

# Entrer en communication écrite, « écrire-lire ».

Jacques Delacour

Tous les peuples communiquent oralement. Parmi eux, quelques-uns n'éprouvent pas encore la nécessité de disposer d'une communication écrite.

Imaginons que nous soyons chargés de mettre en place une communication écrite avec l'un de ces peuples. Comment procéder si nous ne partageons pas la langue et devons, dans l'urgence, trouver un moyen de communiquer par écrit ?

Montrant un arbre aux individus avec lesquels nous voulons communiquer, nous le dessinons ou le symbolisons. Le codage reliant le dessin et l'arbre, établi dans les deux langues, va permettre une communication écrite malgré l'impossibilité d'une communication orale. Nous lirons /arbre/ et le peuple sans écriture lira aussi ce sens, mais dans sa langue. Nous aurons établi un système de communication écrite, **puisque le signe représentant « arbre » est un langage écrit commun partagé**. Exactement ce qui se passe encore parfois en Chine : quand des dialectes différents bloquent ou interdisent la communication orale, la vision de la chorégraphie des idéogrammes,<sup>1</sup> sur la paume de la main, établit la communication écrite. Les signes porteurs de sens appellent certes deux vocables différents, mais la communication partagée du sens par écrit est établie. Le souvenir du codage symbolique commun d'un sens, permet toujours et avec assurance, la communication.

L'essence de toutes les formes de communication est là. **Un sens doit être représenté extérieurement et symboliquement de façon identique et partagée.**

Oralement c'est parce que je parviens, dès mon jeune âge, à établir un codage entre le concept mental dont je dispose, et la suite de sons le représentant au sein de ma communauté, que je parviens, seul, à communiquer oralement. Je devrai faire le même cheminement à l'écrit, commencer par établir une liaison solide (un codage) entre les concepts et le mot écrit mis en place par la communauté pour finalement

---

<sup>1</sup> La gestuelle fait partie de l'accès au sens.

communiquer. En mémoire de ce codage, je saurai à la fois écrire et lire. Si je code /partir/ avec les graphies « partir », alors je sais écrire /partir/ et lire partir.<sup>1</sup>

Si nous partageons la langue d'un peuple sans écriture,<sup>2</sup> seul le niveau de langue imposera les limites de l'action commune conduisant à la compréhension par écrit. Se faire comprendre et permettre de comprendre exige dès lors de travailler dans la zone de connaissance lexicale commune. On ne commencera pas par faire coder /térébenthine/ ! Celui qui sait déjà écrire /printan/ avec « printemps » devra offrir, à l'apprenant disposant de l'oral /printan/, les moyens de coder /printan/ avec printemps. La vue de « printemps » conduit, initié et apprenant, à l'accès simultané au sens et aux sons de printemps, dès lors que la communication écrite commune a été établie. A sa naissance, le codage écrit partagé installe le graphisme porteur simultanément du sens et des sons. Bentolila illustre parfaitement cela lorsqu'il réussit à faire coder la parole avec des idéogrammes et même des phonogrammes en école maternelle<sup>3</sup>. Les enfants créent ces signes communs, une **nouvelle** écriture, rendant possible l'accès au sens par tous. Malheureusement le côté inventif du code oublie le code social à transmettre et « Ratus » sera un livre de décodage au CP, pas un livre d'écriture pour accéder à la lecture. Beaucoup d'autres chercheurs étudient le codage par écrit, la naissance de l'écriture, sans en tirer les conclusions qui en découlent en pédagogie de la communication écrite.

Qu'est-ce qui interdit la communication écrite ? Simplement que d'un côté, l'un des communicant sache déjà écrire (représenter le sens par écrit) et de l'autre que l'apprenant ne sache pas encore écrire. Si le professeur sait écrire femme pour le concept prononcé /fam/, alors il suffit que l'élève apprenne comment on écrit l'oral /fam/ pour que la communication écrite s'installe à la vue de femme. L'écriture est toujours ce sens représenté mentalement et concrètement qui instaure la communication. Si l'écriture n'est pas d'abord partagée, la communication est impossible. Comment lire, sans l'avoir écrit :

Ιλ φαυτ αβσολυμεντ χομμενχερ παρ χοδερ λ□οραλ.

Il faut donc logiquement commencer par mettre au point un code écrit partagé. On peut proposer de montrer l'écrit « **χηεπαλ** » et dire /cheval/ tout en montrant l'image d'un cheval, alors l'apprenti et l'écrivain disposent du même sens : /cheval/ codé χηεπαλ. Dans ce cas, nous revenons à la première option idéographique, l'écrit étant à lire globalement.

Heureusement, nos ancêtres ont inventé le système de codage alphabétique. Pour écrire du sens, ils ont codé les sons (les phonèmes) des paroles porteuses de ce sens<sup>4</sup>. L'écriture devient alors un codage parallèle et homothétique de celui du sens et des sons réunis. Poussé dans sa pureté extrême le codage alphabétique est biunivoque, tant en écriture qu'en lecture. Ainsi, si on écrit les trois sons<sup>5</sup> de /cor/ avec **χορ** on peut écrire et lire **χορ** et même, en conséquence, lire **ροχ** sans l'avoir écrit. Ce qu'avait bien compris A. Martinet avec l'Alfonic. Il proposait une écriture parfaitement alphabétique que le maître et l'élève devaient apprendre pour communiquer par écrit.

<sup>2</sup> En France, ce sont les analphabètes de tous âges, apprentis écrivains-lecteurs, les élèves de CP particulièrement.

<sup>3</sup> Bentolila, **Recherches actuelles sur l'enseignement de la lecture**, CEPL 1976, pages 24-25

<sup>4</sup> Inventer un mot qui ne serait pas une image d'un sens, d'un concept, est une erreur linguistique.

<sup>5</sup> C de cor n'est encore qu'un son à la prononciation individuelle particulière, il deviendra phonème en généralisant abstraitement toutes les prononciations et emplois de /c/.

Gattegno avec le codage en couleurs proposait de simplifier le code, rendant la lecture des graphèmes colorés toujours possible ; ce qui est écrit en jaune se lit /e/ comme dans venir. On peut donc voir un « on » jaune, celui de monsieur ou un « ai » jaune, celui de faisons. Dans les deux cas, cela permettait uniquement l'accès aux sons pour parvenir à lire. L'orthographe était sacrifiée et surtout, la lecture du français ordinaire était rendue difficile car les lettres y représentent trop souvent plusieurs sons, et il fallait distinguer les graphies plurigrammes comme « en » sans pour autant disposer de leur son. On sait que ceux qui commençaient par lire le latin biunivoque avaient grand peine ensuite à lire le français car notre écriture code simultanément du sens et du son.

Notre écriture ne code pas uniquement les sons, elle introduit une bonne dose de codages idéographiques dont rien ne justifie fondamentalement l'utilité, mais c'est ainsi<sup>6</sup>. On pourrait écrire : un élevage de pors, les pors de France, le sens étant communiqué comme à l'oral<sup>ii</sup>. Mais on veut accéder au sens de chaque mot, lire porc et port (et pore), comme s'il était nécessaire de les distinguer isolément, ce que ne fait pas l'oral, sans aucun inconvénient pour le sens (le /por/ de Marseille et le /por/ d'élevage). Notre Académie n'a pas eu la sagesse du roi de Corée<sup>iii</sup> imposant le Hangul parfaitement biunivoque où « pa » s'écrit et se lit toujours /pa/. Chez nous, si nous écrivons /pa/ avec « pa » dans 100% des cas, nous ne devons surtout pas lire /pa/ en voyant pa dans paysan, pauvre, pain, panda. Pour lire ces mots il faut commencer par coder : /pè/ avec pa dans paysan, /po/ en codant /pauvre/, /pin/ en codant /pain/, /pan/ en écrivant /panda/. Raison supplémentaire de commencer par apprendre à coder simultanément le sens et le son pour accéder à notre codage écrit orthographique assurant la communication.

Notre codage écrit n'est pas biunivoque<sup>7</sup>, il est pluriel (/o/ peut se coder o, au, aux, eau, eaux, ô, hô, etc.), le décodage hors du sens est donc nécessairement improbable. En vérité c'est uniquement et toujours le codage écrit qui fait foi et impose la CGP (Correspondance graphophonétique) correcte : « en » se décode /in/ parce qu'on a codé /in/ avec "en" pour écrire /examen/ avec examen et pour aucune autre raison. L'écriture détermine et fournit toujours en retour le bon décodage et la lecture<sup>8</sup>. C'est particulièrement visible lorsqu'on lit des homographes, le sens et l'oralité de chacun d'eux est fourni par l'écriture du sens : « tu **as** un **as** ».

**Conclusion** : pour favoriser rapidement la communication, professeur et apprenant doivent établir le code visuel commun qui permettra la communication écrite. Ils devront donc écrire correctement les mots pour disposer tous deux de leur lecture (sens et son). Si tous deux écrivent le sens /champion/, avec « champion », alors ils pourront lire champion. On comprend ainsi la priorité qui revient à l'écriture des mots plutôt qu'à leur lecture pour assurer la communication du sens. Une fois écrit, le mot se lit sans erreur, sans hésitation. Si on a écrit habitation on ne lit pas maison.

On a longtemps cru qu'il était plus difficile de communiquer par écrit que par oral. Or, le sens est au départ, les structures de fonctionnement des deux codages symboliques sont similaires, seul le média codant le sens et les sons est différent. Le futur parleur doit acquérir la prononciation du mot correspondant à un sens. De même, le futur lecteur doit acquérir l'écriture du mot pour accéder à ce sens par la vue. S'il

---

<sup>6</sup> Un tiers des phonèmes sont représentés avec plus d'une lettre. En conséquence, mathématiquement, une lettre sur deux ne représente pas le son attendu au décodage.

<sup>7</sup> E peut coder /a/, u peut coder /o/, a peut coder /oi/, b peu coder /p/, etc.

<sup>8</sup> Grâce aux neurones miroirs ?

commence par coder /oiseau/ avec « oiseau », il sait ce que signifie ce mot et peut le lire. Pourtant, comme l'observe Saussure, aucune des lettres de ce mot ne se décode comme enseigné.

Et commencer par écrire est statistiquement aisé, plus facile que de lire **lorsqu'on commence son apprentissage** : /a/ se code « a » dans 99% des cas, alors que le visuel « a » ne se lit /a/ que dans environ 50% des occurrences, et seule l'écriture du sens certifie qu'un des « a » vu représente précisément un des douze sons codés avec « a »<sup>9</sup>.

Le choix de notre écriture orthographique impose à la fois un codage écrit alphabétique dans sa structure (chaque phonème est représenté), et des codages grammaticaux, étymologiques<sup>iv</sup> (vrais et faux<sup>10</sup>), historiques, venus d'autres langues, etc. Dans ce cas, on retrouve alors cette communication globale du premier type : on peut comprendre le sens de l'idéographie « Jeep », qu'on soit américain ou français, qu'on écorche ou pas sa prononciation si on a commencé par voir une Jeep et l'écrire. On comprend ainsi pourquoi le codage écrit du sens permet l'accès au sens du mot vu, tout en améliorant progressivement sa prononciation. Voir le cas de l'écriture de /Pijo/ avec Peugeot pour les élèves ne disposant pas du phonème /eu/. Le mot écrit Peugeot communique bien le sens Peugeot à l'élève et au maître, même si l'élève continue de lire /pijo/ pour accéder au sens à travers sa propre phonologie.

Commencer par installer le code d'écriture commun, offre donc aux lecteurs le sens et la valeur sonore des lettres et groupes de lettres. Ce n'est pas tellement visible avec un mot de notre écriture, mais cela devient éclatant lorsqu'on demande : combien et quels phonèmes dans ce mot et quel est la limite des graphies les représentant ?

### Λονγεμπος

Seul le codage écrit initial des 4 phonèmes de /lontan/ avec **λονγεμπος** permet de répondre à la question. L'écriture bicolore signale ici les frontières graphémiques. Sans commencer par coder /longtemps/ par écrit, impossible de répondre aux questions posées : o ne se décode pas /o/, « n » ne se décode pas /n/, g ne se décode pas /g/, e,m,p, s ne se décotent pas /e,m, p, s/, seules les lettres l et t se décotent comme attendu par les méthodistes<sup>11</sup>.

Le codage par écrit de ce mot assure donc sa lecture par des communicants s'ils utilisent le même code d'écriture ortho-phonographique.

L'apprenant comprend alors que la lecture découle de l'écriture et que de nombreux mots ne sont décodables qu'après écriture, assurant la connaissance des phonèmes et graphèmes concernés : jungle<sup>12</sup>, ignifuge, fascisme, homme, femme, etc.

En offrant à l'apprenti la possibilité d'écrire rapidement beaucoup de mots (à la vitesse d'un adulte) avec **l'écrivoire et son pointeur**, en mobilisant parfois des

---

<sup>9</sup> Rechercher les 12 écritures comportant « a » est un bon exercice de codage avant lecture, cela permet de bien comprendre l'importance de commencer par écrire pour assurer la lecture.

<sup>10</sup> Saussure fait remarquer la fausse étymologie de poids.

<sup>11</sup> Les utilisateurs du décodage direct à travers une impossible méthode de lecture.

<sup>12</sup> Les méthodistes appliqués ont fini par faire lire /jungle/ au lieu de /jongle/, faire sonner le p de dompteur mais pas celui de compter ou baptême !

graphies curieuses, la lecture est rendue possible (accès au sens) l'orthographe enseignée simultanément et souvent apprise (mémoire visuelle des mots et des systèmes grammaticaux).

Que ceux qui désirent continuer à faire décoder syllabiquement continuent, ils ont l'aval du Ministère et rien ne les oblige institutionnellement de changer leur fusil d'épaule. Que ceux qui ont compris que le codage initial conduit au partage du sens par un écrit commun codant les phonèmes des mots et que cela permet de **maîtriser le système d'écriture-lecture fin décembre**, se mettent au travail. Ils feront coder du sens et lire du sens ! Leurs élèves comprendront, dans l'action, le système d'écriture-lecture ce qui assurera leur succès.

Au début, le ou la pédagogue devra fournir un travail intense, car il devra se défaire de mauvaises habitudes<sup>13</sup>. Par exemple demander à un élève « a et i, ça fait quoi ? <sup>14</sup> ». Plus de décodage sans codage préalable, plus de lecture de syllabe isolée pour faire tourner la machine à décoder. Plus d'écriture hors du sens, basée uniquement sur la phonologie (plus de dictées de syllabes isolées)<sup>15</sup>.

Pas de non-mot à décoder (poulindra), niant la communication du sens, instaurant un seul décodage attendu. Pas de pseudo-mot à lire (mèzon), invitant à la dysorthographe et piétinant le codage et la reconnaissance tout en bousculant la CPG.

Pas de machine à décoder sans codage orthographique préalable. Le codage installe la correspondance entre le son et le signe écrit le représentant au sein d'un sens. Nul doute qu'il faille effectuer ce dernier pour disposer du décodage graphophonologique, pour lire. C'est uniquement le codage par écrit qui fournit le code et la valeur sonore des lettres ou groupes de lettres. Le codage par écrit (CPG) est donc la clé de la connaissance des CGP de chaque mot. Il n'existe pas de décodage stable et immuable sans codage préalable. Commençons donc par faire coder.

**La clé du succès** ; faire revenir sans cesse à ce qui établit le point commun partagé assurant la communication : le codage ortho-alphabétique du mot oral en pointant les graphies orthographiques sur l'écrivoire, avant de graphier manuellement.

Pour faire entrer sûrement et rapidement en écriture-lecture, **consulter le site écrilu**. Vous pourrez recevoir, via le contact, les fichiers et nombreux logiciels mettant l'élève au centre du travail. Le ou la pédagogue pourra surtout faire sien cette nécessité du codage commun pour modifier sa pédagogie personnelle de l'écrit. Ils pourront améliorer ce qui est proposé.

Le codage est une manière efficace de démocratiser l'accès à la communication écrite, de faire réussir quasiment tous les élèves<sup>16</sup>. Un son donné aura toujours plusieurs écritures en fonction du sens, et surtout, son code pourra comporter plusieurs

---

<sup>13</sup> Je vois pointer ici ou là des propositions d'utilisation d'écrilu en appui d'une méthode de lecture. On m'aura bien mal lu. Cette option est le résultat d'une incompréhension totale du codage commun, clé de la communication écrite et de la lecture. On ne décode pas avec le cheminement écrilu, le codage induit et assure la lecture.

<sup>14</sup> Ça fait /in/ dans pain, /é/ dans ferai, /e/ dans faisons, /è/ dans trait, /a-ille/ dans paille, en vertu de l'écriture partagée de ces mots.

<sup>15</sup> Dicter la syllabe /si/ c'est aller à l'aventure (plus de 20 codages de /si/ en fonction du sens pour assurer la communication : si ci, scie, scies, scient, s'y, sy, etc...)

<sup>16</sup> Voir les témoignages des parents, enseignants, orthophonistes, sur « ecrilu ».

lettres. Un sens, même mal prononcé, s'écrira toujours correctement et ce codage commun assurera l'accès à la lecture, conduisant à parler de plus en plus correctement.

---

<sup>i</sup> **Rizzolatti, Les neurones miroirs Odile Jacob, 1993 p.163-164 :**

« Qu'elle soit verbale ou non, la communication ne doit-elle pas principalement satisfaire ce « réquisit de parité » d'après lequel « émetteur et récepteur doivent être liés par une compréhension commune de ce qui compte » ? Comment, en effet, quelque chose pourrait-il se donner comme une communication si ce qui compte pour l'émetteur ne compte pas pour le récepteur, autrement dit si « les processus de production et de réception « n'étaient pas « connectés d'une manière ou d'une autre » et si « leur représentation » n'était pas « à un moment donné la même » ? (Citations de Liberman 1993 et Liberman Whalen 2000)

Et p.178 :

« ...toutefois ces transformations auraient été inutiles si, dans le même temps, ne s'était développé un mécanisme capable de satisfaire ce que nous savons être la condition de toute forme de communication, à savoir cette « condition de parité » sur la base de laquelle **l'émetteur et le récepteur doivent nécessairement partager une compréhension de ce qui compte.** »

<sup>ii</sup> Ce que constatait déjà Descartes dans une lettre en avril ou mai 1638 :

« Il est vrai que pour l'orthographe c'est à l'imprimeur de la défendre ; car je n'ai en cela désiré de lui autre chose, sinon qu'il suivît l'usage ;...mais s'il faut qu'ici j'en dise mon opinion, **je crois que si on suivait exactement la prononciation, cela apporterait beaucoup plus de commodité** aux étrangers pour apprendre notre langue, que l'ambiguïté de quelques équivoques ne donneraient d'incommodité à eux ou à nous : car c'est en parlant qu'on compose les langues plutôt qu'en écrivant ; et s'il se rencontrait en la prononciation des équivoques qui causassent souvent de l'ambiguïté, l'usage y changerait incontinent quelque chose pour l'éviter... »

<sup>iii</sup> **Louis-Jean Calvet, Histoire de l'écriture 1996 Plon :**

Page 110 « Le han'gul se fonde sur une analyse très précise de la phonologie de la langue, et la précision de cette écriture, sa parfaite adéquation à la langue coréenne, font que le han'gul est souvent présenté comme **le meilleur alphabet du monde.** »

<sup>iii</sup> **Javal Emile "Physiologie de la lecture et de l'écriture" Retz-CEPL Paris 1978 (1905) – 296 pages.** Page 159 :

« De ses transformations, notre langue a gardé, comme témoins, des lettres muettes qui, malgré la résistance des grammairiens, ont tendance à disparaître. L'Académie française en supprime quelques-unes à chaque réédition de son vocabulaire, si bien que la connaissance des étymologies est devenue une source de fautes d'orthographe. **Un helléniste n'hésiterait pas à écrire « ophthalmie », « anémie », « rythme »,** etc. contrairement aux dernières décisions académiques. »

Page 160 Mais cette écriture (des phéniciens), quelque grossière qu'elle fût, reposait sur un principe nouveau et fécond, le principe de l'écriture alphabétique, c'est-à-dire d'une écriture dans laquelle **chaque lettre répond à un son !**

Il faut reconnaître que **nous nous en sommes singulièrement écartés** et que cette définition ne saurait s'appliquer rigoureusement à nos écritures modernes. **Elles ne sont plus phonétiques** que dans une très faible mesure ; elles sont devenues des écritures savantes, qui ne sont pas sans **quelque analogie avec les hiéroglyphes** des Egyptiens ; chaque mot forme un petit ensemble, dans lequel, à côté d'éléments phonétiques, il y en a d'autres qui ne se prononcent pas et qui servent, soit à distinguer à l'œil un mot d'un autre et à en marquer l'origine et la signification, soit à en indiquer la forme grammaticale. Ce défaut, commun à presque toutes nos langues, est particulièrement sensible en Français : il faut six lettres pour écrire le mot /aiment/, où la prononciation ne fait entendre que deux

---

sons ; encore le premier de ces sons ne répond-il à aucune des deux lettres qui servent à le rendre : beaucoup d'autres mots sont dans le même cas. »

NDLR : Ajoutons la tempête soulevée par nénufar...

## Bibliographie

**Binet Alfred - Les idées modernes sur les enfants – Flammarion - 348p. – 1922 (1911)**

« En troisième lieu, ce qu'il faut éviter, ce sont les associations dangereuses, qui rapprochent ce qu'on doit tenir séparé. Une règle de pédagogie, malheureusement peu connue, servirait à éviter cette erreur ; C'est que c'est au moment de la formation d'un souvenir qu'il faut intervenir de la manière la plus active pour éviter les mauvais nœuds d'association. C'est à ce moment-là qu'ils se produisent presque toujours.

Si vous devez apprendre à quelqu'un votre adresse, ne lui dites pas : « devinez si je demeure au 202 de l'avenue ou au 204 » ; car ce quelqu'un même si vous rectifiez après, aura tendance à prendre un des numéros pour l'autre, du moment qu'il les aura approchés. Je me rappelle qu'Inaudi, le calculateur prodige, demandait que le spectateur qui était chargé de lui donner les chiffres de ses problèmes articulât ces chiffres sans hésiter, sans se tromper, car les erreurs, même corrigées aussitôt l'embrouillaient. Pour la même raison, si vous enseignez l'orthographe, ne mettez pas en discussion l'orthographe de mots inconnus, ou ne relevez pas tout haut des erreurs commises, ou enfin ne donnez pas à vos élèves l'occasion de commettre des erreurs dans des dictées mal préparées. Ne demandez pas : "apercevoir prend-il un p ou deux p ?". Ne vous écriez pas : "cet élève a mis deux p à apercevoir. Quelle erreur !". Mais enseignez hardiment que dans apercevoir il n'y a qu'un seul p. Et si vous faites une dictée, enseignez d'abord l'orthographe des mots inconnus, avant de les dicter. Ces règles de la dictée commencent à devenir familières à tous. »

NDLR : enseigner que « a » se décode /a/ entraîne des difficultés de lecture de payer, football, équateur, danser, mauvais, etc. Quant au conseil judicieux pour l'orthographe, voilà plus de 100 ans qu'il n'est pas encore appliqué totalement et que des français s'amuse à participer à des dictées nationales...un moyen de se convaincre de son « inculture » ?

**Boisson-Bardies B. – "Comment la parole vient aux enfants" – Odile Jacob - 1996** page14. « la parole reste cependant le vecteur premier du langage. »

« Quant aux bébés, ils forment des concepts avant de connaître des mots. »

Page 31. « Oui, les bébés de quatre mois distinguent les syllabes /ba/ des syllabes /pa/. Les nourrissons distinguent bien catégoriellement. »

**DELACOUR J, Lecture/écriture, bilan d'un praticien, Perspectives documentaires en éducation N°57 – INRP**

**FERREIRO E., L'écriture avant la lecture, in La production de notations chez le jeune enfant, Hermine Sinclair, PUF, 1988, 183 pages**

---

**Freinet Célestin - Méthode naturelle de lecture – Editions de l'école moderne française – Cannes 1961 – B.E.M. N° 7 - 136 pages**

p. 116 "Le processus normal n'est nullement, comme le conçoit l'Ecole traditionnelle : lecture, écriture, traduction graphique de la pensée – mais **traduction de la pensée par la parole d'abord, par le dessin, par l'écriture ensuite, enfin par la reconnaissance des mots et des phrases** jusqu'à la compréhension de la pensée qu'ils traduisent – reconnaissance qui est proprement lecture<sup>iii</sup>."

**James Guillaume Dictionnaire de pédagogie d'instruction primaire, Hachette, 1887.**

Tome 1 de la première partie, pages 801 à 803.

« Un siècle plus tard, un grammairien français, Pierre Delaunay, publiant la méthode de lecture due à son père Py-Poulain Delaunay \*, s'exprime ainsi : « Une chose essentielle que je conseille aux parents qui voudront enseigner leurs enfants suivant cette méthode est **de leur mettre la plume à la main dès qu'ils commencent la lecture**, et de les faire écrire, quelque jeunes qu'ils puissent être ; cet exercice les avancera extraordinairement. » A la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle, un économiste, Dupont\* de Nemours, qui s'était occupé d'éducation, déclarait « qu'il faut commencer l'instruction littéraire des **enfants par leur apprendre à écrire, et qu'on ne doit s'embarrasser aucunement de la lecture, dont on n'aura pas besoin de faire une étude à part, si l'écriture est bien enseignée.** » Il ajoutait qu'il avait élevé lui-même de cette façon plusieurs enfants « qui n'ont jamais appris spécialement à lire. » (Vues sur l'éducation nationale, Paris, an II). Dans un Mémoire sur l'éducation nationale dans les Etats-Unis d'Amérique, publié en 1812, Dupont, revenant sur cette question, ajoutait : « Nous ignorions à Paris (en l'an II) que chez la nation allemande, moins frivole que la nôtre, l'usage de l'écriture, comme première étude, avait été plus heureux ; et c'est avec un plaisir extrême que je viens d'apprendre que, dès 1778, M. Joachim-Henri Campe avait fait imprimer à Altona un excellent mémoire où il développait, avec beaucoup d'esprit, de raison et de goût, **les avantages du procédé dont je me croyais le seul inventeur.** » Campe \*, à qui Dupont de Nemours rend un hommage mérité, avait en effet entrevu **la méthode moderne d'écriture-lecture....**

**JACOBSON R., *Essais de linguistique générale*. Paris: Les éditions de Minuit, 1963, 250p.**

Page 32. « Mais je dois admettre que les concepts de code et de message introduits par la théorie de la communication sont beaucoup plus clairs, beaucoup moins ambigus, beaucoup plus opérationnels que tous ceux que nous offre la théorie traditionnelle du langage pour exprimer cette dichotomie. »

**Javal Emile "Physiologie de la lecture et de l'écriture" Retz-CEPL Paris 1978 (1905) – 296 pages**

De Gaston Tissandier :

Il est d'un intérêt national de rendre aussi rapide que possible l'apprentissage de la lecture, pour laisser aux maîtres de nos écoles primaires le temps d'enseigner, d'autres matières aux enfants qui, pour la plupart, terminent leurs études à douze ans.



---

La méthode que nous allons faire connaître et qui est due à M. le Dr Javal, le savant spécialiste, réalise à la fois plusieurs perfectionnements.

François (de Neufchâteau). Ministre de l'Intérieur en 1800, se fondant sur le besoin d'agir si naturel à l'enfant, recommandait déjà d'enseigner la lecture par l'écriture ; ce principe excellent, largement appliqué en Allemagne, devrait être adopté.

### **André Leroi-Gourhan, Le geste et la parole, 64/89 Albin Michel – 324 pages**

p. 269. On vient de voir que l'art figuratif est inséparable du langage et qu'il est né dans la constitution d'un couple intellectuel phonation-graphie. Il est par conséquent évident que, dès la source, phonation et graphisme répondent au même but.

P. 270 Sur les deux pôles du champ opératoire se constituent, à partir des mêmes sources, deux langages, celui de l'audition qui est lié à l'évolution des territoires coordonnateurs des sons, et celui de la vision qui est lié à l'évolution des territoires coordonnateurs des gestes traduits en symboles matérialisés graphiquement.

p. 270/271 La conquête de l'écriture a été précisément de faire entrer, par l'usage du dispositif linéaire, l'expression graphique dans la subordination complète à l'expression phonique.

293. C'est donc vers un resserrement des images, vers une rigoureuse linéarisation des symboles que tend l'écriture. Armée de l'alphabet, la pensée classique et moderne possède plus qu'un moyen de conserver en mémoire le compte exact de ses acquisitions progressives dans les différents domaines de son activité, elle dispose d'un outil par lequel le symbole pensé subit la même notation dans la parole et dans le geste. Cette unification du processus expressif entraîne la subordination du graphisme au langage sonore, elle réduit la déperdition de symboles qui est encore caractéristique de l'écriture chinoise et correspond au même processus que suivent les techniques au cours de leur évolution.

### **Maria Montessori, "L'enfant" – Desclée de Brouwer – 2005 (1935)**

« Un enfant se mit à écrire. Sa surprise fut telle qu'il cria de toutes ses forces : « J'ai écrit! J'ai écrit! » Ses camarades accoururent, intéressés, regardant les mots que l'enfant avait tracés par terre avec un petit morceau de craie blanche. « Moi aussi! Moi aussi! » Crièrent d'autres enfants, et ils se dispersèrent. Ils allaient chercher des moyens d'écriture; quelques-uns se groupèrent autour d'une ardoise, d'autres se couchèrent par terre et, ainsi, le langage écrit fit son apparition comme une véritable explosion. »

NDLR : On peut trouver le texte complet et un commentaire en allant à <http://meirieu.com/PATRIMOINE/montessoridelacour.pdf>

A noter qu'un bon pédagogue est d'abord un bon observateur. Maria Montessori a compris que les petits de maternelle, ayant créé le langage oral, n'ont eu aucun mal, grâce à un codage alphabétique, de créer cette image des mots permettant la communication écrite. Conquérir l'écriture est aussi simple que d'apprendre à parler. Elle constate ensuite que la lecture en découle, plus difficilement, la zone cervicale nécessaire s'installant progressivement.

Il ne suffit pas de s'esbaudir sur les qualités pédagogiques de Montessori, il faut la prendre au sérieux et ne pas décréter qu'il est inutile de commencer par écrire !

---

**MONTESORI M., L'esprit absorbant de l'enfant. Paris : Desclée de Brouwer, 1972, 242p.**

**Saussure F. - COURS DE LINGUISTIQUE GENERALE**

Payot - Bibliothèque scientifique - 1990 (1915-1972-1985)

p.47 ...On finit par oublier qu'on apprend à parler avant d'apprendre à écrire, et le rapport naturel est inversé... **on en vient à donner autant et plus d'importance à la représentation du signe vocal qu'à ce signe lui-même.** C'est comme si l'on croyait que, pour connaître quelqu'un il vaut mieux regarder sa photographie que son visage.

p.52 Un autre résultat, c'est que moins l'écriture représente ce qu'elle doit représenter, plus se renforce la tendance à la prendre pour base...**L'emploi qu'on fait des mots "prononcer" et "prononciation" est une consécration de cet abus et renverse le rapport légitime et réel existant** entre l'écriture et la langue. Quand on dit qu'il faut prononcer une lettre de telle ou telle façon, **on prend l'image pour le modèle.** Pour que oi puisse se prononcer [wa], il faudrait qu'il existât pour lui-même. **En réalité c'est [wa] qui s'écrit oi...**

Doit-on prononcer "gageure avec [eu] ou avec [y]... gageure est une prononciation due uniquement à l'équivoque de l'écriture.

NDRL : si on commence par coder, plus de problème de décodage!

**SAUSSURE F., Écrits de linguistique générale, Paris, NRF Gallimard, 2002, 353p.**