

BOUILLIR OU PERIR *

ou Comment on découvre ou on ne découvre pas le sens de certains mots

Michel CHAROLLES

On se représente assez couramment que les enfants ou les adultes enrichissent leur vocabulaire dans leur langue maternelle en allant au dictionnaire ou en profitant des explications fournies par des locuteurs plus experts. En fait il est très rare que les choses se passent ainsi. Les situations d'apprentissage lexical ayant pour fin un apprentissage lexical sont l'exception (pratiques scolaires, scrabble, mots croisés...). La plupart du temps *les sujets découvrent le sens des mots inconnus d'eux, ou des acceptions nouvelles attachées à des mots connus, à l'occasion d'échanges. C'est en communiquant avec autrui (par écrit ou à l'oral) que l'on apprend ce que l'on appelle du vocabulaire.* Cet apprentissage incident s'effectue souvent à l'insu de celui qui en bénéficie. Il n'est pas non plus l'occasion d'un véritable réarrangement des connaissances en ce domaine : on entend par là que le sujet n'en profite pas, le plus souvent, pour remodeler son "dictionnaire mental".

Communiquer suppose en effet un constant effort d'*accomodation*. Qui reçoit un énoncé ne peut, dans un premier temps, faire autrement que supposer que celui-ci veut dire quelque chose (au moins pour celui qui en est l'auteur). D'où, si cette intention ne paraît pas immédiatement, la mise en œuvre par le récepteur d'une *activité de recherche de signification*. Très souvent le locuteur anticipant les difficultés d'interprétation de son auditoire fournit aux destinataires visés des indications destinées à faciliter le travail de compréhension (reformulations paraphrastiques marquées par des *c'est-à-dire, donc*, etc (1)). Il arrive cependant que ces indications fassent défaut. L'interprétant doit alors *inventer* de lui-même, à partir de ce qui est dit, là où c'est dit, quelle signification peut être attribuée au message communiqué. Lorsque ces *problèmes d'interprétation* portent sur des mots inconnus ou de sens inconnu, le récepteur mobilise tout un savoir linguistique pour *calculer une signification* qui lui paraisse plausible. Comment s'y prend-il alors ? Comment cette activité peut-elle engendrer un "apprentissage lexical" ? C'est pour aborder ces questions, qui échappent le plus souvent à l'observation directe, que l'on a interrogé deux sujets à propos d'un énoncé a priori difficile à comprendre.

(*) Une version légèrement différente de cette étude a paru dans le cahier n° 42 des *Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques de Neuchâtel*.

(1) Sur cette question très intéressante cf J. KOHLER-CHESNY "Expliquer et paraphraser", *Revue Européenne des Sciences Sociales*, n° 56, 1981 ; E. GULICH, "Les marqueurs de reformulation paraphrastiques", *Cahiers de Linguistique française* n° 5, 1984.

“Bouillir ou périr”

L'entretien qui suit a donc été réalisé dans le but d'observer comment il arrive que certains sujets s'y prennent pour comprendre un énoncé supposé relativement problématique. Cet entretien porte en effet sur une inscription “bouillir ou périr” qui est susceptible de poser d'intéressants problèmes de compréhension.

L'entretien réunit deux adolescentes C... (14 ans, entre en 3^{ème}) et V... (12 ans, entre en 5^{ème}). La situation est tout à fait classique dans ce genre de pratique : j'explique à C et à V que je m'intéresse à un sujet qui n'a aucun rapport avec leurs préoccupations du moment et je leur demande de “faire un effort pour me dire tout ce qu'elles penseront à propos de ce dont il va être question..., même si cela leur paraît sans rapport avec le sujet” (2). Je précise qu'il n'y a pas de piège, que l'objectif n'est pas de dire des choses justes ou originales, mais d'essayer de “dire tout”. Je précise avant de commencer que je vais prendre des notes.

Je raconte ensuite, qu'un jour, à Vesoul, j'ai vu écrite en gros caractères noirs sur un mur, l'inscription “Bouillir ou périr”. Rapide échange à propos de Vesoul dont le nom n'évoque rien de significatif à C et V. J'interroge C en premier, V *qui a suivi la conversation* prend la parole ensuite. Le thème de mes interventions est noté entre parenthèses après un tiret). La numérotation adoptée C1, C2... V1, V2... n'est destinée qu'à faciliter les renvois dans l'analyse, elle ne correspond pas à un découpage propositionnel au sens classique.

- | | |
|------|---|
| C 1 | Bouillir dans l'eau bouillante |
| C 2 | mais si on bout dans l'eau bouillante on meurt quand même. |
| C 3 | On peut faire bouillir quelque chose, pour manger les légumes, comme ça on ne risque pas de mourir d'inanition. |
| C 4 | Je trouve que ça veut absolument rien dire. |
| C 5 | Ça dépend si c'est nous qui bouillons ou si c'est quelque chose d'autre.
(__ les inscriptions du genre graffiti, slogan... qui les écrit : pourquoi?) |
| C 6 | C'est un mouvement, un parti quelconque, qui protestent, manifestent. |
| C 7 | Il y a des graffiti qui n'ont pas de sens, volontairement. |
| C 8 | Celui-là n'a pas de sens.
(__ Alors pourquoi a-t-il été écrit?) |
| C 9 | Pour ceux qui l'ont écrit, ça a un sens. |
| C 10 | Pour moi, ça n'a pas de sens. |
| C 11 | Pour d'autres, y en a pas aussi.
(__ Raconte d'autres cas où tu as vu des inscriptions de ce genre) |
| C 12 | J'ai déjà vu un truc : “Help les lapins, les carottes sont cuites”. |
| C 13 | J'ai rigolé, surtout que je venais juste de voir “Help”. Je connais en plus la chanson.
(__ La chanson?) : la chanson des Beatles. |
| C 14 | Ça n'a aucun sens si ce n'est d'être amusant. |
| C 15 | Parce qu'un lapin ça ne mange pas de carottes cuites. |

(2) Cette méthode de recueil de données est appelée *protocole verbal* ou “thinking aloud protocol”. D'abord utilisée pour l'étude des démarches de résolution de problèmes (cf ci-après) elle est aussi employée pour l'approche des stratégies de compréhension ou de production (cf J.R. HAYES, L.S. FLOWER : “Identifying the organization of writing processes” in L.W. GREGG and E.R. STEINBERG, “Cognitive processes in writing”, Lawrence Erlbaum Pub., Hillsdale, 1980.

- C 16 | Y a des graffiti pour blaguer mais y en a moins.
(__ comment ça ?) Ils sont moins nombreux.
- C 17 | Si je me mets à penser que c'est une blague ça n'a aucun sens.
(__ à quoi ça te fait encore penser ces inscriptions ?)
- C 18 | Sur un mur, en revenant de l'école, il y avait écrit ! " brûlons les lycées guds ".
- C 19 | (__ Guds ?) G.U.D.S. Je sais pas, je pense que c'est le nom du parti.
- V 1 | Ça peut avoir 2 sens :
- V 2 | 1 – quelqu'un qui en a marre qui écrit n'importe quoi, pourvu que ça mousse, pour embêter le monde.
- V 3 | 2 – bouillir ça veut peut-être dire : vivre à fond la caisse, on a la tête bouillonnante, on fait plein de choses.
(__ et périr ?)
- V 4 | Profiter de la vie ou alors périr.
Si on ne bout pas on meurt mentalement.
- V 5 | Je pense que c'est plutôt la première, parce que celui qui en a marre écrit n'importe quoi, pour montrer qu'il est là et pour salir le mur.
(__ ça n'explique pas pourquoi tu crois que c'est plutôt écrit par quelqu'un dans cet état d'esprit)
- C 20 | C : parce que bouillir – bouillonnant c'est trop compliqué.
(__ ?)
- C 21 | Les autres n'auraient pas compris, alors celui qui a mis ça n'aurait pas écrit ça.
- C 22 | C'est la première solution.
(__ J'indique que " bouillir " a un autre sens en Français : " distiller des fruits pour obtenir de l'alcool " ... , je donne quelques détails sur les privilèges, les bouilleurs de cru, le fait qu'en Hte Saône il y a beaucoup de gens qui distillent des fruits et qui vivent de cette activité)
- C 23 | C'est écrit par eux.
Bouillir c'est avoir le droit de fabriquer de l'alcool pour vivre.
- V 6 | ...pour pas être chômeur.

Cet entretien comporte *différents moments* : il y a d'abord l'intervention de C (C 1 à C 19), puis celle de V (V 1 à V 5). C reprend ensuite la parole (C 20 à C 22) pour répondre à une objection de ma part contestant une opinion formulée par V (V 5). Enfin mon intervention finale, suivie des 2 dernières remarques de C et de V. Ce découpage extrêmement simple ne tient compte que de la répartition de la parole et ne mène pas bien loin.

Maintenant, à l'intérieur de ces moments, *on peut distinguer différentes phases selon que le sujet accomplit telle ou telle opération en vue de comprendre l'énoncé "Bouillir ou périr"*. Ces opérations de pensée apparaissent au travers de ce que dit le sujet ou, plus exactement, le discours du sujet en présente une image complexe qui est une schématisation.

La reconnaissance de ces opérations de pensée, leur catégorisation, n'est en principe possible que si l'on dispose :

- d'un cadre théorique et d'outils d'analyse permettant d'interpréter ce que dit un sujet en termes *d'opérations logico-discursives* (cf la "*logique naturelle*" conçue ainsi que l'expliquent J.B. Grize et les chercheurs du Centre de Recherches Sémiologiques de Neuchâtel) (3)
- d'une représentation préalable, plus ou moins théorisée, de ce qu'est une démarche de découverte, de façon à pouvoir interpréter les opérations logico-discursives dégagées en termes fonctionnels. Cette représentation préalable peut être par exemple empruntée aux modèles de résolution de problèmes. (4)

Si l'on voulait analyser l'entretien en tenant compte, ne serait-ce qu'un peu, de ces exigences il faudrait beaucoup de patience (5). Ce que l'on propose est plus modeste : un simple débroussaillage du script destiné à faire ressortir quelques aspects essentiels de la démarche des sujets.

Cela précisé, et pour revenir à ce que l'on a appelé il y a un instant les phases dans la démarche de compréhension, il y a lieu de distinguer des *phases de résolution* et des *phases d'évaluation*.

1) Phases de résolution.

Elles correspondent aux moments où les sujets interrogés exposent une solution ou des éléments de solution.

Par exemple lorsque V dit :

(V 3) : " bouillir ça veut peut-être dire : vivre à fond la caisse, on a la tête bouillonnante, on fait plein de choses ",

et ajoute après mon intervention :

(V 4) " Profiter de la vie ou alors périr.
Si on ne bout pas on meurt mentalement ",

elle propose une solution complète c'est-à-dire une formule lui permettant de *comprendre complètement* l'inscription. Par *solution complète* on entend un *aménagement de ce qui est dit* (V 3), un *aménagement du donné verbal* permettant au sujet de concevoir une *intention* possible (cf V4 que l'on interprétera comme signifiant un conseil, une exhortation) pour expliquer que quelqu'un ait pu écrire sur un mur " Bouillir ou périr ".

Par contre, si on examine ce que dit C au tout début de l'entretien :

(C 1) " Bouillir dans l'eau bouillante ",

on voit que C propose, elle aussi, un aménagement (un prolongement) de " bouillir ", mais cet aménagement ne débouche pas sur une manifestation d'intention qui expliciterait un pourquoi possible pour justifier que quelqu'un ait pu écrire l'inscription en question. C 1 n'est donc qu'un *élément de solution* qui n'apporte pas, comme dans le cas précédent, une formule de compréhension complète.

(3) cf entre autres J.B. GRIZE : " *Argumentation, schématisation et logique naturelle* ", *Revue Européenne des Sciences Sociales*, n° 30, 1974, et *Cahiers du Centre de Recherches Sémiologiques* n° 29 et 34.

(4) cf A. NEWELL, H.A. SIMON : " *Human problem solving* ", Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall Inc. 1974, A. NGUYEN XUAN : " *Le fonctionnement cognitif : qu'y-a-t-il eu depuis* " *Human Problem Solving de A. Newell et H.A. Simon* ", *Bulletin de psychologie* n° 340, 1978-79, p. 626-641 (bibliographie).

(5) Etant donné l'objet d'étude choisi, on néglige les aspects conversationnels et interactifs de l'entretien (ceci à la seule fin de ne pas compliquer encore un peu plus l'analyse du corpus).

2) Phases d'évaluation

Pourquoi C 1 n'aboutit il pas à une solution complète ? Parce que le prolongement proposé :

“ Bouillir dans l'eau bouillante ”

est immédiatement évalué défavorablement par C. Cette évaluation négative ou *disqualification* consiste en la manifestation d'une contradiction dans l'énoncé.

“ mais si on bout dans l'eau bouillante on meurt quand même ”.

Une évaluation peut intervenir après un aménagement de ce qui est dit et le disqualifier immédiatement (cf C 2 qui disqualifie C 1) ou au contraire après qu'une solution complète ait été proposée. C'est le cas par exemple pour C 20, C 21. Ce que conteste C dans la deuxième solution de V (V 3) ce n'est pas la légitimité de l'aménagement “ bouillir = vivre à fond la caisse ” mais la possibilité que quelqu'un ait pu avoir l'idée de communiquer l'intention que V associe à cet aménagement. La raison invoquée par C pour disqualifier la deuxième solution de V est intéressante. Elle dit en somme à V : “ ta solution est en théorie correcte, linguistiquement parlant elle ne me gêne pas, seulement l'intention de communication que tu es amenée à lui associer, si elle est bien correcte elle aussi, est toutefois impossible, parce que trop compliquée à calculer ”. C fait valoir que “ Bouillir ou périr ” ne peut pas vouloir signifier “ Profiter de la vie ou alors périr ” (V 4) parce qu'il est impensable, selon elle, que celui qui a écrit ce slogan ait pu ignorer que les gens, forcément communs, auxquels il s'adressait ne seraient pas capables d'arriver à cette solution. Son raisonnement est : “ on ne peut pas comprendre “ Bouillir ou périr ” comme tu l'indiques parce que trop peu de personnes auraient les moyens de le comprendre ainsi ; or, comme celui qui écrit cela s'adresse à tout le monde et souhaite être compris (ainsi que tu le supposes dans cette hypothèse), il n'est pas concevable qu'il ait pu vouloir dire ce que tu proposes qui est incompréhensible pour le commun des mortels ”. Quoique subtil, ce genre de raisonnement, qui amène à renoncer à une solution de compréhension au nom des difficultés qu'éprouverait un auditoire à effectuer la démarche y conduisant, est assez courant (6).

Concernant l'évaluation, on ajoutera encore qu'elle peut être soit explicite, soit implicite. *L'évaluation est explicite* lorsque (comme c'est le cas pour C 21. C 22) le sujet expose les raisons qui font qu'il rejette ou accepte une solution. *L'évaluation est implicite* lorsque le sujet par exemple renonce à une solution sans fournir les raisons expliquant qu'il l'abandonne. Il en va ainsi pour C 3. Cette solution (cf ci-après) n'est pas retenue par C puisque, juste après l'avoir produite, C enchaîne sur C 4 qui disqualifie à la fois C 1 et C 3. On voit toutefois que C n'explique pas pourquoi C 3 ne lui semble pas convenir.

3) Autres phases

Si l'on reprend maintenant l'ensemble de l'entretien, certaines séquences ne sont ni des solutions, ni des évaluations.

(6) Dans “ Comprendre et expliquer ” (*Revue Européenne des Sciences Sociales* n° 56, 1981, p. 167-168) je présente un exemple un peu différent qui montre aussi comment la référence à un auditoire plus ou moins défini – à un “ ON ” – peut intervenir dans “ l'argumentation ” d'un sentiment de compréhension.

Il y a d'abord des *phases de commentaire* : le sujet fait des observations sur ce qu'il vient de faire ou sur ce qu'il se prépare à exposer. C'est le cas typiquement de C 5 et de V 1. V 1, simple formule d'introduction en apparence, n'en constitue pas moins en effet un commentaire qui porte sur ce que V va dire ensuite.

Il y a également des *phases*, un peu marginales, de *simple information*. Ainsi de C 18, C 19 qui n'apportent rien de fondamental dans la discussion. De même lorsque C s'explique que les graffiti sont généralement écrits " par un mouvement, un parti quelconque " dans le but de protester ou de manifester (C 6) elle introduit cet élément d'information uniquement pour satisfaire à la demande de *l'interrogeur*. Ce qu'elle dit n'est cependant pas indifférent. Au contraire. Le fait que C sache que les inscriptions sont généralement écrites dans un but bien précis est un élément très important pour comprendre sa démarche (cf ci-après). C 6 est donc un développement sollicité, une excroissance provoquée dans le fil du discours de C; mais ce n'est pas une digression. Non plus d'ailleurs que ce qu'elle dit ensuite au sujet des inscriptions dépourvues de signification. C explique en effet (cf C 12 à C 16) qu'il arrive parfois que certaines inscriptions soient volontairement des non-sens. Cette information, qu'elle tient de l'expérience, est destinée à corroborer la solution comme quoi " Bouillir ou périr " n'aurait aucun sens.

4) La solution par recours au non-sens :

Cette solution a un statut un peu particulier. C l'envisage dès C 4 et la formule carrément en C 8. C 4 est ambigu car l'affirmation comme quoi " ça veut rien dire " marque, ainsi qu'on l'a déjà relevé, le refus de C de retenir les solutions C 1 et C 3. Le fait que C éprouve ensuite le besoin d'évoquer un cas (C 12 à C 16) où il est manifeste, selon elle, que certains individus peuvent écrire des choses dépourvues de sens, le fait donc qu'elle éprouve le besoin de corroborer la solution par recours au non-sens à l'aide d'un exemple attesté, montrent bien que cette solution ne lui paraît pas aller de soi. Pour C, la solution par recours au non-sens n'est pas parfaitement naturelle, elle mérite d'être justifiée ; elle dit d'ailleurs que les graffiti de ce genre sont plutôt rares (cf C 16). On voit bien, au demeurant, que ce n'est pas celle qui lui est venue en premier à l'esprit, puisqu'elle a d'abord cherché à aménager l'inscription dans le but de trouver une intention de signification susceptible d'expliquer de façon acceptable que son auteur l'ait écrite dans les termes où il l'a écrite (cf C 1 et C 3).

La solution par recours au non-sens a ceci de particulier également qu'on peut la considérer comme résultant de l'échec des tentatives antérieures visant à la production d'une solution sensée. En effet, si l'on envisage C 3, on peut dire que c'est parce que C 1 ne convient pas à C que C propose C 3. Mais le contenu de la solution C 3 est totalement indépendant du fait que C 1 paraisse inacceptable aux yeux de C. Dans le cas de la solution par le non-sens *l'incapacité du sujet à trouver une solution sensée peut être*, par contre, *considérée comme expliquant qu'il en vienne à penser que le contenu même de la solution est insensé*.

La solution par le non-sens est, dans le détail, assez subtile. Cela paraît bien dans la formulation qu'en donne V (V 2) et dans les raisons qu'elle avance pour soutenir que cette solution est, selon elle, la plus vraisemblable (V 5). C dit simplement que " Bouillir ou périr " n'a pas de sens (C 8, C 10, C 17), que ça ne

veut absolument rien dire (C 4) : V tout en reprenant à peu près la même formule (c'est "n'importe quoi" dit-elle) va "plus loin" puisqu'elle explicite les intentions que, selon elle, on peut associer à cette production d'un non-sens. Celui qui écrit cela, ajoute-t-elle, le fait pour "embêter le monde" (V 2), "pour montrer qu'il est là et pour salir le mur" (V 5). Autrement dit elle traite la solution par le non-sens complètement dans la mesure où elle explicite la ou les intentions qui, selon elle, expliquent convenablement que quelqu'un ait pu justement écrire "Bouillir ou périr" dans le but de produire un effet de non-sens. Le raisonnement est un peu bizarre puisqu'il consiste en somme à poser que c'est parce que ça ne veut rien dire que ça veut seulement dire que c'est écrit. Ecrit par quelqu'un qui existe ("pour montrer donc qu'il est là") (V 5), et qui, produisant cette inscription, salit le mur (et peut donc très bien vouloir manifester que son intention consiste en ce geste). Mais c'est aussi parce que ça ne veut rien dire que ça "embête le monde", que ça (qu'on pardonne le jeu de mots) "rend bête", le monde qui va chercher un sens et qui n'éprouvera, en fin de compte, que son incapacité à en trouver un !

C lorsqu'elle dit :

(C 17) "Si je me mets à penser que c'est une blague ça n'a aucun sens" associe elle aussi une intention à la solution par le non-sens ; à savoir, selon elle, une volonté de "blaguer", "d'amuser" (cf C 14). Sa formule (C 17) est également révélatrice, mais d'un autre point de vue. On a dit tout à l'heure que la solution par recours au non-sens pouvait, d'une certaine façon, être considérée comme une conséquence de l'échec des tentatives antérieures visant à la découverte d'un "sens plein" interprétable en termes d'intention. On a, en gros, fait valoir que :

si un sujet n'arrive pas à trouver une solution sensée pour un énoncé (et pour lui) alors il peut considérer que cet énoncé est un non-sens volontaire (produit dans l'intention par exemple d'amuser).

Or si l'on regarde bien ce que dit C en C 17 on voit que c'est exactement l'inverse :

si je pense (dit-elle en substance) que c'est une blague alors j'en déduis que ça n'a pas de sens et que je n'ai pas besoin de chercher une solution sensée.

Cette inversion appelle les deux commentaires suivants :

1) D'abord il faut rattacher C 17 à ce que C dit avant. Sa démarche semble s'organiser à peu près ainsi :

Au début C essaye 2 solutions sensées (C 1, C 3) qu'elle rejette successivement, la première explicitement (pour raison de contradiction), la seconde implicitement.

C dit ensuite que certains graffiti n'ont pas de sens (C 7), ce qui l'amène immédiatement après (C 8) à affirmer : "celui-là n'a pas de sens"

Seulement, au moment où je lui pose la question de savoir pourquoi quelqu'un aurait écrit cela, elle corrige ce qu'elle vient de dire en ajoutant :

(C 9) "Pour ceux qui l'ont écrit, ça a un sens

(C 10) Pour moi, ça n'a pas de sens

(C 11) Pour d'autres, y en a pas aussi".

Autrement dit C relativise son jugement : pour elle, ainsi que pour tous ceux qui ne réussissent pas à trouver une solution sensée, l'inscription "Bouillir ou périr" n'a pas de sens. Mais elle n'exclut pas qu'elle ait un sens au moins pour ceux qui l'ont écrite. L'allusion aux autres (C 11), et au fait qu'ils n'arrivent pas non plus à élaborer une solution sensée, est intéressante et ramène à ce que l'on a dit un peu plus haut à propos de C 21. Il semble en effet que la représentation qu'un sujet a des possibilités de compréhension des autres est une composante déterminante de sa démarche. Par exemple lorsqu'un récepteur, après avoir échoué dans ses tentatives pour construire une signification convenant à l'énoncé qui lui résiste, en arrive à se dire que cet énoncé est certainement insoluble pour tout le monde, il peut soit continuer à penser que cet énoncé a une signification pour son ou ses auteurs, soit envisager que son ou ses auteurs ont volontairement cherché à produire un effet de non-sens.

Le premier cas illustre assez bien ce que l'on donne à entendre *non pas* lorsque l'on dit : "Je ne comprends pas cet énoncé" mais lorsque l'on affirme "Cet énoncé est incompréhensible".

Dire d'un énoncé qu'il est incompréhensible revient en effet à le disqualifier socialement : j'affirme que cet énoncé est incompréhensible parce que je crois que personne (sauf éventuellement son auteur) ne peut le comprendre. Avouer par contre que l'on ne comprend pas ce que veut dire un énoncé c'est (indirectement) signifier que l'on croit que cet énoncé a du sens pour son ou ses auteurs et pour tout ou partie de ceux à qui il s'adresse, mais qu'on n'y a pas accès.

Pour revenir au script, on voit que C, jusqu'à la fin de sa première intervention, hésite entre la solution : "ça n'a aucun sens" et la solution "c'est incompréhensible". Partant, cela explique pourquoi elle use en C 17 d'une formule conditionnelle. Si, en effet, elle se met à regarder "Bouillir ou périr" comme produit dans une intention de "blaguer" alors "ça n'a aucun sens" ; sous-entendu même pour ceux qui l'on écrit. Par contre, dès lors qu'elle abandonne ce point de vue, il lui faut admettre que ça a du sens. Même si elle estime, comme on l'a vu, que cet énoncé est incompréhensible et qu'il ne vaut donc pas la peine de faire des efforts considérables pour le comprendre, C doit bien reconnaître, dans ce cas-là, que "Bouillir ou périr" n'est pas un pur non-sens.

2) Ce qui est intéressant aussi dans la formule de C :

(C 17) "Si je me mets à penser que c'est une blague ça n'a aucun sens", c'est qu'elle met en avant le rôle de l'intention. C dit en effet que lorsqu'elle pense que "Bouillir ou périr" a été émis dans l'intention de blaguer, alors cela a des conséquences sur sa façon de concevoir son sens. Jusqu'à maintenant on a plutôt fait valoir que l'explicitation d'une intention venait après que le sujet ait effectué un certain nombre de *manipulations* visant à aménager les termes de l'énoncé. On a en définitive raisonné comme si, dans un premier temps, le sujet "bricolait" ce qui est dit pour, ensuite, voir si le résultat de ce bricolage pouvait "coller avec" une intention. C 17 montre qu'il faut aussi envisager l'ordre inverse. C (comme d'ailleurs V) sachant ce qu'elle sait des inscriptions, des graffiti (cf C 6) associe d'emblée à l'émission de "Bouillir ou périr" un *faisceau d'intentions possibles*. Il est bien entendu difficile de délimiter les contours de ce faisceau. Ce qui est certain toutefois c'est que ce faisceau contient l'intention "protester-manifester". Pour le reste, on en est rendu à faire des

hypothèses : C écarte vraisemblablement que " Bouillir ou périr " puisse avoir valeur d'assertion ou surtout d'interrogation, étant donné que " protester-manifester " paraît incompatible avec ce type d'acte de langage. Quant à savoir si " menacer " par exemple lui paraît une intention potentiellement convenable pour l'inscription, on n'a aucun moyen de l'affirmer. Ce qui est sûr c'est que l'exhortation n'est pas pour C une intention inadmissible. En effet, lorsque V propose sa solution :

(V 4) " Profiter de la vie ou alors périr

Si on ne bout pas on meurt mentalement "

C ne conteste pas que " Bouillir ou périr " puisse vouloir dire :

" Bouillez ! (au sens " vivez à fond la caisse ")

qui paraît l'interprétation la plus normale de ce qui dit V. Elle ne conteste donc pas que Bouillir ou périr ait pu être écrit avec l'intention d'exhorter les destinataires à " Bouillir ".

L'idée selon laquelle le récepteur associerait d'emblée un faisceau d'intentions possibles pour l'inscription amène à **concevoir la démarche de compréhension comme un processus de traitement à plusieurs niveaux avec ajustement permanent**. Pour comprendre les sujets aménagent, prolongent, développent ce que dit l'inscription. C comme V, " bricolent " l'inscription en développant à partir de " Bouillir " qui pose problème. C essaie successivement :

" Bouillir dans l'eau bouillante "

" Bouillir quelque chose "

V propose, quant à elle, de façon il est vrai un peu différente :

" Bouillir = avoir la tête bouillonnante "

Ces manipulations consistent en une *expansion, en faisceau* là aussi, du sens de " Bouillir " ou plus exactement de ce que C et V en connaissent et de ce qu'elles croient que ce sens peut *tolérer* comme " *distorsion* " (ce qu'elles admettent qu'il pourrait être). Or cette expansion en faisceau est contrainte puisque tout le *problème* va consister pour les sujets à trouver une valeur sémantique de " bouillir " qui, une fois rapportée à " périr " (sur le mode de l'exclusion), devra " coller avec " (être compatible) une intention appartenant au faisceau associé. Maintenant, rien n'interdit de penser bien sûr qu'à l'occasion de ces manipulations le sujet ne va pas en venir à modifier les contours du faisceau d'intentions d'abord associé à l'émission du slogan.

Il ne suffit pas d'ailleurs qu'une solution amène à une intention appartenant au faisceau d'intentions admis par le sujet pour que celui-ci l'accepte. Cela paraît bien par exemple à propos de C 3. Il semble en effet que C 3 peut être interprété comme signifiant (ainsi que V 3 – V 4) une exhortation. Admettons donc que C 3 vaille à peu près pour :

C 3 : " Faites bouillir vos légumes sinon vous mourrez "

C, on l'a vu à propos de V 3 – V 4, est prête à admettre que " Bouillir ou périr " puisse signifier une intention d'exhortation. Pourquoi alors ne retient-elle pas la solution C 3 ? Tout simplement, parce qu'elle ne voit pas, qu'aujourd'hui, en France, alors qu'il n'est pas question de contamination alimentaire, d'épidémie..., quelqu'un puisse avoir l'idée d'inviter ses compatriotes à faire bouillir leur nourriture. Donc, ce qui ne lui paraît pas convenir ici, c'est l'objet même de l'exhortation, son thème et non pas l'intention, la volonté elle-même.

Analyse du discours et processus de résolution de problème

L'entretien analysé donne une idée des *efforts pour comprendre* fournis par les sujets interrogés. Il permet, une *approche* de la compréhension en tant que *processus dynamique*, en tant que *démarche de traitement de données verbales*.

Pour les sujets interrogés comprendre "Bouillir ou périr" consiste ainsi qu'on l'a vu, à résoudre un *problème de nature lexico-sémantique*. Problème à une *inconnue* que l'on peut figurer ainsi :

"x sinon mourir"

puisque C et V n'éprouvent aucune difficulté à interpréter "ou périr" et ne cherchent pas de ce côté là.

Les problèmes de compréhension ne sont évidemment pas tous de nature lexico-sémantique, encore que ceux-ci soient très courants au niveau notamment des apprentissages premiers et de l'apprentissage d'une langue seconde (7). Parmi les problèmes de compréhension les plus souvent cités par les linguistes, on peut évoquer :

— les problèmes d'ambiguïté référentielle (cf par exemple M.A.K. Halliday et R. Hasan (8)).

— les problèmes de découpage syntactico-sémantique dont Y. Gentilhomme étudie un très bel exemple ("Voici un buste superbe en marbre blanc de Carrare du duc d'Aumale quatrième fils de Louis-Philippe exécuté par Paul Dubois") dans sa thèse (9).

Comprendre "Bouillir ou périr" revient donc pour C et V à **trouver une valeur de x telle qu'elle soit compatible :**

- 1.a — avec ce qu'elles connaissent du sens de "bouillir" (avec ce qu'elles tiennent pour le sens conventionnel de ce verbe dans le lexique du français)
 - b — avec ce qu'elles croient que ce sens pourrait être,
 - c — avec "ou périr" C et V doivent trouver — inventer — une valeur de x qui puisse être reliée sur le mode du "sinon" à "périr — mourir"),
- 2.a — avec ce qu'elles admettent comme étant la valeur d'acte de langage conventionnellement attribuée à des formules du type slogans, inscriptions, graffiti...,
 - b — avec ce qu'elles croient que cette valeur pourrait être,
 - c — avec enfin ce qu'elles considèrent comme un "thème" susceptible de faire l'objet d'un acte de langage défini ainsi que ci-dessus (2. a et b).

Tel est donc *le but du problème* que doivent résoudre C et V.

(7) Sur ce dernier point cf R. PORQUIER : "Stratégies de communication en langue non-maternelle" dans *Langue et discours I*, Cahier n° 33 du CDRS, 1979.

(8) *Cohesion in English*, Longman, Londres, 1976.

(9) "Microsystèmes linguistiques et langagiers, Essai Méthodologique. Fonctions heuristiques et didactiques." pp. 1 048 à 1 059, Paris VII, 1979.

Ce but n'est pas décomposable en *sous-buts* car le problème ne comporte, aux yeux des témoins interrogés, qu'une seule inconnue. S'il avait par exemple été de la forme : "x sinon mourir de y" C et V auraient pu, éventuellement, être amenées à fractionner le problème en *sous-problèmes* (résoudre d'abord "x sinon mourir" pour, ensuite seulement, traiter la formule entière). Ce n'est pas le cas ici et la résolution du problème posé par "Bouillir ou périr" n'implique pas de la part de C et de V qu'elles fractionnent les difficultés et qu'elles *planifient* leur démarche en étapes ordonnées. La tâche à laquelle elles sont confrontées n'exige pas non plus qu'elles fassent de grands efforts pour garder en mémoire les étapes franchies et des résultats intermédiaires (elles n'ont, de toute évidence, pas besoin du papier-crayon). Les connaissances regroupées sous 1 (a, b et c) et 2 (a, b, et c) sont diverses : elles représentent une partie du *savoir déclaratif* (savoir sur les faits) *mobilisé* par les sujets au cours de leur démarche. Ce savoir mobilisé peut être soit exposé par le sujet (cf par ex : C 6) soit reconstruit par l'analyste (de C 1 on infère que C sait que "Bouillir" signifie "plonger quelque chose dans l'eau bouillante"). Les éléments de connaissance rassemblés sous 1 et 2 constituent (une partie de) ce que l'on appelle *l'espace du problème* considéré. On voit tout de suite que cet espace comporte des *connaissances plutôt sûres* (ce que les sujets tiennent pour acquis dans les données : ex 1.a, ou ce que C et V considèrent comme étant le sens de "ou périr") et des *connaissances plus floues* (qui sont de l'ordre du possible, du "tolérable" : ex 1.b, 2.b, 2.c) et dont on a supposé qu'elles pouvaient être représentées sous la forme d'un *faisceau*.

Les connaissances qui constituent l'espace du problème interviennent aux différentes *phases* de la démarche des sujets. D'abord au moment de la *définition* (ou *saisie*) du problème. En effet, s'il y a un problème pour C et V c'est (entre autres) parce qu'elles tiennent :

- que "bouillir" et "périr" ont respectivement tel et tel sens,
- que la construction en "ou" signifie une relation d'exclusion et équivaut à un "sinon"

et parce qu'elles estiment (*évaluation liminaire*) que dans "bouillir ou périr" les sens de "périr" et de "ou" ne peuvent être remis en cause contrairement à celui de "bouillir" qui sera justement interrogé et manipulé. L'ensemble des connaissances intervenant au moment de la définition du problème (et qui font qu'il y a un problème) forment la *base de l'espace de problème*. Outre les savoirs qui viennent d'être mentionnés la base de l'espace de problème contient aussi :

- des connaissances sur la situation particulière d'émission – réception de "Bouillir ou périr"
- une connaissance du *but* à atteindre
- une connaissance des procédures à mettre en œuvre pour arriver à l'état final visé (*connaissances procédurales* que l'on oppose aux connaissances déclaratives évoquées plus haut.)

Les procédures de résolution mise en œuvre par les sujets constituent leur *stratégie heuristique*. Quoique le problème considéré ici ne soit pas fractionnable en sous-problèmes, les sujets interrogés n'en développent pas moins une stratégie organisée. *Cette stratégie, du type tactique heuristique* (10) est décomposable en différentes *phases* : essentiellement en phases de *résolution*

(10) cf LINDSAY et NORMAN : "Human Information Processing", 1977 ; trad. française : Etudes vivantes, Québec, 1980, pp. 544-545.

(ou d'invention) et en phases d'évaluation (ou de vérification), avec cumulation des résultats et possibilité de *rétro-action sur le but*.

i) *phases d'invention et phases d'évaluation* : La stratégie heuristique suivie par C et V comprend, ainsi qu'on l'a souligné dans la partie précédente, des phases de 2 types :

- phases d'invention : il s'agit alors pour C ou V de trouver une valeur de x qui soit compatible avec les connaissances figurant sous 1, autrement dit, *d'inventer une signification théorique de "Bouillir ou périr" qui soit conforme aux conditions énoncées sous 1*.
- phases d'évaluation : étant donnée une signification conçue comme on vient de le dire elle doit *de plus* être compatible avec les conditions mentionnées en 2, elle doit être acceptable *relativement aux connaissances figurant sous 2* ; de telle sorte, qu'au bout du compte (à l'état final) "Bouillir ou périr" soit associable à une intention de signification satisfaisant à l'ensemble des contraintes de l'espace de problème.

— ii) *opérations d'invention*. Les opérations d'invention appliquées à "bouillir" consiste comme on a pu l'observer en une sorte de *prolongement* (11). Prolongement du sens déjà connu par :

- *explicitation* de constituants (bouillir — eau bouillante)
- *développement* des cas associés au noyau prédicatif du verbe (essentiellement ici cas Patient, Agent et Objet)
- *déplacement métaphorique* (bouillir —> avoir la tête bouillonnante).

L'invention n'est donc pas totale. Ni libre (aléatoire) : c'est précisément parce qu'il y a contrainte que les sujets peuvent développer ce qu'ils savent dans un certain sens pour accéder à des *états de connaissance* nouveaux.

— iii) *Cumulation des résultats* : La stratégie mise en œuvre par C et V est doublement cumulative. D'abord, C et V, chacun de leur côté, avancent dans leur recherche en cumulant les résultats qu'elles viennent d'inventer et d'évaluer (C, par exemple, quoi qu'elle éprouve certainement un sentiment d'échec, accumule en réalité des gains négatifs). Ensuite, V bénéficie des acquis de C, puisqu'elle intervient à sa suite (ce qui est assurément un avantage considérable).

— iiiii) *Rétro-action sur le but* : Le fait qu'il y ait cumulation des résultats amène C (en particulier) à réexaminer le but visé : échouant à trouver une solution sensée, elle en vient rétro-activement à reconsidérer l'enjeu même du problème et à modifier sa façon de le saisir. Il y a *perte*, chez elle, *de la définition du problème*, si bien qu'à un moment, elle ne sait plus très bien ce qu'elle doit faire.

Dernières questions :

— *Pourquoi C et/ou V n'ont elles pas réussi à inventer la solution que j'introduis à la fin ?* Tout simplement, semble-t-il, parce que ne figuraient pas dans leur savoir mobilisé la connaissance que "Bouillir" a aussi pour sens en français "distiller", et surtout parce que cette connaissance n'est pas dérivable par prolongement dans le contexte (ou sens large) où le problème est posé.

(11) Sur la notion de "prolongement" cf J.B. GRIZE Ed. "L'explication. Approche sémiologique", *Revue Européenne des Sciences Sociales*, n° 56, 1981.

– Pourquoi C et V adhèrent-elles à la solution que je propose à la fin au point qu’elles en explicitent elle-même la portée intentionnelle? Parce que cette solution amène à associer au slogan une intention de signification qui leur paraît d’une acceptabilité supérieure relativement aux conditions énoncées en 2.

– Pourquoi C et V se contentent-elles de comprendre que le slogan signifie “il faut que nous puissions distiller nos fruits pour survivre”? Pourquoi, par exemple, ne vont-elles pas jusqu’à la signification corollaire “Pour distiller nous sommes prêts à périr”? Parce que, dans le contexte, la première signification leur suffit (elle leur paraît suffisamment acceptable relativement à 2 c) pour provoquer en elles un *sentiment de comprendre*. Peut être aussi n’ont-elles pas l’expérience interprétative du fameux “Vaincre ou périr” que l’on comprend conventionnellement (et prioritairement?) comme une menace.

Conclusion

L’exemple analysé permet d’approcher comment des sujets s’y prennent pour essayer de comprendre un énoncé dont la signification leur pose problème. C et V ne réussissent pas, malgré leurs efforts, à découvrir, par elles-mêmes, le sens du verbe “bouillir” qui permet d’attribuer au slogan “Bouillir ou périr” la signification qui est vraisemblablement la sienne. L’étude de leurs démarches, l’analyse de leurs stratégies interprétatives, sont cependant plus intéressantes que le succès ou l’échec de leurs efforts. On a pu mesurer tous les savoirs engagés dans ce processus dont on a fait l’hypothèse qu’il pouvait être traité comme une démarche de résolution de problèmes. On a pu voir aussi comment les sujets étaient capables de jouer de ces savoirs, à la fois pour inventer et pour évaluer les interprétations imaginées. Si l’on veut bien considérer maintenant qu’à l’école circulent nombre de propos certainement tout aussi problématiques pour certains élèves que le slogan choisi, il paraît qu’il y a tout lieu de développer des recherches en ce domaine qui dépasse les “simples” questions d’apprentissage du vocabulaire.