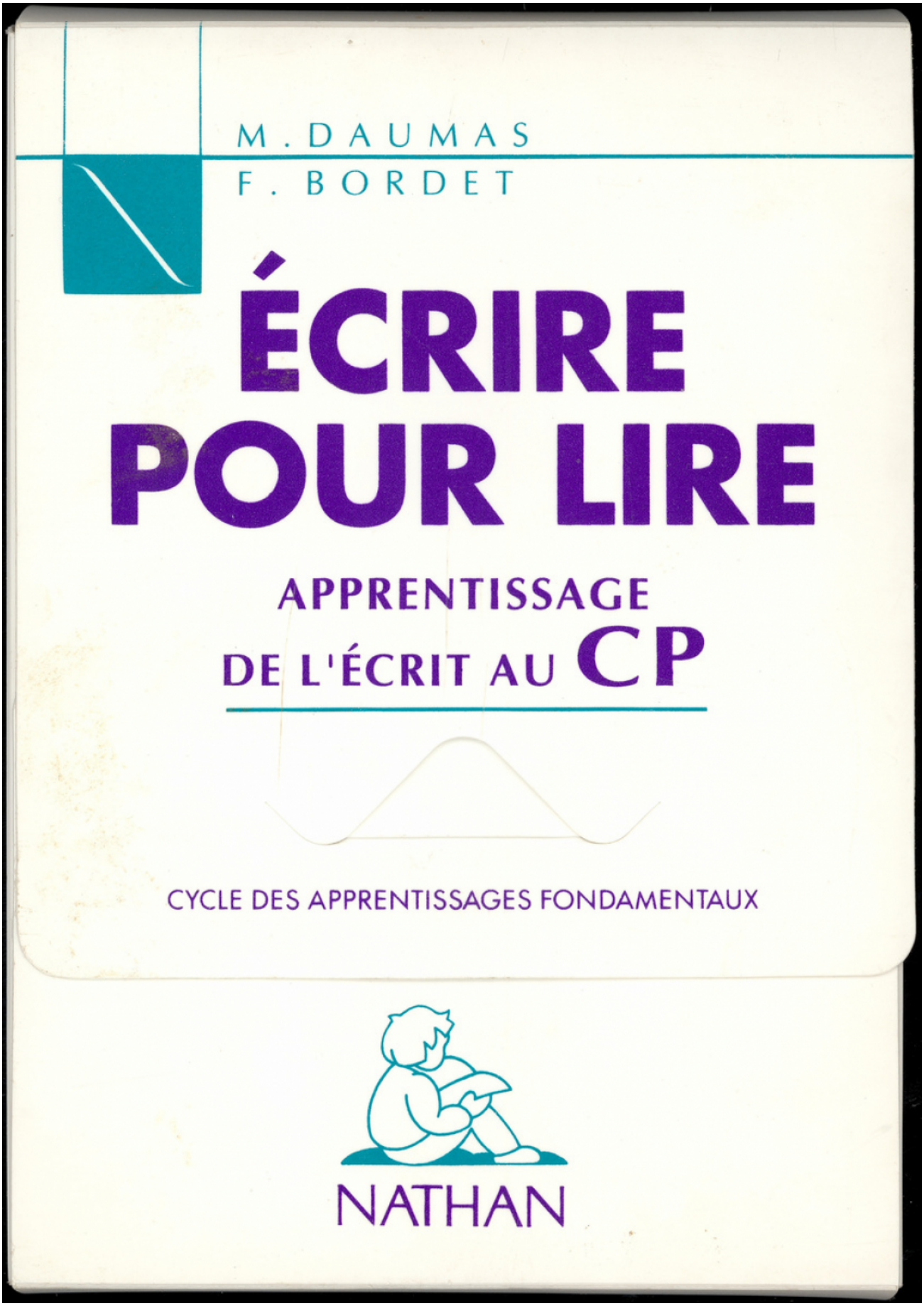
Ecrire pour lire : apprentissage de l'écrit au CP

Numéro d'inventaire : 2015.8.5975
Auteur(s) : Micheline Daumas
Françoise Bordet
Type de document : matériel didactique
Période de création : 4e quart 20e siècle
Date de création : 1990
Matériau(x) et technique(s) : matière plastique, papier | encre noire, | encre violette
Description : Mallette en matière plastique blanche avec rabat sur le devant imprimée a l'encre violette, Elle contient des fiches de papier blanc imprimées recto-verso à l'encre noire.
Mesures : hauteur : 24 cm ; largeur : 16,7 cm ; profondeur : 2,7 cm
Notes : Mallette de fiches pédagogiques à destination de l'enseignant pour l'apprentissage de l'écriture et de la lecture au CP. La mallette contient une brochure explicative indépendante, puis les fiches qui envisagent les scénarios pédagogiques et détaillent chronologiquement les activités à proposer aux élèves.
Mots-clés : Apprentissage et histoire de l’écriture
Pratique pédagogique
Méthodes pédagogiques actives (y compris la coopération scolaire, classes vertes, méthode Freinet)
Lieu(x) de création : Paris
Utilisation / destination : matériel scolaire
Autres descriptions : Langue : français
Nombre de pages : non paginé
Commentaire pagination : 256 p.


M. DAUMAS
F. BORDET
ÉCRIRE POUR LIRE
APPRENTISSAGE DE L'ÉCRIT AU CP
CYCLE DES APPRENTISSAGES FONDAMENTAUX
NATHAN

I • SAVOIR LIRE

Nous renvoyons nos lecteurs aux nombreux ouvrages traitant de cette question. Rappelons simplement que lire c'est **construire du sens** à partir d'un texte écrit et que la reconnaissance immédiate, visuelle, des images de mots (ou de groupes de mots) — qui s'oppose au déchiffrement (reconnaissance différée de mots par l'ouïe après l'oralisation de leurs éléments — syllabes ou lettres) est la condition essentielle d'une lecture normale.

1 • Nous arrive-t-il de déchiffrer ?

Lorsque nous rencontrons un mot totalement inconnu et que nous voulons le prononcer à haute voix — nom propre complexe, nom de produit chimique ou de médicament, etc. (ex. acide désoxyribonucléique) — le déchiffrement se présente comme **une stratégie de dépannage** : **nous analysons le mot inconnu** en éléments plus petits (qui vont de la lettre simple au bloc de plusieurs lettres en passant par les combinaisons syllabiques simples) que nous oralisons.

Si nous n'avons pas besoin de lire à haute voix, il n'y a pas toujours déchiffrement : par exemple, dans un roman russe, nous reconnaissons les noms des personnages — après un certain nombre de rencontres — mais uniquement visuellement : nous sommes souvent incapables de dire à un interlocuteur qui nous le demande comment s'appelle tel ou tel protagoniste de l'action.

L'adulte, qui connaît les images de pratiquement tous les mots de son vocabulaire, ne déchiffre qu'exceptionnellement — sauf si on s'amuse à déformer ces images... par exemple dans ce petit texte que nous invitons nos lecteurs à découvrir :

«dent legeu naur malle, dézobgeais komdé pou péhoudé zanime haut ample huche personne y fit d'hiphéranzas pés dela paire sonne alitée deux lent faon kiçontro contre hadictouar.»

Avez-vous compris immédiatement le sens de cette phrase ?

Si ce texte avait été plus long, auriez-vous trouvé la situation de lecture agréable ?

L'adulte qui ne **reconnaît pas d'images de mots** n'a plus d'autre possibilité pour se dépanner que le **déchiffrement** suivi d'une reconstruction du sens — qui n'est pas toujours facile ni rapide : en fait, **déchiffrer empêche de lire**.

Et **l'enfant** du cours préparatoire ? Il risque de rencontrer souvent des mots dont il ne reconnaît pas les images, puisqu'il ne les a pas encore tous appris : la mise en oeuvre trop fréquente de cette stratégie de dépannage — même si elle fonctionne parfaitement — **ralentit la compréhension et génère l'ennui**.

2 • Des stratégies naturelles : la présélection et l'anticipation

Nous savons que si certains mots d'un texte ont disparu (parce qu'on les a enlevés ou parce qu'il y a des taches sur le papier), nous pouvons les deviner grâce au sens du contexte. C'est le résultat du fonctionnement naturel de ce qu'on appelle **l'anticipation** : quand on lit un texte normal, on prévoit l'apparition de certains mots (on fait des «hypothèses») et l'oeil se contente de vérifier rapidement en prélevant quelques indices visuels qui confirment ou infirment l'hypothèse faite. De la même façon, au moment où nous abordons le texte lui-même, son titre, le type d'ouvrage dans lequel il se trouve, son auteur, les illustrations éventuelles, etc., apportent des informations générales sur son sens probable, et nous nous attendons alors à voir apparaître un certain vocabulaire, certaines formes syntaxiques, ce qui facilite l'anticipation : une **présélection** s'est faite.

Anticipation et présélection sont des stratégies **naturelles** ; **elles ne s'enseignent pas**, mais il ne faut pas les **empêcher de fonctionner** ! C'est ce qui se produit lorsqu'on donne à des apprentis lecteurs des textes **inadaptés à leurs possibilités de compréhension** :

— soit parce que trop d'images de mots sont encore inconnues et que le **déchiffrement** domine, gênant l'accès au sens,

— soit parce que le vocabulaire est trop abstrait, complexe, les idées hors de leur portée,

— soit les deux à la fois...

3 • Savoir lire : une définition

Une définition minimale pourrait être celle-ci :

C'est être capable de comprendre, sans l'aide de qui que ce soit, le sens — au moins à un premier niveau — d'un texte adapté à ses connaissances.
C'est être par conséquent capable de dire le texte à haute voix.

Dans ce cas, il est exclu de remplacer un mot par un synonyme. La lecture à haute voix exige donc une identification exacte de tous les éléments du texte ; ce n'est pas le cas lorsque l'enfant lit seul un livre car il ne lit pas forcément tous les mots, se contentant de la satisfaction de comprendre et ne cherche à identifier que ce qui lui manque vraiment pour saisir le sens de l'histoire — à condition évidemment que celle-ci l'intéresse... De plus, lire «en mettant le ton» suppose avoir compris ce qu'on va lire un peu avant de le dire : une bonne lecture à haute voix suppose une lecture silencieuse efficace en avance de quelques mots ou groupes de mots : l'oeil précède la voix.

Pour préciser notre définition, savoir lire, c'est avoir :

A - Une attitude

• Avoir compris que lire, c'est **chercher du sens** dans une suite de signes écrits et non se contenter de les oraliser plus ou moins laborieusement, c'est-à-dire faire un exercice comme d'autres sans en voir très bien la finalité. Avoir compris qu'un livre, objet de papier, de carton, couvert de signes, peut raconter une belle histoire qu'on peut relire avec plaisir autant de fois qu'on le désire.

Il est significatif que des enfants en difficulté, pris en charge dans des GAPP ne font souvent pas la relation entre l'histoire racontée, qui a du sens pour eux, et le texte écrit correspondant. Une des premières tâches du rééducateur consiste à établir cette relation, à faire comprendre à l'enfant que l'histoire qu'il aime est là, dans ce livre, et qu'il pourra l'avoir à sa disposition s'il apprend à lire : donc que ce qui est écrit a du sens.

• Avoir compris que l'écrit est un immense réservoir de connaissances dans lequel on puisera quand on en aura besoin : avoir déjà **le réflexe de rechercher** dans la documentation, les dictionnaires, les réponses aux questions qu'on se pose et grâce à cette attitude, se forger des outils intellectuels qui permettront aux recherches d'être de plus en plus efficaces : capacité de trouver rapidement les informations (analyse des besoins, des données du problème posé, techniques de lecture rapide), capacité de sélectionner ces informations, de les analyser, de faire des synthèses, d'abstraire pour généraliser etc.

• Connaître et **utiliser** l'écrit dans ses diverses fonctions : savoir que l'écrit est — parmi d'autres — un moyen de communication à distance dans le temps et dans l'espace, une mémoire : du journal intime à la liste de commissions, un moyen de désigner : le nom sur le cahier ou l'étiquette sur le dossier, etc.

B - Des connaissances générales : en particulier une bonne connaissance de la langue

Avoir un vocabulaire le plus étendu possible — donc des connaissances générales — et comprendre les structures syntaxiques de la langue française.

Car un mot qu'il a fallu déchiffrer parce qu'il n'était pas reconnu, ne peut être compris que s'il appartient au vocabulaire du lecteur et si la tournure syntaxique dans laquelle il est inclus est familière (*corset* peut être à la rigueur *déchiffré* mais ne sera pas reconnu par la plupart des enfants de CP. De même la tournure syntaxique de la phrase *le disque que nous a apporté la maman de Sophie* gêne le fonctionnement de l'anticipation chez des élèves de CP — *nous a apporté* sera souvent lu *nous avons apporté* car cette dernière forme est plus connue et le sens global de la phrase n'a pas été clairement perçu).

D'une façon générale, on ne peut comprendre un texte dont le contenu ne correspond pas à nos connaissances. Le test est aisé à faire : un adulte — qui pense savoir lire — peut toujours se trouver devant un texte dont il n'est pas capable de restituer le sens avec précision et clarté (textes traitant de sujets très spécialisés n'entrant pas dans le champ des connaissances du lecteur); il ne sera capable que de le dire à haute voix sans pour autant comprendre : on apprend à lire toute sa vie.

C - Des acquis spécifiques

• **Avoir mémorisé la forme écrite du plus grand nombre de mots possible**, de façon à les reconnaître très rapidement — d'un seul coup d'oeil — dans les textes.

• **Avoir à sa disposition une stratégie de dépannage (déchiffrement)** lorsqu'il est indispensable d'identifier un mot qui n'est pas reconnu parce qu'il ne fait pas partie du stock d'images visuelles disponibles.

D - Conclusion

Donner aux enfants des textes inadaptés à leurs connaissances les empêche de lire.

Un enfant qui apprend dans de bonnes conditions des images de mots, et qui a pu se forger seul, grâce aux apports de l'enseignant, sa stratégie de dépannage, peut être mis en **difficulté** si on lui propose un texte **inadapté** à son niveau de connaissances par la difficulté de sa syntaxe et par la difficulté de son vocabulaire — liée à celle du sujet, traité. Il va donc être contraint de le déchiffrer sans comprendre, avec toutes les erreurs de synthèse et d'interprétation que cela implique.

L'évaluation des capacités en lecture — à tous les niveaux — doit impérativement prendre en compte cette réalité.