

LES PRINCIPES DE LA VOIE DIRECTE

LE LANGAGE ÉCRIT, LE FRANÇAIS ÉCRIT

L'écrit est initialement, fondamentalement, historiquement une organisation de signes pour les yeux.¹

A. L'écrit se développe dans l'espace, le code graphique concerne aussi bien l'organisation de la page que la typographie, la nature des paragraphes, la composition des phrases, la place des mots, le rôle particulier de certaines lettres... Tous les éléments qui constituent le texte..., un tissu cohérent où tout se tient et s'articule visuellement par des sauts de ligne, des retraits, des puces, des tableaux, des titres ou sous-titres, etc. L'écrit donne également à voir d'emblée l'ampleur de son déroulement, le lecteur sachant à tout moment s'il en est au début, aux deux-tiers ou à la fin de sa lecture, ce qui conditionne également ses attentes et sa compréhension.

B. L'écrit rend visible une dimension significative de certaines unités linguistiques. Le français écrit est un langage pour l'œil, même si, par l'alphabet qui contribue à le former, il comporte un système de codage des sons. Le système linguistique français, de par son évolution historique notamment, contient des éléments pertinents pour l'œil et non audibles à l'oreille : les homophones appris grâce à la liaison forte de l'orthographe et du sens (*mère, maire, mer*), sont sans ambiguïtés à l'écrit, certains indices grammaticaux sont significatifs à l'écrit alors qu'ils ne sont pas audibles (certains pluriels, féminins, etc.).

C. Même lorsqu'il est compact, le texte écrit offre des prises à l'œil, notamment grâce aux articulations que constituent la ponctuation et les mots outils dont les appellations soulignent le rôle : connecteurs, prépositions, conjonctions, etc. L'œil expérimenté du lecteur repère rapidement ce *squelette syntaxique*². Ces possibilités offertes par le langage sont beaucoup plus utilisées à l'écrit qu'à l'oral, certains auteurs

1. La lecture une affaire communautaire,
Jean Foucambert,
1983 (www.lecture.org/textes/affaire_comm.htm)

2. Denis Foucambert,
« Quels effets d'un entraînement à l'habileté syntaxique ? Présentation d'un dispositif didactique ». Actes de Lecture n°93, mars 2006, pp.22-27.

écrivent des phrases très longues, sachant que le lecteur s'appuiera sur les balises repérables. Et d'ailleurs, un texte non ponctué par exemple, rend un texte moins immédiatement lisible.

D. Le passage à l'écrit suppose d'abord un auteur. Et écrire n'est pas transcrire des paroles, écrire est à chaque fois proposer un traitement de la réalité³, interprétation, organisation des données propres à l'auteur, lui-même soumis aux contraintes de l'écrit et aux effets qu'elles provoquent. Lire un texte induit alors une nouvelle écriture, celle d'un nouveau point de vue, et ainsi naissent les réseaux...

Chacun des éléments cités fait sens par la perception de l'œil et le lien qui va s'établir dans l'intellect du lecteur avec ce qu'il sait déjà ; apprendre à les repérer, à appuyer sa lecture sur eux et à les utiliser dans ses propres productions écrites, développe chez le lecteur-écrivain des compétences particulières : prise d'information importante, habileté à organiser des informations et à percevoir des cohérences et incohérences, des dits et des non-dits, aptitude à la réflexion et à la mémorisation.

LA CONCEPTION DE LA VOIE DIRECTE S'APPUIE SUR LE FAIT QUE :

A. Le français écrit peut être appréhendé et compris (c'est-à-dire lu) directement, sans passer par le détour du décodage phonologique, sans décalage entre la perception de l'information graphique et son traitement.

Voie directe écrit	Voie indirecte écrit	
↓	↘	décodage pour trouver la forme sonore
accès au sens	accès au sens à partir de la forme sonore	

« Apprendre à lire, c'est alors développer les moyens de ce rapport direct de l'écrit à la signification »⁴, grâce à la découverte du code graphique et notamment de l'orthographe.

C'est un choix pédagogique qui a des incidences importantes : les résultats ne sont pas les mêmes selon que l'écrit est exploré avec les yeux ou avec les oreilles. Seule, la première stratégie est dite de lecture. En français, elle permet d'accéder à l'information recherchée dans l'écrit à une vitesse comprise entre 20 et 50 000 mots à l'heure. (...) L'exploration par les oreilles est dite de déchiffrement ; elle subordonne l'écoulement de l'écrit à la reconstitution plus ou moins intégrale d'un oral porteur de sens. Cette interaction engendre nécessairement une démarche lente (entre 5 et 15 000 mots à l'heure), fatigante, incertaine, entrecoupée de fréquents retours en arrière afin de réorganiser des informations parcellaires.⁵

Voie directe entre 20 000 et 50 000 mots à l'heure	Voie indirecte ⁶ entre 5 000 et 15 000 mots à l'heure
---	---

B. Il s'agit de regarder le matériel écrit dans son fonctionnement propre : le français écrit peut être considéré comme une deuxième langue (comme une langue étrangère) pour les apprentis lecteurs. C'est directement sur de l'écrit, à partir de la compréhension des messages que les enfants accèdent progressivement au fonctionnement du code graphique qui les constitue (sans nier les relations existantes avec l'oral, mais sans en faire un objectif prioritaire ou unique qui occulte le reste).

Il semble donc nécessaire de mettre en place les conditions d'un apprentissage linguistique, et pas la découverte du fonctionnement d'un transcodage. Il s'agit de développer des stratégies spécifiques d'entrée et de maîtrise

3. L'enfant, le maître et la lecture. Jean Foucambert, Nathan, 1994, p.50

4. L'enfant, le maître et la lecture. Jean Foucambert, Nathan, 1994, p.139

5. La lecture une affaire communautaire. Jean Foucambert, 1983 (www.lecture.org/textes/affaire_comm.htm)

6. La lecture une affaire communautaire. Jean Foucambert, 1983 (www.lecture.org/textes/affaire_comm.htm)

7. L'enfant, le maître et la lecture, Jean Foucambert, Nathan, 1994, p.139

8. Étude statistique sur un échantillon d'enfants de onze ans, Denis Foucambert (http://www.lecture.org/outils/rapports_recherche/conscience.html)

9. Les mouvements du regard : une affaire de saccades. A. Berthoz, L. Petit, *La recherche* n°289, 1996, pp.58-65, et **Le sens du mouvement**, A. Berthoz, Odile Jacob, 1997

10. À propos de la lecture experte, Denis Foucambert, *Actes de Lecture* n°62, juin 1998, pp.44-48, (<http://www.lecture.org/productions/revue/AL/AL62/AL62P44.html>)

11. Le spectre de la globale, Jean Foucambert, *Actes de Lecture* n°80, déc. 2002 (<http://www.lecture.org/productions/revue/AL/AL80/page28.PDF>)

12. Empans et silhouettes, Denis et Jean Foucambert, *Actes de Lecture* n°49, mars 1995, pp.84-110

13. idem

14. idem

de l'écrit et de permettre le « développement continu de la conscience graphique permettant de passer de mots vus comme des images à un système graphique organisé »⁷

C. « ...la compréhension est le processus par lequel se traitent les données (...) ». Il n'y a pas d'un côté une identification et, de l'autre, une compréhension qui parviendrait plus ou moins bien à interpréter ces données sans être pour quelque chose dans leur définition.⁸

« *Le cerveau est appréhendé comme une entité « proactive » (voir les travaux de Berthoz⁹), c'est-à-dire, qui prévoit, qui joue à l'avance ce qui va se passer et sélectionne de manière volontaire les informations que son système nerveux lui rend disponibles pour invalider ou conforter le modèle qu'il construit de la situation qui se déroule.* »¹⁰

« *...Le processus de lecture (est) un modèle qui suppose l'interaction entre des informations venues du lecteur et des informations qui se trouvent dans le texte. Il s'agit bien d'une interaction et non de deux actions distinctes, simultanées ou successives : le prélèvement d'informations « dans le texte » n'est pas*

séparable (est constitutif) de leur traitement par les informations « dans la tête » qui ont décidé et permis de les prélever. »¹¹

« *Le traitement des indices visuels est déjà l'action par laquelle le texte se comprend et non son préalable.* »¹²

Parmi ces indices, le repérage du contexte sémantique et du squelette syntaxique de la phrase participent avec *rigueur* de l'anticipation de la suite non encore lue. Cette anticipation réduit le nombre des possibles à venir.

La compréhension est la mise en relation dynamique d'une attente sémantique et syntaxique et de la forme graphique donnée par le texte. Il y a interaction, convergence des opérations, et non succession.

Le croisement des alertes sémantiques, syntaxiques et graphiques conduit à l'identification immédiate non-ambiguë¹³ du signifié.

Il existe un rapport dialectique entre le système conceptuel de celui qui apprend à lire et le système graphique en cours de constitution : « *le système graphique s'organise en fonction de la manière dont les éléments de haut niveau l'interrogent ; le système conceptuel et sémantique se transforme pour intégrer la spécificité de ces nouvelles unités d'information.(...) Tous les mots sont susceptibles de porter la présence ou l'absence d'indices graphiques en interaction avec l'univers sémantique mais c'est la répétition ou la répartition de ces indices entre plusieurs mots (donc leur repérage simultané) qui saute au... sens.* »¹⁴.

D. La performance de lecture est liée à des composantes techniques. Voici les quatre principes : la composante technique qui possède la contribution la plus significative à la variation de la performance de lecture est celle qui décrit la capacité de traitement simultané des indices graphiques. (...) À l'inverse, les mauvaises performances en lecture sont associées à un petit nombre d'indices traités simultanément. (...) La seconde composante technique

- 1 / ZONE EXTÉRIEURE DU TEXTE
- a - connaissance sur le monde
 - b - connaissance d'une autre langue
 - c - connaissance de la fonction de l'écrit
 - d - connaissance du genre d'écrit, du type de texte
 - e - compréhension de la situation
 - f - contenu du texte ou d'une partie

2 / ZONE DE L'INTERACTION

- 3 / ZONE DU TEXTE
- a - illustrations
 - b - mise en page
 - c - organisation (chapitres, paragraphes...)
 - d - organisateurs textuels
 - e - phrases
 - f - groupes de mots
 - g - mots
 - h - éléments de dérivation et de construction du lexique
 - i - lettres
 - j - traits

L'école : lieu de qualification des lecteurs, Actes de Lecture n°81, mars 2003, p.82

importante est celle qui permet d'émettre des hypothèses sémantiques sur des unités longues (phrase) et de les vérifier. (...)

La troisième est celle qui témoigne d'une sorte de créativité linguistique. (...) Être bon en lecture, c'est résoudre des problèmes de recherche de sens en prenant appui sur une créativité linguistique guidée notamment par des indices syntaxiques.

La quatrième composante technique qui contribue à la performance de lecture porte sur la nature des indices pris en compte (rôle de la vision parafovéale¹⁵ : traitement des indices en dehors d'une vision nette).¹⁶

Le traitement « logographique », permis par la vision parafovéale, est particulièrement sensible à l'ordre et à l'organisation des lettres ou de leurs caractéristiques graphiques. La reconnaissance se fait sur l'ensemble de l'unité présentée.

E. « Contrôler la lecture, c'est assurer que le texte est contrôlé dans ses intentions et ses moyens et mis en relation avec d'autres dans un réseau, s'assurer qu'il est interprété, non qu'il est simplement prononcé. »¹⁷ Le choix pédagogique là aussi est de viser d'emblée des compétences remarquables¹⁸, d'entrevoir les choix d'écriture de l'auteur et les implicites du texte. **Retarder le moment de construction de ces compétences, c'est donner une fausse représentation de l'acte de lire.**

LES IMPLICATIONS POLITIQUES

A. Le journal télévisé est un exemple intéressant : l'ensemble des informations qui y paraissent tiennent moins de la moitié d'une seule page d'un quotidien. (...) Pendant la durée de ses actualités, chacun aurait pu avoir accès à 10 ou 30 fois plus d'informations, si elles avaient été écrites, parmi lesquelles il aurait fait son propre choix.¹⁹

B. Il n'est pas question d'alphabetisation, mais de lecturisation : « *L'écrit offre, pour qui sait le lire, la permanence et la rapidité, la totalité montrée en même temps que le détail, la liberté de cheminer et d'établir ses propres itinéraires. Il est, sans conteste, le média le plus respectueux, non pas celui qui exprime davantage de vérité mais celui qui met les lecteurs en situation d'atteindre leur vérité (...)* La lecture, qui, seule, permet ce rapport à l'écrit, représente un enjeu essentiel de la vie démocratique dans les domaines sociaux, techniques, culturels et politiques. »²⁰

C. Jack Goody insiste sur le pouvoir que donne l'écrit à certaines cultures par rapport à d'autres (qui ne pratiquent pas l'écrit) ou à certains groupes sociaux par rapport à d'autres. Il souligne le développement et l'accumulation de connaissances grâce à la mise en œuvre d'opérations cognitives nouvelles engendrées par le recours à l'écrit, pour essayer de comprendre le monde : les capacités de logique et de rationalité, de repérage de cohésion ou de contradiction sont fortement renforcées par l'usage de l'écrit, elles s'appliquent à l'écrit produit par un autre comme à un écrit produit par soi-même. L'écrit a des outils spécifiques matériels, mais aussi graphiques (listes, tableaux, tables mathématiques, etc.) qui transforment l'intellect humain.²¹

15. La logographie : un flou précis, Denis Foucambert, *Actes de Lecture n°63*, sept. 1998 (www.lecture.org/productions/revue/AL/AL63/AL63P87.html) ; **Perception et lecture**, Denis Foucambert, *Actes de Lecture n°91*, sept. 2005 (<http://www.lecture.org/productions/revue/AL/AL91/page31.PDF>)

16. Étude statistique sur un échantillon d'enfants de onze ans, Denis Foucambert (http://www.lecture.org/outils/rapports_recherche/conscience.html)

17. L'enfant, le maître et la lecture, Jean Foucambert, Nathan, 1994, p.83

18. Quand se décidera-t-on à enseigner la lecture ? Jean Foucambert, *Actes de Lecture n°54*, juin 1996 (www.lecture.org/productions/revue/AL/AL54/AL54P66.html)

19. La lecture une affaire communautaire, Jean Foucambert, 1983 (www.lecture.org/textes/affaire_comm.htm)

20. *idem*

21. La raison graphique, Jack Goody, éd. de Minuit, 1979 & **Pouvoirs et savoirs de l'écrit**, La dispute, 2007

22. Plus interactif que nous, tu meurs ! collectif AFL, *Actes de Lecture* n°19, sept. 1987, (<http://www.lecture.org/productions/revue/AL/AL95/page33.PDF>)

23. C'est par le message qu'on accède au code... Jean Foucambert, (<http://www.lecture.org/textes/messagecode>)

24. Quand se décidera-t-on à enseigner la lecture ? Jean Foucambert, *Actes de Lecture* n°54, juin 1996 (www.lecture.org/productions/revue/AL/AL54/AL54P66.html)

25. La leçon de lecture au cycle 2, rapport de recherche, collectif AFL, janvier 2000, AFL

Un enfant devient lecteur quand il est impliqué dans un groupe hétérogène qui utilise l'écrit et l'associe à cette utilisation à la fois comme témoin et comme acteur.

COMMENT FAIT-ON ?

Du côté de l'enseignant

A. Créer les conditions²² d'un apprentissage linguistique de l'écrit

Nature du groupe : on se fonde sur la recherche de la plus grande hétérogénéité (fonctionnement en cycles). Cette hétérogénéité garantit la diversité des écrits rencontrés mais aussi leur complexité et la multiplication des manières de les aborder et de les questionner

Fonctionnement du groupe : c'est lui qui va permettre, dans tous les domaines, les démarches de conscientisation...

Réseaux d'écrits : apprendre à lire, c'est (...) entrer dans les raisons et dans les réseaux de la communication écrite. Les acquisitions techniques sont la conséquence de cette entrée et non la cause ; elles ne peuvent donc en être séparées.

Nature de l'écrit : c'est à des textes complets, fonctionnant en tant que textes et se renvoyant les uns aux autres, que l'apprenti-lecteur doit se confronter parce que le texte est l'unité minimale d'écrit et l'entrée la plus facile au niveau du sens à partir du contexte dans lequel il fonctionne.

Lecture des écrits : Lire, pour un lecteur débutant comme pour un lecteur confirmé, c'est mobiliser tout ce qu'il connaît et toutes les ressources de son environnement (d'où l'importance des groupes hétérogènes) pour arracher à de l'écrit un peu de ses secrets ; présumés. On entre toujours dans l'écrit par des questions préalables à sa rencontre.

L'activité métalexique : elle se définit comme une activité réflexive sur les stratégies mises en œuvre lors des activités lexiques proprement dites (...) On passe ainsi du « Comment je m'y prends pour trouver du sens dans

l'écrit » à « Comment l'écrit s'y prend pour me donner du sens à trouver ? ».

Production d'écrits : l'apprenti-lecteur met en œuvre l'expérience de la communication écrite qu'il tire de ses propres rencontres avec les textes.

B. Utiliser un ensemble de démarches²³ qui correspondent à ce principe selon lequel l'apprenti va rencontrer le code graphique à travers le message, en réception et en production, pour tous les individus au sein du groupe et avec son appui.

- Pour que la lecture, ne l'appelons même pas savante car il n'y en a pas d'autre, soit à terme au rendez-vous, il faut qu'elle soit ce qui s'enseigne depuis la première minute (dès l'âge de 2 ou 3 ans). D'où notamment l'importance des premiers textes et de la manière d'en aborder l'étude.²⁴

- Présentations de livres, réseaux autour d'un thème, d'un auteur, d'un illustrateur, d'une collection, d'un genre, lectures et relectures, accès individuels ou en petits groupes hétérogènes où il y a toujours quelqu'un qui sait autre chose ou davantage.

- Utilisation de tous les écrits liés au fonctionnement du groupe, à ses projets, y compris ceux qui permettent de progresser dans les apprentissages scolaires.

C. Conduire régulièrement une Leçon de lecture²⁵ qui vient didactiser l'activité « naturelle » de tout apprenti linguiste en tentant, par une mise en commun du groupe, de rendre explicites, « exemplaires », les processus à l'œuvre individuellement :

- Parmi les écrits qui circulent, on en choisit régulièrement un pour en faire un objet d'apprentissage.

- On précise l'horizon d'attente lié à la lecture de ce texte, on formule explicitement une question de recherche, on mobilise ses connaissances, on explore les points d'appui qui permettent de traiter le message. Ces points d'appui sont pris dans le texte et dans le comportement des lecteurs qui s'entraident.

Ces explorations sont matérialisées à l'écrit (phase de prise de notes).

- Parmi les points d'appui (on reprend et on réorganise les notes), on repère des constantes, des séries, on constitue des hypothèses sur le fonctionnement du système linguistique, on aboutit à des généralisations linguistiques (décontextualisations, systématisations), tant sur le fonctionnement des textes que sur la morphologie des mots ou la grammaire de la phrase²⁶. Ce faisant, on veille toujours à maintenir la relation du sens et de l'outil linguistique, à entrevoir ce que leur connaissance implique dans le développement de stratégies de lecture efficaces, et à éviter (ou abandonner s'ils sont construits) des comportements alphabétiques, ce qui sera entraîné grâce à des outils pertinents.²⁷ C'est la phase de théorisation.²⁸

D. Mettre en place une infrastructure technique centrée sur le code graphique (affichages, classeurs, etc.)

- des listes de mots²⁹

les mots du métier d'élève / les mots les plus fréquents / les modes de construction des mots

- des structures grammaticales

la matérialisation de canevas syntaxiques / la matérialisation de chaînes d'accords

- des structures textuelles

les architectures / la cohérence (thématique, lexicale) / la cohésion (pronominale, anaphorique) / les articulations (indicateurs temporels, indicateurs spatiaux, etc.)

E. Reprendre les faits linguistiques ainsi mis en système (...), **collectivement** dans des **exercices** qui visent un savoir et un savoir-faire à travers une capitalisation et un **entraînement individuel**.

Rechercher les outils les plus adaptés à cet entraînement, y compris l'outil informatique (Idéographix, Elsa)³⁰. L'entraînement porte sur les faits linguistiques mais aussi sur le comportement de lecteur ; il s'agit d'exercer seul, ce qui a été rencontré en groupe.

F. Utiliser la situation inverse de **commande à l'adulte**³¹ (et non de dictée à l'adulte) lorsqu'il s'agit de produire un texte est un moyen privilégié de parcourir tous ces outils dans l'autre sens, c'est-à-dire en partant d'eux (donc des éléments du code graphique et des règles trouvées de leur combinaison) pour imaginer leur mise en œuvre et anticiper leurs effets.

L'utilisation des circuits-courts³², outil de production écrite interne à la classe ou à l'école, permet également de réfléchir aux spécificités de l'écriture.

Du côté de l'apprenti lecteur

A. Il utilise réellement (au sein de la classe, au sein de la famille) des messages qui lui sont adressés et/ou l'intègrent alors qu'il n'a pas encore, de manière autonome, les moyens de leur traitement. L'apprenti n'est pas confronté à un *objet* (...) mais à un *usage*, une *pratique* et c'est à travers le fait que le groupe l'associe à cet usage, à cette pratique qu'il développe ses propres stratégies de rencontre de l'objet : les écrits utilisés ont une fonction au sein du groupe, entre la classe et la famille, entre la vie de la classe et la vie du quartier ou de la commune.

B. au début et pendant longtemps, c'est le groupe qui fait partager sa compréhension du message, qui en donne sa version, sans attendre même une prise de position de l'apprenti.

C. L'apprenti lecteur bénéficie d'*aides diverses et nombreuses*, depuis la lecture intégrale du texte jusqu'à l'apport d'information sur un mot, en passant par un échange de point de vue ou une réécriture partielle.

26. Voir article sur **Les invariants linguistiques**, page 54

27. Des techniques adaptées et efficaces permettent de faire basculer les habitudes d'oralisation et créent d'autres rapports à l'écrit. (id) – Voir **ELSA au CM1-CM2**, page 82 et **Cent fois sur le métier**, page 86

28. **De la nécessité de théoriser**, Gilles Mondémé, *Actes de Lecture n°64*, déc. 1998, (www.lecture.org/productions/revue/AL/AL64/txtosp69.html)

29. « *Au-delà de l'accumulation primitive de mots, mettre à jour les relations qui relient les mots entre eux. (...) On reste à l'intérieur du texte. C'est l'expérience du fonctionnement du texte qui permet d'apprendre des mots. En les décontextualisant on peut dégager puis généraliser des règles de fonctionnement.* » (**Flix et Idéographix chez les vikings**, C. Berruto & M. Teppa, *Actes de Lecture n°78*, juin 2002 / (www.lecture.org/productions/revue/AL/AL78/page27.PDF))

30. Voir la rubrique Logiciels sur www.lecture.org

31. **La commande à l'adulte**, *Théo-Prat n°7*, coll. AFL. Voir également la séance sur le cahier des charges dans le DVD **Apprendre à lire**, AFL, 2005

32. **Le circuit-court : sa spécificité et ses usages**, Nathalie Bois, *Actes de Lecture n°62*, juin 1998 (<http://www.lecture.org/productions/revue/AL/AL62/AL62P35.html>)

33. La voie de l'appropriation culturelle de la production écrite,
Yvanne Chenouf (www.lecture.org/association/lannemezan.htm)

L'élève

- se fait lire des textes
- se comporte comme un lecteur et simule la lecture de textes (lorsqu'il est très jeune)
- lit
- observe l'écrit
- compare des titres, des groupes de mots, des mots
- trie des livres, des textes, des groupes de mots, des mots
- constitue des listes
- complète des listes
- titre des listes (repère les catégories)
- épèle, décrit des mots
- s'entraîne
- établit avec d'autres le cahier des charges d'un écrit qu'il souhaite qu'on écrive pour lui
- écrit

D. la différenciation pédagogique porte sur la nature et le volume des aides qui sont encore nécessaires (et non sur la réduction ou la simplification de la tâche).

E. à chaque rencontre d'un message écrit, deux processus distincts bien qu'indissociables sont à l'œuvre : l'attribution d'une signification au message, autrement dit sa lecture ; et des hypothèses linguistiques sur le fonctionnement du code linguistique écrit.

F. il participe aux phases de prise de notes et de théorisation.

G. il participe à l'élaboration de l'entraînement, proposant des exercices pour entraîner ce qui a été découvert.

H. il s'entraîne plusieurs fois sur un même exercice, d'abord avec l'aide des autres si nécessaire, puis plusieurs fois jusqu'à ce qu'il réussisse seul.

CONCLUSION

On notera que les outils fournis par l'usage de l'écrit (et décrits notamment par Jack Goody) sont utilisés pour soutenir l'apprentissage des enfants : retour réflexif sur le matériau, décontextualisation, listage, vérification de la cohérence, classification, catégorisation.

Les mots

Des mots avec accents circonflexes	Les mots de la famille	Les façons de parler de Max	Des mots avec doubles consonnes	Des mots au masculin et au féminin
bêtise, bêtises	père	Max	appelle	dernier
île	mère	Il	ogresse	dernière
rêve	frère	garçon	fourchette	
même	enfant, enfants	monstre		
dîner	garçon	chef des Maxi-monstres		
	filles			

On voit bien que certaines listes appellent des prolongations, des prolongements... et des interrogations. La liste, écrit Jack Goody, est interrogeable et, parce qu'elle vise l'exhaustivité, elle entraîne le progrès des connaissances. On voit aussi que chaque liste peut être catégorisée. Les deux premières colonnes laissent, en outre, à penser que tous les mots qui se finissent par s sont au pluriel. On pourra, dans le texte, vérifier : oui, enfants est bien au pluriel, pareil pour branches...Un regard sur le dictionnaire par terminaisons introduira le doute (et la nouvelle règle) : sans, pas, dans, mais sont invariables. On pourra, revenant aux mots au pluriel, les faire passer au singulier. **33**

