

Lire des sons ?



Feedbacks, pratiques et théories

Quand la théorie ne dit pas son nom, quand la pratique didactique va de soi et ne souffre aucun questionnement, c'est l'idéologie cachée qui gouverne, discrètement, et guide d'une main invisible le praticien aveugle. La pratique fonctionne alors au bénéfice des actionnaires de la théorie et de l'idéologie.

« L'enseignement » de la lecture illustre très bien cette cohérence et cette solidarité entre théorie et pratique.

Quand on enseigne la lecture comme une activité de production de sons qui correspondraient aux assemblages de lettres, c'est qu'on croit qu'apprendre à lire, c'est apprendre le bruit des lettres et « installer » des « mécanismes » associatifs réflexes. C'est donc qu'on adhère, involontairement et inconsciemment, si on est profane, — volontairement et sciemment, si on est « expert » en didactique ou auteur de « méthode » —, à la définition : « l'écrit est la transcription graphique des sons de la langue parlée ».

Après la phase initiale d'étude de ces « mécanismes », suite logique, la maîtresse, de bonne foi et de bonne volonté, invite les élèves à comprendre ce qu'ils s'entendent prononcer, par transmission de la bouche à l'oreille.

Que peut-on prononcer devant un écrit non encore lu, que la « méthode » nous prescrit de déchiffrer ? Allez donc déchiffrer : « Monsieur Second », avant de l'avoir lu ! Quand le cerveau cortical intervient tardivement, forcément, il arrive trop tard, après la faute, dans cette « lecture méthodique », définie par la théorie comme un acte réflexe, étranger à l'intelligence.

90% des enseignants, approuvés par 90% de leur encadrement et des universitaires qui pensent l'enseignement, incités par 100% des auteurs de méthodes, pratiquent ainsi et croient à la théorie des sons.

Ailleurs, 10% des enseignants, consciemment, se réfèrent à une autre théorie : « l'écrit est la représentation graphique de la langue et de la pensée ». Ce n'est pas du tout pareil. Deux théories qui, pour être contradictoires, ne s'affrontent jamais, pour autant. Si les tenants de l'écrit intelligent connaissent bien la théorie des sons, les utilisateurs de « méthodes de lecture » ignorent l'autre, la dénie. Pour un enseignant du déchiffrement, il n'y a pas d'autre chemin pour lire. Pour les penseurs de la majorité sonore, les « méthodes » qui ne font pas déchiffrer sont la seule et unique « méthode globale ». Car, selon l'idéologie dominante, il faudrait impérativement une « méthode » pour apprendre à lire.

Dans la majorité des classes, donc, on fait appliquer aux enfants la recette : « je vois/j'entends » parce que lire, serait faire du bruit avec la bouche. Dans une petite minorité d'irréductibles « gaulois », on lui préfère : « je vois/je pense ». Là, lire, c'est comprendre avec les yeux, c'est penser en silence. L'intelligence est immédiatement sollicitée, avant la faute.

Pour la théorie et les pratiques dominantes, la lecture est une activité sous-corticale. Dans les rares classes « marginales », elle est intelligente. Dans les classes de la majorité, l'écolier ne serait pas doué d'une intelligence originelle, active dès le début des apprentissages. L'éduquer, consiste donc à le soumettre à un dressage ayant pour but « d'installer » des mécanismes, contre sa volonté, mais dépendants de sa bonne volonté et de l'autorité magistrale. D'où, les bons points et les punitions.

Si on croit à la doctrine des sons de l'écrit, on fait faire des «dictées de sons» — « écris ce que tu entends !» —, on invite les enfants à mettre le peu d'intelligence, qu'on leur consent, en veilleuse et à recourir en priorité à l'audition et à la prononciation, **deux activités parfaitement absentes de la lecture adulte.**

Dans ce contexte, quand l'école rate son enseignement, la leçon d'orthophonie est un emplâtre audio sur une langue de bois, ou, pour reprendre la terminologie systémique, un feed-back négatif.*

Les conséquences de ces deux orientations opposées sont évidentes. La théorie dominante forme des déchiffreurs, la minoritaire forme des lecteurs. Les enseignants du déchiffrage font, sciemment ou non, une « pédagogie » sélective, bien avant tout contrôle et toute notation. Involontairement, ils servent, même s'ils sont électeurs de gauche, même militants anticapitalistes, les intérêts des classes sociales supérieures.

En effet, les élèves formés à déchiffrer (90% des écoliers) sont contraints d'apprendre à lire en dehors des « leçons de lecture » de l'école, conduits à tricher avec « le code ». S'ils ont, dans leur environnement proche, un lecteur, ils apprennent à lire et... à tricher. Sinon, ils rejoignent les 15 à 20% de Français, candides et disciplinés, qui quitteront l'école, illettrés, malgré dix années de scolarisation.

Qui sont-ils ? Majoritairement, des enfants issus du prolétariat et des classes les plus défavorisées. Peut-on exiger des élèves qu'ils apprennent studieusement les « règles » de lecture et de grammaire, sans s'imposer à soi-même d'ouvrir les yeux et de se mettre à l'étude, sans préjugé, des théories didactiques ?

Faute de quoi, en reproduisant les pratiques surannées de nos grands-parents, sans les analyser au microscope, nous nous faisons, à notre insu, les agents de propagation d'un produit toxique pour l'esprit.

A quoi sert l'école ?

Laurent Carle

*Pour Paul Watzlawick, en présence d'un dysfonctionnement, le feed-back négatif est une réponse qui consiste à chercher dans le passé une ancienne recette, réputée, mais sans rapport avec le présent. Au temps des aspirateurs, faire la poussière avec un plumeau. C'est choisir de se rallier sans discussion à « ce qui se fait », de ne rien changer et d'écarter, d'emblée, toute solution créative. C'est « faire plus de la même chose ». Exemple : aux élèves qui font « trop de fautes en dictées », on fait faire plus de dictées. Aux élèves pour qui la méthode de « lecture » a échoué, on fait reprendre les « sons de base » avec une deuxième méthode qui enseigne encore le déchiffrement, si possible avec un rééducateur qui fera une « prise en charge » individuelle. On recourt à une « solution » qui ne change rien. Désormais, le problème sera la solution. La cécité théorique est facteur aggravant de feedbacks négatifs et d'échecs didactiques répétitifs, de problèmes.

Une logique de la communication, Watzlawick, Helmick Beaven, Jackson, Editions du Seuil.
Changements, Watzlawick, Weakland, Fisch, Editions du Seuil.

Là où Le B.A-BA blesse

On peut observer, au cours de l'histoire, comme autour de nous, que tous les pouvoirs en place finissent, un jour ou l'autre, par ne pas aimer que leurs « sujets » en sachent trop. La langue écrite est un vecteur de connaissance, de réflexion et de compréhension. Aussi les dictatures s'emploient-elles à en supprimer les sources : on y « élimine » donc aussi bien les livres, que les écrivains ou les journalistes... Les dictatures populaires y ajoutent la diffusion massive des écrits « orthodoxes ». Quant aux dirigeants du monde auto-dénommé « libre », ils raffinent encore : tout se passe comme si, sous et avec des proclamations apparemment généreuses, ils cherchaient à ce que les dominés-exploités demandent eux-mêmes à le rester. Ainsi en faisant croire que le b.a-BA enseigne la lecture – alors qu'il n'enseigne même pas le déchiffrement (car pour déchiffrer sans erreur, il faut, au préalable, avoir reconnu et compris ce qu'il y a à déchiffrer) –, on affiche une bonne intention, tout en empêchant d'enseigner la lecture – laquelle est compréhension d'un texte. En enfermant le débat dans l'opposition « méthode » syllabique *versus* « méthode » à départ global, on détourne l'attention de la véritable question de l'apprentissage de la lecture – qui n'est alors pas posée. En effet, quand, où et comment apprend-on la lecture ? après et hors de la classe ? La querelle des « méthodes » de « lecture » – outre qu'elle insinue/institue des boucs-émissaires – détourne donc l'attention de la véritable alternative : soit enseigner le déchiffrement (et courir le risque de dégoûter de l'écrit), soit aider à apprendre à lire (et à aimer lire). Par la même occasion, tout le courant humaniste, porté notamment par les pédagogues de l'A.F.L., I.C.E.M., Promolej, Voies Livres¹ ..., disparaît ainsi, en même temps que la vraie question, une nouvelle fois, du débat. Car la lecture touche au sens, question éminemment humaine et donc politique. Voilà pourquoi la question des « méthodes » de « lecture » est, elle aussi, éminemment politique et humaniste – et non une simple question de mécanisme ou de technique pédagogique. Cette question n'est qu'un outil de plus, peut-être sophistiqué, destiné à empêcher les « sujets » de lire et de comprendre par le lire. Voilà sans doute aussi pourquoi la vraie question a tant de mal à être seulement posée (et donc, encore plus de mal à être résolue).

Ceux qui prônent, voire imposent, le b.a-BA dans les écoles – tel, en 2006, le Ministre français de l'Éducation nationale, après et avec bien d'autres – font d'une pierre au moins sept coups :

- ils transposent ainsi une supposée question de méthodes en une question de personnes (ceux qui ...) ;
- ils se défaussent et ils se dé-responsabilisent des échecs ;
- ils font croire à l'opinion que l'on va enfin apprendre à lire dans les écoles ;
- ils font croire que lire n'est qu'un mécanisme et qu'apprendre à lire une affaire de technique ;
- ils occultent les véritables questions : qu'est-ce que lire ? qu'est-ce qu'apprendre à lire ? où, quand, comment... apprend-on à lire ? comment peut-on aider à apprendre à lire ? ;
- ils se donnent une bonne image, tout en encourageant le contraire de ce qu'ils affichent.

D'une part, la « méthode » globale – ou « méthode » à départ global –, n'est jamais qu'un autre procédé pour aboutir aux mots, syllabes et lettres. Comme dans la « méthode » syllabique, l'objectif

¹ A.F.L. : association française pour la lecture, Aubervilliers – I.C.E.M. : institut coopératif de l'école moderne, Nantes – Promolej : association pour la promotion de la lecture chez les jeunes, Paris – Voies Livres : association pour le développement de la lecture, Lyon.

est de tenter d'établir des correspondances entre l'oral et l'écrit. De même que toute « méthode » mixte qui se prétendrait un peu des deux.

D'autre part, en fait de « méthodes », il s'agit plutôt de procédés.

En outre, il s'agirait de déchiffrement (sonoriser des syllabes) et non de lecture (comprendre du sens).

Enfin, en fait de « méthodes » de « lecture », il s'agirait, au mieux (au pire ?), de « méthodes » d'*enseignement* (et, en aucun cas, d'apprentissage) du déchiffrement – et non de « méthodes » de « lecture ».

Lancer ou activer un débat sur les « méthodes » de « lecture », c'est donc produire un quadruple abus de langage.

Objectivement, le problème n'est même pas dans le choix entre ce type de « méthode ». En effet, en sixième, moins de 6% des élèves ont des difficultés dans la correspondance entre lettres ou groupes de lettres et son ; en revanche moins de 20% disposent de la langue écrite comme outil de pensée (plus de 80% ont des difficultés sur ce plan). Il n'est donc pas tant besoin de plus de « syllabique », de « globale » ou de « mixte » que de plus d'entraînement à la (vraie) lecture, c'est-à-dire à l'utilisation de la langue écrite comme outil de travail, de pensée, d'humanité et de citoyenneté.

Le débat sur les « méthodes » de « lecture » occulte les vraies questions : où, quand, comment, pourquoi, qui ... aide-t-on à apprendre à extraire d'un texte du sens qui aidera à accomplir son projet ?

Un tel débat n'est donc qu'une manœuvre. Cette manœuvre n'est pas, dans tous les cas, nécessairement consciente ; elle parvient même à se cacher comme telle ; elle peut même être le fait de gens de bonne foi et ayant l'intention de bien faire.

Sans doute, la plupart d'entre nous avons été traités ainsi et n'avons jamais connu, ni imaginé qu'il puisse en être autrement.

Pour autant, est-ce bien ainsi que nous continuerons à (laisser) traiter les enfants, les parents, les enseignants, les citoyens ? Dans l'intérêt de qui ?

Jean-Pierre Lepri**

Kfarnabrakh (Liban), janvier 2007

Texte intégral (5 pages, env. 21 500 signes) disponible chez l'auteur :

lepoub71/arobase/yahoo.fr

** Extraits du catalogue *Voies Livres*, disponible au CREA, réf : « *VLC* », 28 p. :

V3- Jean-Pierre LEPRI. *La lecture et l'apprentissage de la lecture (essai de synthèse documentaire)*. 24p.

L'auteur, docteur en sciences de l'éducation, rassemble ici un certain nombre d'observations et de réflexions qui caractérisent l'activité de compréhension de l'écrit. L'enseignant y découvrira matière à interroger sa pratique. L'école étant la seule qui puisse renforcer ou corriger, selon le cas, l'influence du milieu familial, la lecture devrait rester au coeur de l'apprentissage scolaire, culturel et social de chaque élève tout au long de sa scolarité.

V66- Jean-Pierre LEPRI. *Comment se construit la signification du texte écrit ?* 23 p.

La compréhension d'un texte se construit à la suite de cinq opérations enchaînées: l'objectivation, la textualisation, la sensification, la signification et l'émotion... du texte. Que l'une d'entre elles ne se réalise pas et l'acte de lecture n'a pas lieu.

V95- Jean-Pierre LEPRI. *Le sujet de l'écriture : jeu-enjeu, je en jeu, je enjeu ?* 33 p.

L'écriture est une langue propre. Elle existe et fonctionne indépendamment d'une langue orale. Cette langue écrite présente des différences, des inconvénients et des avantages, par rapport à une langue orale. L'enjeu de la rendre autonome est celui de rendre autonome un authentique sujet-lecteur ainsi mieux outillé qu'un sujet seulement écouteur, pour comprendre l'écrit et le monde.

VH4- Jean-Pierre LEPRI. *Qu'est-ce que lire ?* 49 p.

Pour qu'il y ait un lire, il faut nécessairement et simultanément un texte écrit, un sujet lecteur et une rencontre texte-lecteur. Une analyse de ces trois conditions, suivie d'un essai de synthèse autour de ce qu'est la lecture : une construction (humaine) de sens.

VH6- Jean Pierre LEPRI. *Apprendre à lire pour apprendre.* 273 p.

Les meilleurs spécialistes français: ASTOLFI, BESSE, CHARMEUX, FOUCAMBERT, JAFFRE, MEIRIEU, POSLANIEC, RICHAUDEAU... et plusieurs chercheurs et praticiens, peut-être moins connus, mais tout aussi rigoureux et tout aussi engagés qu'eux, présentent leurs connaissances, leurs hypothèses, et leurs doutes. Leurs contributions sont ordonnées en quatre sections : 1. Lire: Quel est le processus de l'acte de lire ? 2. Apprendre à lire : comment apprend-on cet acte ? 3. Enseigner: sur quoi fonder et organiser l'enseignement de lecture ? 4. Pratiquer : des activités parmi d'autres. Une bibliographie générale complète l'ouvrage.

Voies Livres, 22 rue Saint Cyr, 69009 LYON, 04 78 83 53 83, voieslivres@free.fr

Voir également le document interne du CREA :

VLC- Catalogue Voies Livres

et L'EA n° 38, *Lire, c'est comprendre* :

<http://www.education-authentique.org/index.php?page=les-documents-complementaires>