

Apprendre à lire : enfin du nouveau !

Jacques Delacour

Tous les élèves en échec au CP ont appris à parler leur langue. Incontestablement ils ont montré des dispositions évidentes à communiquer. Pourtant, chaque année, certains échouent systématiquement en lecture.

Communiquant oralement, ils seraient incapables de communiquer par écrit ? Incapables de remplacer le code oral par un code écrit ? C'est peu probable !

Quelles que soient les méthodes actuelles d'apprentissage de la lecture, elles pensent pouvoir faire lire des enfants qui ne savent pas lire, directement ou indirectement ! On présente sans état d'âme un écrit à décoder ou à lire, bien que l'on sache maintenant avec certitude que la zone du cerveau dédiée à la lecture est absente chez les illettrés. On invite très souvent à décoder une écriture « latinisée » biunivoque¹. Il faut décoder « papa, partir, venir », mais surtout pas « oiseau, longtemps, femme et monsieur », des mots permettant justement d'apprendre que le codage n'est pas biunivoque et que toutes les lettres de l'alphabet se décodent de plusieurs manières en fonction des codages qu'elles ont permis.

On impose donc actuellement aux apprentis un cheminement pédagogique qui retarde nécessairement l'accès à la lecture en invitant à « donner du son » aux lettres.

Option historiquement compréhensible parce que possible en écriture biunivoque, comme celle de notre langue mère, le latin. Dans ce système, la lettre « a » ne code que /a/, donc « a » se décode toujours /a/. On peut donc, dans ce cas, en vertu de cette option de **codage biunivoque**, commencer, au choix, par coder ou décoder, c'est pratiquement la même chose. Si je dis /a/, j'écris « a », si je vois « a », je lis /a/.

Malheureusement (ou heureusement...) l'écriture française représente simultanément et visuellement le sens et le son, permettant d'un seul coup d'œil de distinguer « pain » de « pin » ou « fer » de « faire », etc. Et, en conséquence, aucune lettre ne peut prétendre supporter et représenter un son unique². Ce choix de communication visuelle rapide du sens, **uniquement stable au moment du codage du mot oral en un mot écrit**, impose de débiter l'apprentissage par le codage, affectant des lettres spécifiques au son-sens prononcé. Une preuve ? Si on commence par coder les mots, alors il est possible de retrouver les 9 sons (phonèmes) différents que représente la lettre « a », dans chacun des mots ci-dessous. L'absence de la mémoire du codage du sens interdit le décodage de la lettre « a », utilisée pour coder 9 sons différents :

¹ En latin, l'écriture est biunivoque... /a/ se code « a » et « a » se décode /a/.

² Même pas le « b » (absorption, absent)

XaXXXXX xaXX xaXXXX xaXXX xaXXXX XXXaXXX XXXaX aXXX
 XXXaXXXXX

Il devient donc légitime de se poser la question : « **Et si c'était le cheminement actuel d'apprentissage qui engendrait les échecs ?** »

Pourtant, on n'imagine même pas qu'il puisse exister une pédagogie alternative en communication écrite ! Décodez, décodez, vous dis-je ! Vous finirez bien par lire !

C'est tellement vrai que durant plus de cinquante ans, malgré mes interventions diverses, mes nombreuses démarches auprès des Ministres et dans mon académie, on a poliment ignoré mes propositions. Certains croyant même qu'elles étaient déjà prises en compte !

Pourtant, une réponse sincère et argumentée à une question naïve pourrait amener les pédagogues, les chercheurs et les autorités à s'interroger et à changer totalement la chronologie de l'apprentissage de l'écrit¹.

Comment le premier lecteur est-il parvenu à lire ?

Si, comme c'est fort probable, vous croyez qu'aucun texte écrit n'est tombé du ciel, alors vous êtes capable d'accompagner au moins intellectuellement ce que la genèse historique de l'écrit propose comme solution au problème, et même impose dans le cas d'une écriture orthographique² comme la nôtre.

Les hommes ont très vite utilisé la faculté de codage. A l'instar du Petit Poucet, ils retrouvaient leur chemin en cassant des branches ou en semant des cailloux ; ils conceptualisaient cette faculté en installant des totems ou en peignant les parois des grottes pour soutenir et alimenter l'évocation du passé de la tribu. Ils accédaient finalement à la période historique en transcrivant leur langue orale par écrit, en codant simultanément, en écriture française, le sens et le son. Ils retrouvaient le sens de l'écrit en mémoire des codages effectués.

Durant toute l'évolution de l'humanité, c'est uniquement l'action de coder avec divers codes qui a permis en retour, de lire, de se remémorer le relaté. Toute personne étrangère à l'acte d'écriture ne peut pas décoder, encore moins lire. Nous en avons encore la preuve aujourd'hui puisque les paléographes sont toujours dans l'impossibilité de lire certaines écritures. L'homme a d'abord écrit, et en mémoire du codage utilisé, a pu lire ce qu'il avait écrit. Jamais l'inverse ! Seule l'écriture ouvre avec certitude à la lecture. Nos apprentis lecteurs, totalement étrangers à l'acte d'écriture orthographique ne peuvent donc pas lire directement. Heureusement, ils savent coder !

Tirons les conclusions de ces observations. Il est préférable de commencer par faire écrire orthographiquement les enfants pour qu'ils soient assurés dans tous les cas de figure, de lire ce qu'ils auront écrit. Si un enfant parvient à écrire « demain », en mémoire de cet acte initiateur, il saura lire « demain ». Il ne se posera même pas la question du décodage de « a », de « i » ou de « n » ! **Ce**

¹ Il ne sera plus question donc de décodage syllabique phonologique ou global, nous choisissons d'apprendre à écrire pour pouvoir lire.

² Dans ce cas, seul le codage impose le bon décodage, il n'y a pas de règle générale du type « i » se décode /i/ (infini, beige, poivre, trait, oignon = ongon, faisons, ferai, pain, moins)

cheminement est inverse de celui pratiqué actuellement. L'apprenti ne part plus du vu totalement inconnu, mais du mot sonore au sens connu. Il code orthographiquement, donc simultanément, du son et du sens avec une ou des lettres. Il apprend à écrire du sens à l'aide du code orthographique.

Et quelle tranquillité et assurance pour lire ensuite !

Tout code utilisé pour écrire un sens-son est décodable en mémoire du codage mental effectué. Si on a codé divers sons au sein de mots avec les trois lettres « men » dans : « mensonge, mener, amen, examen, rament », alors on sait comment lire « men »¹ au sein de chaque mot codé, sans erreur possible. Seule la mémoire des codages effectués lors de l'écriture-codage du sens permet de décoder « men », donc de lire les mots où « ment » figure.

Mais comment faire coder un élève qui ne sait pas lire ? Et comment faire écrire un élève qui ne sait pas encore former ses lettres ?

La solution réside dans l'utilisation de l'écritoire² (masculin ici). Vous en trouvez un en fin de texte, page 6, photocopiez-le en A3 avant de poursuivre³.

Observez sa constitution :

- Le graphème le plus utilisé pour coder le début des mots est facilement identifiable, en tête et milieu de colonne. (95% des codages initiaux)
- les représentations orthographiques d'un même son figurent au sein d'une même colonne. Ces graphies codent le même phonème donc se décodent toutes de la même manière. Voyez pour l'exemple la colonne des graphies représentant le son /in/ : si « ain » est utilisé pour coder prochain, « ain » se décodera /in/. Cela n'autorise pas à décoder « ain » de la même façon dans domaine puisqu'on aura codé /domaine/. On trouve donc des codages du son /in/, spécifiques au sens : « en », « aing », « ein », etc. Au premier contact, de façon irréprouvable, le lecteur de ce tableau s'empresse d'ailleurs de chercher dans quel mot /a/ se code avec « e » ou /oi/ avec « o » par exemple !
- Les graphèmes les plus utilisés (dans plus de 85% des codages) se trouvent en haut de colonnes (les archigraphèmes de Nina Catach), les moins utilisés en bas.
- L'alignement des pluriels (+ s ou + ent) permet de coder facilement noms, adjectifs et verbes au pluriel pour un second codage-décodage introductif à la grammaire.

Avec un pointeur, une baguette ou tout autre objet permettant de désigner (pointer), l'élève montre les graphies successives représentant et « accompagnant » les phonèmes du mot à écrire. **Il est acteur de son codage qu'il saura relire.**

¹ On constate ainsi qu'il est fautif d'apprendre que « men » est une syllabe...

² Caleb Gattegno, sur une idée récoltée en Ethiopie, a présenté pour la première fois l'organisation des graphies par colonnes phonétiques colorées qu'il a appelé Fidel. C'est encore une aide à la lecture biunivoque des couleurs. L'écritoire abandonne les couleurs pour insister sur l'écriture.

³ Vous le plastifiez pour un travail individuel. Des écritaires collectifs sont disponibles sur le site.

Pour coder « demain » l'élève déplace le pointeur de « d » à « e », à « m » à « ain ». Le maître ayant indiqué au préalable que le son /in/ final se pointe là (et il pointe « ain » sans rien dire).

Le pointage terminé le maître écrit le mot au tableau, l'élève le lit.

demain¹ demain

Cet écritoire permet aussi au maître ou à la maîtresse de faire décoder facilement n'importe quel mot². Il suffit que l'aidant pointe le mot pour que le lecteur récupère les sons désignés quelle que soient leur écriture (si « a » est pointé dans la colonne /oi/, il code le son /oi/ entendu dans /équateur/ ou /aquarium/).

En organisant la progression, ajoutant lors de chaque leçon un nouveau phonème et ses différents codages, petit à petit l'élève écrit de plus en plus facilement, il comprend le fonctionnement du code orthographique qui assure l'écriture du sens par codage des sons. Par exemple, après avoir codé du sens par pointage avec la lettre « c », cette lettre pourra ensuite se décoder sans erreur dans « carte, centre, second, tabac, tronc, instinct, banc, fascisme, champs », etc. Aucun problème si on a commencé par pointer ces mots et si on a pointé « c », « sc », « ch » etc. dans la bonne colonne sonore. Il n'y a plus aucune lettre muette, mais des graphies spécifiques au son codé pour un sens donné.

Et comme le dit Descartes : « On ne saurait si bien concevoir une chose et la rendre sienne, lorsqu'on l'apprend de quelqu'un d'autre, que lorsqu'on l'invente soi-même »

C'est exactement la démarche de l'écolier apprenant à coder les mots en pointant les bonnes graphies : il réinvente l'écriture et peut donc la faire sienne aisément. Il est l'acteur de son savoir, comme il l'a été pour apprendre à parler !

Le principe d'une nouvelle pédagogie est posé : commencer par faire coder les mots oraux, les représenter par des mots écrits, garder souvenir des codages, pour pouvoir lire ce qu'on a écrit. Au bout d'un moment l'enfant constate que s'il a codé cor, il peut lire roc sans le pointer. S'aidant de la logique du fonctionnement de l'oral, de sa combinatoire, de l'algèbre du langage (Vygotski), il va finir par associer mentalement mot oral et mot écrit en une lecture reconnaissance ³(reconnai-sens).

Quant à la pédagogie afférente, elle peut-être inventée ou simplement copiée sur celle que de nombreux maîtres ont utilisé avec un succès total⁴. Rendez-vous sur le site

<http://apprendre-a-lire.pagesperso-orange.fr/>

¹ L'écriture bicolore permet à l'œil de ne pas s'égarer sur les lettres, de visualiser les graphèmes.

² La lecture est possible uniquement si le mot appartient au vocabulaire connu de l'élève. Au codage, le sens est connu, la lecture est donc toujours assurée.

³ Qui n'a rien à voir avec une lecture globale.

⁴ Je n'ai toujours pas compris, devant le succès constaté de cette pédagogie, pourquoi on a eu si peu de curiosité à son égard. « Je sais qu'il est très malaisé d'entrer dans la pensée d'autrui, et l'expérience m'a fait connaître combien les miennes semblent difficiles à plusieurs ;... » Descartes, lettre au P. Mesland (1644)

Vous y trouverez une mine (trop riche) à explorer et exploiter judicieusement. L'essentiel étant d'accompagner l'enfant dans sa découverte personnelle du fonctionnement du codage de l'oral en écrit, pas de suivre nécessairement à la lettre la procédure proposée, même si elle a réussi.

Commencez par faire coder orthographiquement l'oral en écrit, et vous serez étonné du succès foudroyant du pratiquant.

Tous les élèves de CP peuvent apprendre à lire, comprendre ce qu'ils lisent puisqu'ils partent du sens. Qu'ensuite une pédagogie du sens plus poussée soit indispensable¹, qui dit le contraire ? Mais comment l'installer si l'élève reste muet et mentalement silencieux devant les mots... ?

Seuls des collègues courageux et des chercheurs sortant de l'effet lampadaire du « tout lecture » pourront faire lire tous les enfants de CP. Certes il faudra payer de sa personne, être mal compris au départ. Mais nous ne sommes pas instituteurs² si nous acceptons de conduire autant d'enfants à l'échec en CP. Lorsqu'une proposition raisonnable, compréhensible et efficace permet d'améliorer sérieusement l'accès à la lecture, nous nous interrogeons, nous l'essayons si nous enseignons et nous en vérifions l'efficacité si nous sommes chercheurs !

Merci aux « aventuriers » capables d'affronter les diktats de tous ordres, merci à la liberté pédagogique. Ceux qui essaieront pourront comparer avec leurs résultats passés : ils ne retourneront pas en arrière !

Ci-dessous, page 6, l'écritoire.

¹ Bon lecteur, vous aurez certainement compris ce que je propose.....

² En CP nul professeur, mais des hommes et femmes instituant des promotions de lecteurs.