

J.-P. Jaffré dans *Langue Française* 22 1992. Catherine Hamon, Marie-Laure et Pierre Moreau, Jo Mourey donnent quelques exemples d'activités de classement évolutif et raisonné des erreurs réalisées par les élèves eux-mêmes. En conclusion du dossier, Guislaine Haas et Jeannine Prieur présentent des activités de systématisation sous forme de fiches pédagogiques détaillées qui doivent aider à la conceptualisation de notions-clés. Les auteurs ont en effet constaté, à la suite d'observations multiples et de tests, que les représentations que des élèves de CM et 6ème ont de la langue sont des « conceptions flottantes », par exemple à propos du nombre des phonèmes ou de la notion de mot. Les exercices de systématisation veulent introduire de la clarté cognitive dans ces notions et favoriser l'appropriation réelle du métalangage.

Les trois articles suivants traitent moins directement des aspects didactiques de l'orthographe. Nathalie Leroy, sur la fréquence d'emploi des règles d'accord du verbe, Jean et Nathalie Leroy, sur celles du participe passé, font état d'une étude statistique sur corpus de 16 000 emplois de verbes. Ils demandent de considérer pour un apprentissage économique et gradué la rentabilité respective très différente des règles d'accord. André Goosse présente un bilan utile de l'application réelle des rectifications orthographiques de 1990.

Le très bon article de Monique Frumholz « Écriture, orthographe, dysorthographe » qui clot le numéro d'*Enjeux* ouvre de toutes autres perspectives fondées sur l'expérience clinique de l'orthophonie. Il s'ouvre sur une critique de l'établissement du diagnostic de dysorthographe au moyen d'un test et des conséquences qu'a ce diagnostic pour le sujet testé. La réflexion considère plus largement les dimensions de l'échec vécu face à l'écriture par le patient et sa famille. On risque de réduire l'écriture à une technique scolaire si on refuse d'envisager la compétence langagière qui donne sens à la pratique de l'écrit. Des facteurs socioculturels et psycho-affectifs importants se situent en amont du problème de l'échec sanctionné par l'école et par les tests.

M.-M. de Gaulmyn

■ CHEVROT Jean-Pierre (Coord.) (1996) : *Orthographe et prononciation. Approches de la connaissance phonographique*. Lidil, n°13. Université Stendhal-Grenoble.

Ce numéro réunit des contributions de chercheurs dont les disciplines relèvent des sciences cognitives. Quatre courants sont représentés : la linguistique descriptive, la linguistique orientée vers le traitement automatique des langues, la psycholinguistique et la neuropsychologie du langage (utilisant des données liées en particulier à la dyslexie, dysphasie...).

L'intérêt de ces articles est de faire un point critique sur l'état de la recherche dans les différents domaines concernés et de proposer le point de vue issu des travaux des auteurs.

Les systèmes graphiques, fondamentalement mixtes, combinent principe phonographique et principe logographique en des proportions variables. Pour l'apprenti au début de l'acquisition de la lecture et de l'écriture comme pour le lecteur ou scripteur confirmé confronté à des mots peu familiers, les connaissances phonographiques sont souvent utilisées.

Agnès Millet (« Orthographe française et phonographie, enjeux théoriques et descriptifs ») analyse la place réservée à la dimension phonographique dans trois ensembles de descriptions théoriques de l'orthographe française, en particulier comment elles cernent, selon des contours multiples, la notion de phonogramme. Le découpage de la chaîne graphique demeure un problème central et la délimitation est différente selon que la théorie accepte un empilement des valeurs des graphèmes (plurisystème de N. Catach et de l'équipe CNRS-Heso) ou qu'elle tente un dégroupement des valeurs (descriptions distributionnelles proposées par C. Blanche-Benveniste et A. Chervel). Pour résoudre le paradoxe du choix entre cohérence globale et cohérence locale chez ces derniers, A. Millet propose l'introduction de la notion d'*allographe*. Celle-ci, pour intéressante qu'elle soit, ne résoudra pas tous les problèmes de description, de l'auteur même de l'auteur.

S. Valdois, S. Carbonnel et B. Ans (« De l'orthographe à la prononciation : apport de la psychologie et de la neuropsychologie cognitives ») exposent les principales conceptions théoriques sous-tendant les modèles de lecture avancés en psychologie cognitive. Ils opposent essentiellement les modèles à deux voies (permettant l'identification du mot soit à travers la voie phonologique conduisant à un assemblage, soit à travers la voie lexicale permettant un accès direct au sens par adressage. Ceux-ci conçoivent la cognition comme un séquence d'opérations sur des symboles équivalents d'un programme informatique) aux modèles à une voie de l'option connexionniste envisageant une architecture analogue au fonctionnement neuronal. L'intérêt de ces modèles-ci réside dans le fait que les réseaux mis en place sont capables d'apprentissage. Les auteurs proposent enfin leur propre modèle connexionniste original. Celui-ci lit correctement la grande majorité des mots réguliers et irréguliers ainsi que les pseudo-mots présentés... Il permet également de simuler des comportements similaires à ceux observés dans certains types de dyslexie.

V. Aubergé et de R. Belrhali (« La phonétisation automatique du français : émergence de règles ou de lexiques ? ») montrent comment une méthodologie basée sur un principe d'optimisation logique de correspondances lettres-sons dans un corpus large représentatif de la langue française permet de faire émerger une classification linguistique des phénomènes de phonétisation. La grammaire-lexique déduite de l'analyse du corpus avoisine un taux de correction de 100% . Les auteurs proposent une unité minimale de correspondance, le *graphone*, qui permet de reconstituer les variations du graphème. Ce travail trouve une application en synthèse de la parole et doit permettre aussi bien la correction automatique de l'orthographe que l'accès lexical dans les systèmes de reconnaissance vocale.

M. Fayol, B. Lété et M.A. Gabriel (« Du développement de la correspondance (un) phonème - (plusieurs) graphèmes chez les enfants de 6 à 7 ans ») s'intéressent à l'acquisition de l'orthographe, en particulier grâce à l'utilisation d'analogies lexicales dans l'écriture des mots nouveaux. Ils rendent compte d'une expérience tendant à montrer que les enfants intérioriseraient dès le cours préparatoire la probabilité distributionnelle des graphèmes renvoyant à un phonème (par exemple *o*, *au*, *eau* pour */o/* en fonction de la position du phonème dans le mot). Une architecture de type connexionniste pourrait modéliser le système capable d'un tel apprentissage.

V. Lucci (« La dynamique phonographique actuelle dans l'orthographe française ») Le code phonographique dépend de deux systèmes variables et évolutifs : la prononciation et ses variantes en continuelle évolution d'une part et la graphie d'autre part, soumise à deux acteurs potentiels d'évolution : les erreurs individuelles et l'introduction de séquences graphiques nouvelles à travers l'emprunt lexical et la création de néologismes. En définitive, si l'orthographe et sa composante phonographique changent, ce n'est pas parce que les Français font des erreurs d'orthographe, mais surtout parce que leur prononciation change et que des mots nouveaux apparaissent.

J.P. Chevrot (« Prononciation et situations de lecture : données sociolinguistiques, approche expérimentale, modèles psychologiques ») constate que, dans le cas des variations phonétiques se manifestant par la suppression d'un phonème, l'orthographe note généralement la variante longue. Une enquête sociolinguistique établit que le /R/ final est moins souvent supprimé lors de la lecture oralisée qu'en situation de dialogue. L'auteur en arrive à la conclusion que la lecture oralisée aurait la vertu d'une leçon de diction, où les enfants de tous les milieux apprendraient à adapter leur prononciation aux situations formelles et participerait donc à réduire les différences sociolinguistiques.

J.P. Jaffré, J-M. Sandon (« Réflexions sur la raison phonographique ») questionnent d'un point de vue prospectif et spéculatif le paradoxe du détour phonographique. En effet si la raison d'être de la lecture et de son acquisition réside dans la nécessité d'une représentation du sens d'un message linguistique, pourquoi la phonographie, conduisant à la notation écrite des unités sonores (non significatives) du langage, semble-t-elle fonctionner comme un passage nécessaire sinon suffisant ? Des travaux sur l'acquisition de l'écrit, chez les sourds notamment, ainsi que ceux qui cherchent à en décrire les fondements biologiques semblent le démontrer.

Cet ensemble de contributions permet de mieux cerner la problématique phonographique dans la relation entre orthographe et prononciation. Il fournit des éclairages divers, proposant au-delà d'une mise en perspective et d'une évaluation de l'état de la recherche en la matière, un regard souvent original issu des travaux récents ou en cours des auteurs. Au demeurant, devant la diversité des approches (linguistique, traitement automatique des langues, psycholinguistique, neuropsychologie), les applications didactiques se diluent et les propositions concernant l'apprentissage de l'orthographe ne sont pas marquées clairement.

Yves Jouvenot