

« C'est en forgeant qu'on devient forgeron  
Et en lisant qu'on devient... »



# LISERON

Raymond QUENEAU

...en apprenant qu'on devient napperon. »

D.V

Publication  
de l'AFL 43

Association  
Française pour la  
Lecture  
Groupe  
départemental  
de Haute-Loire

Mairie  
BP 20  
Place Lafayette  
43100 BRIOUDE

afl43@orange.fr

Directeur de  
publication :  
Dominique VACHELARD

Comité de rédaction :  
Pierre BADIOU  
Cécile LEYRELOUP  
Muriel EYNARD  
Jenny SAUVADET  
Dominique VACHELARD

ISSN n° 2264-2544  
Dépôt légal : BNF

Prix : 2.00 €

**n° 26**

**Janvier  
Février**

**Mars  
2015**

## UNE PÉDAGOGIE VISUELLE DE L'ÉCRIT

« Ramer à contre-courant... »

C'est un peu ce qu'inspire la lecture de ce nouveau Liseron.

En effet, devant les indéniables difficultés auxquelles sont confrontés un certain nombre de jeunes pour ce qui concerne l'apprentissage du lire-écrire, la tendance est à un confortable repli, retour aux vieilles bonnes méthodes, celles qui, jadis, auraient fait leurs preuves dans un contexte social tellement autre, en vertu d'une vision rassurante et pleine de nostalgie qui laisse à penser que « c'était mieux avant ». Attitude qui évite bien que l'on se penche sur le problème en tenant compte de toutes les données nouvelles, qu'elles soient sociétales ou culturelles, en liaison avec un public nouveau et différent, soumis à d'autres préoccupations et d'autres modes de vie.

Ce nouveau Liseron énonce une évidence, tellement « évidente » que beaucoup, parmi les éminents pédagogues et chercheurs, la négligent : « LA LANGUE ÉCRITE EST UN LANGAGE POUR L'ŒIL ».

Dès lors que l'enseignant a conscience de cet état de fait, il devrait

(parce qu'il a à cœur de bien faire) s'interroger sur son enseignement, voire même ressentir l'envie d'adapter ses pratiques.

Il trouverait alors dans ce numéro quantité d'exercices, pour certains oubliés : en effet, qui « ose astreindre » ses élèves à des exercices de copie dès lors qu'ils sont en cycle III ? Exercices variés qui devraient lui permettre de se lancer sans crainte dans cette pédagogie du « bain d'écrit », et entraîner dans ce plongeon des élèves qui sortiraient imprégnés de toutes les exigences que réclament et la langue et l'œil. Et, sans doute, s'en trouveraient-ils réconciliés avec cette dernière, en même temps qu'ils développeraient une certaine confiance en leurs propres capacités, et également une nouvelle exigence envers eux-mêmes.

Alors en ce début de nouvelle année et bien que chacun d'entre nous n'apprécie que peu le changement : Osons ! Osez ramer à contre-courant ! Sans oublier néanmoins de laisser le temps, tout le temps, à chacun nécessaire.

Cécile L

# ORAL vs ÉCRIT

*" Deux mots suffisent pour que nous devinions une phrase, une voyelle et deux consonnes pour que nous devinions le mot, parce que nous n'avons cessé pendant ce temps d'imaginer et de déduire."*

Friedrich Nietzsche

L'actuel système théorique et pédagogique de la lecture repose sur le postulat de la correspondance entre les sons du langage et leur écriture et, partant, d'un nécessaire développement de la conscience phonologique de l'enfant. Celui-ci doit acquérir une connaissance consciente et explicite du fait que les mots du langage sont formés d'unités plus petites, à savoir les syllabes et les phonèmes. Ce qui se traduit par la capacité à percevoir et à identifier les différents composants phonologiques et à les manipuler : localiser, enlever, substituer, inverser, ajouter, combiner...

Il existe ainsi tout un arsenal pédagogique destiné à entraîner, systématiser ce type de compétence, alors qu'on ne s'est pas même posé la question de sa pertinence lors de la réalisation effective d'un acte de lecture.

Or, il se trouve que l'observation du lecteur dans l'exercice expert de son art, ne révèle aucune stratégie de nature phonologique dans la construction du sens du message écrit.

Au contraire !

Ainsi, lors de la mise en place d'un programme d'amélioration de la vitesse de compréhension de la langue écrite chez des collégiens avec le logiciel ELSA<sup>1</sup>, par exemple, on constate qu'au terme de 24 heures d'entraînement, la performance moyenne en vitesse de lecture atteint 50 000 mots lus à l'heure, avec un taux correspondant de 63% de compréhension au niveau des compétences les plus élevées. Si l'on rapporte cette valeur à la vitesse d'écoulement de la langue orale, qui est d'environ 9 000 mots/heure, on peut dire que ces collégiens lisent cinq fois plus vite qu'ils ne parlent ! Impossible d'évoquer à ce moment-là le recours à une quelconque stratégie d'ordre phonologique !!! L'argument ne tient pas, et il oblige en conséquence à recourir à une tout autre théorie...

S'il semble évident que la conscience phonologique puisse effectivement s'exercer lors de l'usage de la langue orale, alors nous postulons que quand c'est de l'utilisation de la langue écrite dont il s'agit, ce soit alors la conscience graphique qui soit prioritairement sollicitée. Connaissances explicites ou non, qui sont le produit des nombreuses rencontres préalables avec la complexité de la langue écrite en situation. Connaissances spécifiques en ce sens qu'elles découlent du fait que l'écrit est un langage pour l'œil et que les savoirs construits ne correspondent en rien à ceux sollicités lors de l'usage de l'oral.

Ainsi, pour prétendre apprendre à lire et à écrire une langue, il ne sert à rien d'apprendre la collection complète des phonèmes ni de connaître par cœur des listes de mots, des règles de syntaxe, de conjugaison, etc. hors de tout contexte véritable d'utilisation. L'exercice est vain en pratique, parce que dénué de sens. Et vain aussi parce que les théories systémiques, par exemple, nous démontrent que l'on ne recrée pas la complexité d'un système par la combinaison des éléments simples qui le constituent : les ruptures qualitatives feront toujours défaut dans ces amalgames approximatifs et interdiront l'accès à la nature complexe du processus lui-même.

En revanche, apprendre visuellement des séquences de textes littéraires, à l'intérieur desquels les mots entretiennent les uns envers les autres les relations propres à la syntaxe de l'écrit, permet de fixer certaines régularités tout au long des multiples occurrences de chaque mot ou expression du langage. Et ce sont ces connaissances qui permettront d'anticiper un mot à partir de quelques signes, une phrase à partir de quelques mots, etc.

Dans une problématique orientée vers la maîtrise experte de l'écrit, c'est bien cette pratique répétée que nous croyons susceptible de produire des effets positifs, à condition de respecter le temps nécessaire à cet apprentissage complexe.

-1- « ELSA en 6ème »,  
Dominique Vachelard,  
Actes de Lecture n°  
110, juin  
2010



# UNE PÉDAGOGIE VISUELLE DE L'ÉCRIT

Plusieurs dispositifs peuvent contribuer à l'apprentissage de cette complexité : la pratique de la copie, celle de l'autodictée, l'usage quotidien des activités de manipulation de de réflexion sur la langue écrite, l'entraînement sur logiciels, etc.

-1- *La copie* : il est indispensable d'écrire souvent et beaucoup en attachant une importance primordiale au respect de tous les signes spécifiques de l'écrit, signes qui sont dépourvus d'utilité à l'oral et que l'on a donc tendance à délaissier lors d'un apprentissage fondé sur les correspondances grapho-phonétiques. Pensons pourtant que ces éléments sont les signes pertinents sur lesquels tout lecteur appuie ses prédictions pour élaborer le sens du message (ponctuation, majuscules, accentuation, jambages, barres des « t », etc.). L'attention sollicitée à l'occasion de l'exercice de copie est favorable alors à l'observation des signes visuels du langage et à leur mémorisation.

Je recopie le texte sans erreur  
(attention : 20 signes propres à l'écrit !)

*J'ai ainsi vécu seul, sans personne avec qui parler véritablement, jusqu'à une panne dans le désert du Sahara, il y a six ans.*

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-2- *Pour l'autodictée*, l'enfant choisit lui-même –obligatoirement dans un écrit– une ou plusieurs phrases qu'il met en mémoire et qu'il apprend visuellement afin de la ou les restituer le lendemain en classe. L'intérêt est qu'elle est un véritable outil permettant le repérage et la mémorisation des mots invariables et des régularités de la langue.

L'exercice en soi, pratiqué isolément, ne présente que peu d'intérêt ; en revanche c'est sa répétition quasi quotidienne, en alternance avec les autres situations présentées, qui offrira les occurrences linguistiques qui permettront à la fois une intégration des structures propres à la langue écrite et la fixation des relations visibles qui lient les éléments du langage entre eux.

-3- *Un travail régulier sur les formes spécifiques du langage écrit*. Le fonctionnement de l'écrit et celui de l'oral sont fondamentalement distincts : les indices pertinents pour accéder au sens ne sont pas du tout les mêmes dans les deux systèmes linguistiques. Ainsi, à l'écrit, de nombreux signes existent qui n'ont pas d'équivalent à l'oral et qui permettent à l'écrit d'être un mode de communication bien plus efficace et bien plus rapide que la simple oralité.

On pourra donc privilégier les activités suivantes :

- un travail systématique sur la *ponctuation* : replacer dans un texte les éléments de ponctuation, qui sont les balises de construction du sens.

Elles remplacent souvent ce qui est porté à l'oral par la communication analogique : les gestes, mimiques, intonations, etc. qui accompagnent le discours et donnent des éléments d'interprétation de celui-ci.

Je restitue la ponctuation et recopie le texte

*et comme je n'avais avec moi ni mécanicien\* ni passagers\* je me préparai à essayer de réussir\* tout seul, une réparation difficile \* c'était pour moi une question de vie ou de mort \* j'avais à peine de l'eau à boire pour huit jours \**

(3 majuscules, 3 virgules, 3 points)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....



# UNE PÉDAGOGIE VISUELLE DE L'ÉCRIT

- la restitution dans un texte de *l'accentuation* est également une forme d'entraînement à l'utilisation de celle-ci comme un ensemble de signes diacritiques permettant au plus vite la reconnaissance des mots à l'intérieur même des groupes de signes qui sont saisis lors de la lecture. On ne lit jamais intégralement les mots mais on les reconnaît à coup sûr lors de leur apparition en contexte : d'ailleurs c'est le texte et le contexte que l'on lit et retient, pas les mots du discours !

Je restitue l'accentuation et recopie le texte

*Le premier soir je me suis donc endormi sur le sable à mille milles de toute terre habitée. J'étaié bien plus isolé qu'un naufrageé sur un radeau au milieu de l'Océan. Alors vous imaginez ma surprise, au lever du jour, quand une drôle de petite voix m'a réveillé.*

(1 accent grave, 7 accents aigus, 1 accent circonflexe)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- On peut également demander la *restitution de signes propres à l'écrit* en donnant un texte écrit en majuscules et en exigeant sa « traduction » en minuscules : c'est l'occasion de prendre conscience des indices qui servent à l'identification rapide. Ainsi les points sur les i et les j, les jambages inférieurs et supérieurs, les barres aux t, etc.

Je recopie le texte (en minuscules) :  
(Attention aux points sur les i et les j)

ELLE DISAIT :

- S'IL VOUS PLAÎT... DESSINE-MOI UN MOUTON !

- DESSINE-MOI UN MOUTON...

J'AI SAUTE SUR MES PIEDS COMME SI J'AVAIS ETE FRAPPE PAR LA FOUDRE.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

5 majuscules, 13 points, 4 accents

- la remise en forme de la *structure apparente* du discours écrit en demandant une segmentation d'un texte après avoir supprimé les espaces entre les mots. Il s'agit, là aussi, d'un entraînement pertinent susceptible de contribuer à la consolidation d'une conscience graphique chez le lecteur : cet exercice révèle immédiatement le niveau de compétence en lecture puisque la séparation des mots ne correspond que très rarement à l'intuition phonologique, eu égard à la quantité de lettres muettes et redondances qui caractérisent la langue écrite française.

Je segmente puis recopie le texte

*J'aisautésurmespiedscommesij'avaisétéfrappéparlafoudre. J'aibienfrottémesyeux. J'aibienregardé. Etj'ai vuunpetitbonhomme toutàfaitextraordinairequimeconsidéreraitgravement*

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....



# UNE PÉDAGOGIE VISUELLE DE L'ÉCRIT

-4- L'utilisation de la littérature comme support d'écriture de textes.

On postule donc qu'il n'est d'autre apprentissage des formes de la langue écrite que celui qui consiste en sa manipulation quotidienne, son utilisation dans des projets, forçant la multiplicité des occurrences linguistiques. Il paraît alors pertinent de proposer aux enfants de se servir, comme support d'écriture de leurs propres textes, de la littérature, d'extraits sélectionnés par eux-mêmes, pour bénéficier de la maîtrise de l'écriture dont disposent les auteurs et faire de ceux-ci des complices occasionnels de leurs apprentissages. Là encore, on est dans du bain d'écrit, une imitation des modèles (on écrit dans les traces d'une écriture déjà là), familiarisation progressive avec les formes canoniques du discours écrit, etc.

J'écris mon propre texte en me servant du modèle

(Je conserve obligatoirement la ponctuation et les mots soulignés)

*Tante Éponge était petite et ronde, ronde comme un ballon. Elle avait de petits yeux de cochon, une bouche en trou de serrure et une de ces grosses figures blanches et flasques qui ont l'air d'être bouillies. Elle ressemblait à un énorme chou blanc cuit à l'eau. Tante Piquette, au contraire, était longue, maigre et ossue, elle portait des lunettes à monture d'acier fixées au bout de son nez avec une pince à linge. Sa voix était stridente et ses lèvres minces et mouillées.*

(Roald Dahl, *James et la grosse pêche*, Gallimard)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-5- La pratique quotidienne d'activités écrites d'imprégnation linguistique.

Il s'agit de qualifier ainsi tous les exercices d'entraînement conduits à l'occasion des enseignements traditionnels de la langue écrite : activités de grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire. On peut mettre en place une utilisation de ces activités qui ait comme objectif principal celui de manipuler, d'observer la langue écrite, et comme objectif secondaire celui de fixer quelques régularités ou exceptions, premières théorisations du langage, sur lesquelles certains pourront progressivement construire -aussi- leur connaissance de la langue écrite. À condition de respecter le rythme de développement du cerveau, notamment de ses couches externes dans lesquelles se forment les abstractions, et qui ne deviennent véritablement opérationnelles chez l'enfant qu'au cours de sa scolarité au collège !

-6- L'utilisation régulière des logiciels de lecture : ELSA et IDÉOGRAPHIX

Il s'agit d'entraîner spécifiquement l'identification rapide des mots, la lecture de survol, l'accès à la structure de l'écrit, la capacité à prédire, etc. autant d'habiletés perceptives et de stratégies de compréhension qui caractérisent la lecture experte.

L'objectif annoncé par ces logiciels est de débarrasser leur utilisateur du recours aux stratégies phonologiques, pour leur faire utiliser exclusivement la voie directe, c'est-à-dire l'exercice de leur *conscience graphique*.

Dominique Vachelard

