

## Comment apprend-on à lire ?

Les paléographes sont les mieux placés pour amorcer la réponse à cette question. Armés de toute leur science et de l'informatique, ils ne parviennent pas encore à lire certaines écritures. Ils s'accordent sur un constat évident : commencer par le décodage est impossible, c'est uniquement la connaissance et la maîtrise du code d'écriture qui engendre le décodage.

Les cognitivistes l'attestent de leur côté. Aucune des zones neuronales permettant la lecture n'est discernable dans le cerveau de l'élève de CP ou dans la tête d'un analphabète. Ils ne peuvent donc lire.

### Alors comment est-on parvenu à lire ?

Les premiers lecteurs n'étaient ni savants linguistes, ni scientifiques reconnus. Personne n'a pu leur apprendre à décoder. Ils ont simplement et nécessairement commencé par coder le sens porté par du son avec des signes. En système alphabétique ils ont écrit par exemple /manger/ avec « mājé ». Et l'évocation mémorielle du codage supporté par ces signes a fait émerger la lecture. En voyant « mājé » les codeurs ont appris progressivement à décoder, à lire /manger/ en mémoire du codage utilisé à l'écrit, **sans aucune aide extérieure**.

En renouant avec ce cheminement originel, en commençant par apprendre à coder, à symboliser les sons porteurs de sens par des signes, la mémoire de cette opération mentale permettra de décoder, de lire. La pratique du codage va amorcer naturellement un cheminement logique et efficace, conduisant du connu, la langue parlée, à la maîtrise de l'inconnu, la langue écrite. C'est uniquement en codant le sens et le son des mots **moteur**, **monter**, **moule**, **moitié**, **moins**, qu'on pourra les lire. Et surtout pas en nommant « mo » avec /mo/ !

Il suffira de fournir le code orthographique à l'apprenant au moment du codage pour que le décodage émerge en écho mémoriel. Et petit à petit, une zone neuronale spécifiquement dédiée à la lecture s'installera dans le cerveau<sup>1</sup>.

### La pédagogie devra assurer le passage du codage au décodage.

L'enfant dispose de la faculté de coder depuis toujours et dans de nombreux domaines. Elle est présente évidemment en communication écrite : tous les enfants savent coder la langue à leur façon. Les différentes étapes des codages de l'oral, relevées et classées par E. Ferreiro<sup>2</sup> témoignent de cette capacité à coder. Les enfants dont parle Maria Montessori<sup>3</sup> codaient, écrivaient bien avant de savoir lire. Il faudra donc commencer par utiliser le code orthographique pour assurer le décodage.

<sup>1</sup> La pratique d'un instrument de musique développe bien une zone spécifique.

<sup>2</sup> FERREIRO E., *Lire, écrire à l'école, comment s'y apprennent-ils ?* Lyon : C.R.D.P. , 1988, 408p.

<sup>3</sup> MONTESSORI M., *L'enfant*. Paris Desclée de Brouwer. 2005, 208 p.

Si les enfants de Maria Montessori codaient, écrivaient à leur façon, ils ne parvenaient pas à lire, ils ne savaient même pas qu'ils pouvaient lire ce qu'ils avaient écrit ! C'est en entendant l'adulte lire leurs écrits qu'ils ont fini par comprendre que l'écriture ouvrait la porte à la lecture, sans pour autant parvenir immédiatement à décoder. Les pédagogues pourront vérifier cela au début des codages : les enfants sauront coder, transposer de l'oral en écrit<sup>4</sup>, mais ils seront incapables de lire le ou les mots qu'ils viendront pourtant d'écrire ! Quelle explication à ce phénomène ?

### **C'est compréhensible du point de vue de l'apprenant...**

Pour coder alphabétiquement un mot, l'apprenant dispose du sens, du son, du nombre de phonèmes donc du nombre de graphèmes correspondant (on en précise les formes si l'orthographe l'exige). Coder /partir/ ou /sortir/ se fera sans intervention magistrale, coder printemps nécessitera au moins l'indication du codage de /en/ avec « emps ». Au niveau cognitif le codage demande un effort minime, ce qui explique la réussite de tous les apprentis.

Mais lorsqu'il doit lire les mots qu'il vient de coder, l'apprenti se trouve en présence de lettres formant des îlots visibles, mais en l'absence du sens, en l'absence des sons, donc du nombre de phonèmes, en l'absence du découpage graphémique, en l'absence en mémoire à long terme des correspondances phonographiques utilisées au codage. Dans ces conditions, le décodage est encore impossible. Par exemple comment choisir le décodage de « ma » vu dans manière, mauvais, maigre, manger ? Et si par un hasard improbable le décodeur discerne dans un mot le graphème « ent<sup>5</sup> », comment doit-il le décoder ? Comme les valeurs phono-graphiques ne sont pas encore inscrites en mémoire à long terme, le décodeur échoue, il ne peut relire ce qu'il vient d'écrire. Venant de coder 4 mots l'enfant ne pourra en relire aucun au début, pas plus que s'il était placé directement devant ces mots sans codage préalable. Le codage serait donc improductif ? Cette situation inviterait-elle à revenir aux bonnes vieilles méthodes de lecture pratiquant le codage à l'envers en affectant des sons aux lettres ?

Un peu de patience, et un constat vont confirmer l'importance du codage et conduire le pédagogue et l'apprenti sur la voix du succès. Une fois 4 mots codés et écrits au tableau, lisons un des 4 mots écrits choisi au hasard et demandons à l'apprenti de le montrer. Il réussira, et il montrera tour à tour chacun des 4 mots entendus ! Une analyse de la situation nouvelle dans laquelle l'a placé le codage va permettre d'expliquer cela aisément. Si l'apprenti entend un des 4 mots, il dispose alors, en plus de l'écrit, insuffisant à lui seul pour engendrer la lecture, du mot oral, de son sens, de ses phonèmes. Il peut donc, en faisant appel à sa mémoire immédiate, se remémorer le codage réalisé il y a quelques instants, et en réaliser une image mentale. En promenant son regard sur les mots, il discerne facilement celui qui est conforme au codage qu'il vient de rééditer.

Lorsque la mémoire à long terme n'est pas encore installée, la lecture est encore impossible. Mais ici, la mémoire à court terme, réanimée par le codage mental du mot permet le décodage, même la reconnaissance. Et on peut vérifier aisément cela en compliquant la situation : écrivons en silence 4 mots au tableau,

<sup>4</sup> A ne pas confondre avec écrire au sens habituel, coder est un acte fondateur pas une réminiscence.

<sup>5</sup> On est content lorsque les papis content des histoires...

encore jamais vus ni lus, et faisons coder un des mots par l'apprenti : il le retrouvera et le lira immédiatement parmi les 4 mots du tableau<sup>6</sup>.

Le cheminement pédagogique est donc tout tracé : proposer des passerelles pour que **la mémoire à court terme du codage passe au long terme** et puisse être évoquée et utilisée au décodage, longtemps après codage et même, pour les codages les plus fréquents, sans codage préalable.

### **L'écritoire : l'outil permettant de coder et de décoder**

L'écritoire<sup>7</sup> rassemble et organise dans 36 colonnes les différentes écritures<sup>8</sup> de chacun des 36 phonèmes de notre langue. Le pointage des graphèmes orthographiques permet de désigner successivement les écritures orthographiques de chaque phonème composant le mot à coder. Cela évite la lenteur et la maladresse de la graphie manuelle et surtout fait bien correspondre une graphie, comprenant plus d'une lettre dans 30% des cas, à un seul son. Et, bonus pour l'élève, le codage est beaucoup plus constant que le décodage : /a/ se code avec « a » dans 95% des cas<sup>9</sup>, par contre on doit hésiter à décoder /a/ en voyant « a » (mais, mauve, manteau, équateur, paon, speaker...). Et avantage incontestable, lorsqu'on a codé le décodage est assuré à 100%.

Mieux encore, l'écritoire offre au maître qui pointe devant l'apprenti, la certitude de faire lire n'importe quel mot, même jamais lu ou vu par l'apprenant. /Chorale/ sera aussi bien décodé que /cheval/ car les deux graphèmes « ch » seront pointés dans deux colonnes sonores différentes. L'expérience montre que l'emplacement de la colonne est suffisant pour amorcer l'évocation sonore correspondante<sup>10</sup>. Et lorsque le maître annonce le mot à coder avant de le pointer devant les élèves, ceux-ci mémorisent chaque association phonème-graphème. En rééditant le pointage sur son écritoire personnel, l'élève qui ne l'avait pas encore bien compris, prend conscience du phonème et de son ombre, le graphème.

Lorsque l'élève est invité à décoder directement sur pointage magistral, il dispose alors de deux indications dont ne dispose pas un décodeur courant : le nombre de phonèmes, correspondant au nombre de graphèmes pointés, et la valeur sonore de chaque graphème indiquée par la colonne d'appartenance, c'est alors la lecture assurée quelle que soit l'opacité des graphèmes pointés ! Au moment du décodage sur pointage magistral, la complexité orthographique est shuntée (effacée) : la colonne où se trouve le graphème indique sa valeur sonore, quelle que soit sa composition littérale (de une à six lettres !). On peut utiliser cet avantage pour faire décoder un mot que l'élève ne parvient pas lire dans un texte : en le lui pointant il y parvient. Il peut alors lire sans aucun secours extérieur des mots comme aquarium, solennel, couvent (les poules...), excellent (un menu...), équateur... etc.

<sup>6</sup> C'est en observant un élève capable de coder un mot mais incapable de le lire qu'est né le processus présenté ici.

<sup>7</sup> Pour voir un écritoire, aller sur le site.

<sup>8</sup> Pas toutes, les plus courantes.

<sup>9</sup> CATACH NINA, *L'orthographe française*. Nathan, 1986, 319p.

<sup>10</sup> Gattegno avait ajouté un codage par la couleur complétant le codage par colonne et permettant d'écrire les mots en couleurs phono-graphémiques : GATTEGNO C., *Ces enfants nos maîtres*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé, 1972, 115p.

Par ailleurs le pointage efface le changement de plan des deux codages concernés : le codage oral est auditif et temporel, le codage écrit est visuel et instantané. Au pointage, le geste brachial couple les deux codages, le son avec le signe, le temps avec le déplacement du pointeur : on dit et on pointe simultanément. Le résultat écrit au tableau en bicolore permet d'évoquer visuellement cette gestuelle reliant, combinant, associant oral et écrit, tout en donnant à distinguer les graphèmes : **temps, tenir, terre, teinte, tee-shirt, teigne, teuton**<sup>11</sup>. L'écriture manuelle ajoute une mémoire kinesthésique mais de manière moins graphémique : si on pointe « emps » de « temps » d'un seul geste, on écrit « emps » avec 4 graphies différentes en un temps 4 fois plus long.

Toutes les activités de pointage (de codage) vont alimenter la mise en mémoire à long terme. Pour éviter le bachotage, et utiliser les vertus de l'analogie, on proposera le codage des phonèmes en graphèmes au sein de mots différents et nouveaux. Ce qui donnera l'occasion au cerveau de classer les codages les plus fréquents et de créer un décodage de plus en plus rapide. On trouvera sur le site comment et avec quoi satisfaire cet impératif pédagogique.

La lecture n'est pas un décodage de lettres mais de graphèmes. Il est donc important, dès le début, de confronter l'apprenti à des graphèmes comportant plusieurs lettres (**ami, amie, amis, amies**). Au décodage sur pointage magistral, l'élève qui parvient à lire atteste qu'il fait attention, s'il ne parvient pas à lire c'est uniquement par distraction. Mais placé devant un mot inconnu, l'attention est impuissante à faire lire, évitons de dire : « fais attention ! »

## Parvenir à décoder directement

Pour accentuer le transfert vers le décodage sans codage préalable, le maître s'appuiera sur le fonctionnement du codage oral : **La combinatoire** (cor, roc, ocre), **les suites additives** (la, lard, larme, alarme) ; **les substitutions** (mare, part, car...) ; **les familles phonétiques** (à partir de léopard, coder et décoder la, lard, rôle, râlent, lape, lapent, pâle, par, pars, part, parts, parole, paroles, paréo, apéro, etc.)

En assurant ainsi l'installation progressive de la zone neuronale de la lecture, tous les enfants de CP sont capables d'apprendre à lire en 3 mois. C'est en tout cas l'expérience que j'ai vécue sur plus de 10 ans dans une école qui, en plus, n'a connu aucun dyslexique.

On aura observé que tous les exercices conduisant à la lecture s'appuient sur le sens, aucune activité gratuite de combinatoire ou de décodage n'est à utiliser (pas de lecture ou d'écriture de syllabe !).

Vous trouverez sur le site <http://apprendre-a-lire.pagesperso-orange.fr> (ou sur Google en tapant écrilu) toutes les informations complémentaires nécessaires.

On peut penser : « Si c'était aussi simple cela se saurait ». Dans ce cas je renvoie à Keynes :

---

<sup>11</sup> 7 décodages différents du visuel « te » pour celui qui verrait ces mots en noir seulement...te-inte...etc.

« La difficulté n'est pas de comprendre les idées nouvelles, mais d'échapper aux idées anciennes qui ont poussé leurs ramifications dans tous les recoins de l'esprit des personnes ayant reçu la même formation. »

et à Olivier Houdé<sup>12</sup> (12 leçons de psychologie et de pédagogie) :

« Pour l'enfant, comme pour l'adulte, inhiber, c'est savoir dire « non ! » à ses propres croyances. Et cela ne va pas de soi ! C'est peut-être ce qu'il y a de plus difficile pour le cerveau. »

Et qu'est-ce que cela coûte d'essayer ? De vérifier l'efficacité du codage pour installer le décodage et la reconnaissance ? J'ai commencé avec prudence, gardant sous la main une méthode de lecture qui pourrait me sauver du naufrage et dont j'avais pris soin de suivre la progression. Les résultats m'ont stupéfait et convaincu, pourquoi pas vous ?

Jacques Delacour  
Directeur d'école honoraire  
27/02/2013

---

<sup>12</sup> HOUDE O., *10 leçons de psychologie et pédagogie*. Paris : PUF, 2006, 117p.