travail qu'il aura effectué lui aura donné du pouvoir, ce pouvoir de mettre dans la tête d'un autre ce qui n'y était pas. Inscire, tracer quelque chose sur le cerveau et dans l'intelligence de quelqu'un d'autre. C'est de cette façon que l'enfant comprend ce que parler veut dire.

Ce que parler veut dire, c'est justement avoir un plus de prise sur les autres, un peu plus de prise sur le monde. Un enfant, s'il n'a pas conscience de cela, pourquoi voudriez-vous qu'il emmagasine du vocabulaire pourquoi voudriez-vous qu'il fasse plus attention à ses structures grammaticales, à son organisation argumentative, etc. On ne fait des efforts en matière de langue, comme dans d'autres matières, que dans la mesure où on a une promesse d'amélioration personnelle. Beaucoup d'enfants n'ont pas la chance d'avoir cette « mère suffisamment bonne » comme dirait Winnicott, qui va effectivement l'accompagner, le prendre par la main et petit à petit, le faire avancer sur le chemin de la Maîtrise de la langue. Beaucoup d'enfants font leur apprentissage dans l'indifférence, dans le silence, dans la violence pour un certain nombre. Et ceux là arrivent à la porte de notre école dans une insécurité linguistique que je décrivais au début de mon intervention. Ce sont ces enfants qui ne savent parler qu'à vue. Ils ne savent parler que de choses qui sont présentes à des gens qui sont présents.

Je me rappelle toujours de ces enfants d'école maternelle qu'on réunit dans une pièce, à qui on demande d'aller regarder des marionnettes et de venir ensuite en décrire une pour que l'on puisse ensuite l'identifier. Il y a deux sortes d'enfants : ceux qui maladroitement peut-être arrivent quand même à donner des indications de couleur, d'habillement etc....ceux qui font l'effort et ont compris ce qu'il faut faire ; et d'autres qui se contentent de dire : " c'est celle là, là-bas". Incapables de dire l'absence. Ce sont les mêmes, qui, quand on les fait jouer au jeu du téléphone, plaquent le téléphone sur eux-mêmes pour montrer comment ils sont habillés. On ne parle que dans la présence de ce que l'on dit. On ne peut pas, on n'a pas appris que parler c'est justement dire ce que l'on ne voit pas nécessairement. Ces enfants là posent de vrais problèmes à l'école parce que ce ne sont pas simplement des enfants à qui il faut faire ingurgiter du vocabulaire, faire répéter de la grammaire, ce sont des enfants à qui il faut apprendre les enjeux du langage. L'école a du mal à le faire, c'est très difficile.

Je donne juste un exemple pour terminer sur cette question de la maîtrise du langage chez les enfants petits pour montrer que c'est possible de le faire aussi à l'école. Vous savez que dans les maternelles, on a souvent l'occasion de faire des gâteaux et de les manger. D'ailleurs on pourrait se contenter de les faire et pas obligatoirement de les manger. Un des gâteau roi à l'école maternelle, c'est le gâteau au yaourt et dieu c'est si j'ai pu en manger tout au long d'une carrière ou j'ai été autant dans les écoles que dans mon laboratoire. Un jour, j'ai demandé à une mère d'élève de venir donner la recette du gâteau au yaourt à des enfants qui l'avaient transmise à un petit pâtissier. Le petit pâtissier a fait le gâteau, il était immangeable. On avait enregistré ce qu'avait dit la mère. On avait enregistré ce qu'avaient dit les enfants. En tant que médiateurs avec les enfants, nous avons travaillé là dessus. Ils ont questionné la mère, ils ont modifié le message, ils ont vu ce qu'avaient dit les autres enfants et ils ont constitué, petit à petit, une vraie recette et ils l'ont enregistré. On a fait venir un enfant d'une autre classe qui n'avait pas participé à l'expérience. Il a fait la recette et le gâteau était infiniment meilleur. Toute cette affaire nous a pris du temps. Cela nous a pris à peu près 7 à 8 séances c'est à dire deux semaines. On peut se dire que c'est long deux semaines pour apprendre à faire un gâteau au yaourt, mais on peut aussi se dire que le rôle de l'école maternelle n'est pas seulement d'apprendre à faire un gâteau (encore que je suis pour *faire* des choses à l'école maternelle : fabriquer, apprendre à fabriquer, mais aussi comprendre comment on fait).. C'est là la question. Saisir toutes les occasions pour mettre en évidence que c'est à travers la langue, et donc l'intelligence linguistique, que l'on va pouvoir bien faire, maîtriser ce que l'on fait. C'est toute la perspective qui est développée par exemple dans «

la main à la pâte » . Il s'agit là non seulement de faire mais de faire pour comprendre. C'est le cerveau et la main.

C'est exactement ce que je propose en matière linguistique. Toute la question, c'est de trouver toutes les occasions possibles pour montrer à l'enfant que, plus il choisit ses mots avec soin, mieux il forge ses structures grammaticales, mieux il organise son message, et plus il va pouvoir avoir de prise sur le monde et le modifier comme il veut, sans aléatoire. Cet enfant, ces enfants ayant travaillé sur un message ont vu que le soin qu'ils ont pris à transformer un gâteau immangeable en un gâteau mangeable. C'est comme la petite fille de tout à l'heure, elle a transformé une histoire insensée en histoire chargée de sens. Mais il faut le vivre. Vous comprenez bien que des enfants à qui on ne parle pas, des enfants dont on ne se soucie pas chez eux, n'ont pas cette chance. Donc, si l'école n'est pas le recours où justement les échecs sont analysés, où on les surmonte pour les transformer en conquête linguistique, ces enfants n'ont pas de chance, même si on leur fait apprendre des listes de vocabulaire. Il y a là un devoir de médiation de l'école C'est un tournant de la pédagogie aujourd'hui. Si on ne prend pas ce tournant de la pédagogie, effectivement on laissera un certain nombre d'enfants sur le bord du chemin. Il y a là un enjeu important

La mise en place de ce que j'appelle des ateliers de communication, ainsi que des ateliers de lecture et des ateliers d'écriture, demande des moyens et des conditions particulières. Un atelier de communication, c'est 6 - 7 enfants, pas plus. Un atelier d'écriture demande les mêmes conditions, un atelier lecture ne se fait pas à plus de 10. Il faut donc trouver les moyens aujourd'hui de pouvoir travailler à des moments donnés en petits groupes et à des moments donnés en grands groupes.

Ca ne me dérange pas que l'on travaille avec 40 enfants. Lire un beau texte en n'ayant d'autre ambition que de lire un beau texte peut se faire en grand nombre. On ne sortira pas de la question de la maîtrise de la langue, si on ne nous donne pas, si on ne vous donne pas, les moyens de créer la flexibilité nécessaire des effectifs au-delà de la classe, au sein d'un cycle. Cette organisation demande des moyens supplémentaires.

### **Deuxième point, la question du lire juste.**

Qu'est ce que ça veut dire lire juste ? « Lire juste » c'est comme peser. Quand je lis un texte, je vais utiliser une balance. Je lis un texte, j'ai une balance et deux plateaux. Sur le plateau de gauche je vais déposer tout ce qu'il y a d'obéissance, de respect, tout ce que je dois à l'auteur et à son texte. Un homme, une femme a écrit ce texte. Il a choisi des phrases, organisées de façon particulière. Il a choisi les mots et pas n'importe lesquels, il a choisi des temps. Autant de directives qui s'adressent à moi, lecteur qu'il ne connaît pas. Je dois à ces directives infiniment de respect, infiniment d'obéissance. Ça, c'est mon plateau de gauche.

Sur mon plateau de droite, je vais mettre tout ce qu'il y a de plus intime de moi-même. Toutes mes peurs, toutes mes angoisses, tous mes espoirs, toutes mes illusions, mon expérience. Tout cela fera que je lirai ce texte comme personne d'autre le lira et que vous le lirez différemment de moi.

Toute la question de la lecture, c'est l'équilibre entre le plateau de gauche et le plateau de droite. Il y a deux façons de déraper : soit de trop charger le plateau gauche, c'est à dire d'être trop

obéissant, tellement obéissant que le texte devient sacré. Le comprendre est déjà sacrilège, je n'ose pas y mettre du mien.

C'est tout le spectre de la lecture intégriste. Vous n'avez pas le droit à l'exégèse. Seuls quelques-uns, les élus, ont ce droit là, pas les autres. La parole de Dieu n'est pas une parole qui se comprend. Elle se dit et se psalmodie à peine. Ce sont les écoles coraniques où l'on récite des choses que l'on comprend en arabe classique alors qu'on parle l'arabe dialectal. Ce sont les écoles talmudiques où on lit en hébreu une langue qu'on ne connaît même pas, pour beaucoup. C'est en France, les Evangiles en latin, c'est tout ce que les clercs non-laïcs ont inventé pour faire en sorte qu'ils d'être les seuls à pouvoir interpréter la parole de Dieu. Cette question du dérapage, je fais exprès d'utiliser des exemples du côté de l'intégrisme pour vous montrer comment ce dérapage est dangereux. Quand on obéit, quand on se contente d'obéir, on tombe uniquement dans le bruitage de la lecture. Non pas, parce qu'on ne sait pas faire du sens, mais parce qu'on n'ose pas faire du sens. Ca c'est le dérapage qui est la surcharge du plateau de gauche.

Mais vous avez un dérapage qui est dû au plateau de droite. Je ne respecte plus le texte. Peu importe le mot, peu importe les choix de l'auteur, le sens, c'est moi. Et le sens vient d'ailleurs. Je glane quelques mots qui ne sont que des cautions, et j'invente. C'est le biais dans lequel tombent 70 % des jeunes illettrés d'aujourd'hui. Contrairement à ce que l'on peut penser, la lecture illettrée est une lecture qui est beaucoup plus du côté de la devinette et de l'irrespect du texte que du côté du déchiffrage et de l'oralisation dépourvue de sens. 70 % des jeunes adultes - on a travaillé sur 1000 jeunes adultes-, 70 % ont une lecture qui est une lecture d'invention, beaucoup plus qu'une lecture de déchiffrement. II faut donc bien se rendre compte que les deux dérapages sont tout aussi pervers l'un que l'autre et qu'il faut se garder à la fois de l'irrespect, de la devinette et de l'invention du sens, et à la fois de la trop grande obéissance et de la non-construction du sens. Toute la question est véritablement dans l'équilibre entre les deux. Cet équilibre d'ailleurs n'est pas sans relation avec le type de texte que vous lisez. Lorsque vous lisez un énoncé de mathématiques, il est certain que vous allez plutôt insister sur l'obéissance et le respect que sur l'interprétation personnelle que vous donnez de votre énoncé. Lorsque vous lisez un conte merveilleux, vous avez plus de liberté d'interprétation et *vous* pouvez en faire un peu *moins* du côté de l'obéissance. Toute la question de l'apprentissage de la lecture, c'est donc, non seulement d'apprendre les droits et les devoirs du lecteur, droits d'interprétation, devoirs de respect, mais aussi montrer à ce lecteur que, selon le texte qu'il va lire, il va avoir à adapter cet équilibre à ce que le texte exige. On rentre là dans la question du cycle 3 et évidemment, et surtout, la question du collège. C'est effectivement là un des enjeux fondamentaux de la lecture. Un enfant qui ne sait pas qu'on ne lit pas de la même façon un énoncé mathématique et un conte merveilleux a toutes les chances, s'il lit l'énoncé mathématique comme il lit le conte merveilleux, de ne jamais trouver la solution. Et il aura toutes les chances de s'ennuyer à mourir s'il lui vient à l'idée de lire le conte merveilleux comme il devrait lire un énoncé de mathématiques. II y a donc là une question de polyvalence qu'il faut cultiver au cycle 3, et que le collège doit absolument prendre en compte. Voilà ce que j'appelais «lire juste».

Et je terminerai en deux mots maintenant sur la question du «regarder justement le monde». Je vais simplement vous raconter une anecdote qui m'a été passée par mon ami Yves

Quéré. IL me racontait l'histoire suivante dont nous avons longuement discuté, et que j'ai traité, moi en linguiste. Lui l'a traitée en physicien, mais nous nous rejoignons véritablement là-dessus.

C'est dans une école maternelle, et cette école maternelle a une grande cour. Il fait une journée magnifique -comme nous n'en voyons plus depuis longtemps! La maîtresse mène toujours notre petite Sophie, que nous avons quitté chez elle, échappant à peine à la télévision. Elle la met au milieu de la cour cette petite Sophie avec tous les autres élèves. Un des élèves a pour mission de tracer l'ombre portée de Sophie. On revient à 10h et on retrace l'ombre de Sophie. Puis à 1h on fait pareil, à midi on revient toujours à la même place, et on trace l'ombre de Sophie. On va déjeuner. A 2h, on est de retour. Encore un tracé. A 3h le dernier. A 4h voilà tous les enfants face à cette trace. Et la maîtresse dit: «qu'est ce que c'est?» Les enfants disent presque tous en chœur:

« C'est une fleur maîtresse, c'est une fleur »

- Vous êtes surs.
- Mais oui, c'est une fleur. Mais oui, tu vois, bien maîtresse, c'est une marguerite.
- Non, ce n'est pas une marguerite, c'est une rose.
- Ce n'est pas une rose.

Et la discussion s'engage. La maîtresse dit: «Tu fais comment ? On n'a pas dessiné une fleur. Vous vous rappelez. On est venu ce matin. Qu'est ce qu'on a dessiné?» «Ben, on a dessiné la forme qu'il y avait par terre, l'ombre de Sophie» «Ah ! »Et la maîtresse les pousse comme ça, et c'est long, c'est long. Et elle les pousse. En fin de compte une petite fille, très timidement dit : -"Tu sais maîtresse, je crois que ça a tourné".

Cette petite fille quand elle dit: -je crois que ça a tourné, s'inscrit dans la lignée des humains qui disent, non pas ce qu'ils voient mais pourquoi ce qu'ils voient est ainsi. «Je crois que ça a tourné». Ça veut dire, je regarde derrière le rideau, qui sépare simplement le monde de ce qui est perçu du monde, de ce qui est pensé. Elle franchit la ligne et elle va du côté de ces hommes décidés à imposer leur intelligence au monde par la langue

Par la langue elle est passée de «fleur» substantif à «tourner » verbe. Je ne suis pas loin de penser -c'est ce que je disais à Yves au moment où on discutait de cette histoire- que le verbe par rapport au substantif, est la plus belle conquête de l'esprit humain. Quand on passe du nom au verbe, on passe du simple constat à la volonté de comprendre.

Je vous remercie

Alain Bentolila, linguiste, professeur Paris V.

*Conférence retranscrite d'après enregistrement*