

## Apprentissage de la lecture : **Le codage, un fonctionnement mental essentiel.**

Que savons-nous de la façon dont nous fonctionnons mentalement ? Peu de choses en vérité. Si les psychologies et les sciences humaines observent avec de plus en plus d'acuité la réalité mentale, allant jusqu'à la "photographier" et même la "filmer" en imagerie médicale, elles sont un peu comme ce riverain regardant un fleuve. L'observation ponctuelle la plus attentive permet rarement d'embrasser le tout dans sa complexité. La source, les rivières souterraines, les affluents, les pertes, les résurgences, sont invisibles lorsqu'on regarde un fleuve. Qui aurait pensé que l'œil distribuait ses perceptions multiformes dans divers endroits du cerveau ?

Un objet d'observation laisse toujours entrevoir une vérité partielle, souvent loin de la compréhension intégrale. Les diverses chapelles en sciences humaines en témoignent, tout comme paradoxalement les sciences dites "exactes" qui, de découverte en découverte, proposent une succession de théories explicatives, cernant de plus en plus précisément leur sujet sans pour autant l'épuiser. Il peut toujours rester une zone à découvrir qui complétera ou remettra en question le savoir le plus sûrement établi jusque-là. Une nouvelle synthèse des connaissances est alors nécessaire. Cette remise en question permanente conduisant à un réajustement des savoirs, l'enfant en fait son miel pour apprendre.

Si notre attention est centrée sur le passage de la communication orale à la communication écrite, cela permet au moins de comprendre le codage, un fonctionnement mental créateur de liens codés dynamiques au service de la communication du sens, orale comme écrite.

L'accès à la communication orale, apparemment aisé, facile à mettre en œuvre dès l'enfance, prouve que le codage du sens par des sons via le canal auditif est accessible quasiment à tous les auditeurs, en réception comme en émission. Alors pourquoi ces nombreux échecs récurrents lors de la mise en place d'un codage du sens par écrit ? Ce nouveau codage, substituant un code visuel au code sonore existant et assurant la communication écrite, devrait normalement être facilement maîtrisable par tout parleur. Voir "léopard" conduirait, par nature, à moins communiquer que d'entendre /léopard/ ? Ou aurait-on oublié d'activer cette fonction mentale, le codage, permettant déjà la communication orale, au moment de coder par écrit ?

### **Le codage, absent de toutes les méthodes de lecture**

L'enseignement actuel de la lecture, loin de se soucier du codage du sens par écrit, s'appuie principalement sur l'enseignement d'un décodage direct du "son des lettres" ou des mots, censé permettre l'accès au sens via la restitution d'une forme sonore. On décrète abusivement l'existence d'un décodage sonore presque parfaitement stable : les lettres ou groupes de lettres se décoderaient de la même façon dans 85% des cas<sup>1</sup> !

---

<sup>1</sup> Statistiquement et scientifiquement faux. Par ailleurs, on lit du son ou du sens ?

Trois constats interrogent et relativisent cette affirmation étonnante d'un décodage prévisible, stable, issu d'une écriture supposée biunivoque : si on code /o/ avec "o", "o" se décode donc /o/ ?

1. La moindre étude statistique des décodages dément cette foi en un décodage largement majoritaire. C'est parce que notre œil sait lire, qu'il reconnaît facilement les mots et qu'il peut ensuite, au moment de lire, habiller les empan graphémiques d'une valeur sonore. Le débutant est toujours incapable de réaliser une telle prouesse. Même un bon lecteur, lorsqu'il ignore le sens qu'il va attribuer à un mot est incapable de décoder. Par exemple, comment décoder le visuel "fa" en voyant **fa**xxx, **fa**xxxxxx, **fa**xxxxxx, **fa**xxxxxx, **fa**xxxx, **fa**xx<sup>2</sup> ? De plus, le cerveau du débutant ne comporte pas de zone de lecture, et ça les "sciences du cerveau" l'ont découvert !

2. On enchaîne la pédagogie à un décodage proclamé majoritaire, en ne présentant à la lecture que des mots qui se plient aux exigences de ce décodage "roue de secours". On camoufle des lettres qui "ne se lisent pas", et on évite celles qui se lisent autrement. On ne fait pas lire chorale à la suite de cheval. Une véritable campagne anti orthographique est instaurée : ne pas faire lire femme, monsieur et homme au début, griser les lettres qui ne se décodent pas ! Comment un mot qui a été codé, certes de façon originale, pourrait-il être indécodable, même provisoirement ?

**Un codage entraîne systématiquement le décodage correct** : Une vérité simple et permanente. C'est parce qu'on code /fam/ avec f-e-mme que femme se décode /fam/, et pour aucune autre raison et surtout pas parce que généralement "e" se décode /a/ ! C'est parce que le parisien code /é/ avec "et" lorsqu'il écrit "mon frère et ma sœur" qu'il décode "et" en /é/ à la lecture de cette phrase. Le franc-comtois codant le /è/ de cette phrase avec "et", décodera /è/ en voyant "et", sans penser un seul instant que "mon frère est ma sœur" ni que "mon frère est masseur", car il aura codé du son-sens, **un sens correspondant à la prononciation locale**. L'observation est particulièrement valable pour des enfants ne disposant pas de toute notre phonologie : ils doivent coder le sens supporté par les sons effectifs qu'ils prononcent pour espérer un décodage sonore conduisant au sens qu'ils ont codé ainsi oralement. Leurs prononciations personnelles ne sont alors plus un obstacle à la lecture, à la compréhension, elles sont le garant de la compréhension.

3. La confusion sémantique entre codage et décodage est souvent consommée lorsqu'on prône le décodage. Dans "Apprendre à lire" (sous la direction de S. Dehaene page 120) On présente une "correspondance graphème-phonème ou règle d'écriture" ... Pour un ouvrage qui se veut "scientifique" c'est un peu désolant. Car c'est uniquement la correspondance phonème-graphème qui permet toujours d'écrire un sens. Par contre un graphème ne peut pas forcément convenir pour écrire : pein, acoiriome, lontan, mintenan, etc., si on ne se réfère pas au codage orthographique réalisé auparavant : pain, aquarium, longtemps, maintenant.

<sup>1</sup> port, pour, poire, pont, point, œuf...monsieur.

<sup>2</sup> Fautif, fantaisie, facilité, faiblesse, faisant, faon, faim (7 décodages !)

## A quoi bon pleurer sur les échecs sans proposer de remède ?

Malgré ou à cause de la priorité actuelle au décodage, quelle que soit la méthode, **il reste toujours un reliquat plus ou moins important d'élèves n'apprenant pas à lire**. Certains même, au fil des ans, "oublient" la lecture<sup>1</sup> ! Sans compter ceux qui peinent à lire ou ne comprennent pas ce qu'ils décodent pourtant parfaitement<sup>2</sup>.

Imaginez que 10% de la population ne puisse pas communiquer oralement... C'est absolument impensable, non ? Avec 50 de Q.I. on parvient à parler, et on ne parviendrait pas à lire avec un Q.I. de plus de 100<sup>3</sup> ? Connaissez-vous des personnes ne parlant pas ? Au siècle du rendement roi, une machine qui produirait 5 à 10% de riblons serait rapidement améliorée, modifiée. On ne se contenterait pas de constater son mauvais fonctionnement durant plus de 50 ans ! On a eu beau proposer de nombreuses **méthodes de lecture** différentes, **elles oublient toutes le codage initial conduisant au bon décodage** et les échecs sont toujours aussi interrogateurs. On peut même prévoir raisonnablement que les CP de 12 élèves, comme on l'a déjà constaté officiellement par le passé<sup>4</sup>, n'auront pas de meilleurs résultats que les autres si l'approche actuelle ne change pas. Même pédagogie, mêmes résultats !

## Quelles explications peut-on avancer ?

Pour les échecs, il faut comprendre qu'un enfant qui mémorise que « en » se décode /en/ va être perplexe, désorienté, mettant en doute son enseignant et son enseignement lorsqu'il devra lire "en" dans un texte. Ses savoirs en lecture, installés ou maladroitement « découverts » par observation<sup>5</sup>, lui imposent de lire /en/ lorsqu'il voit « en » ; il ne pourra donc pas décoder aucun de ces "en"<sup>6</sup> :

xenxx, xxxen, xxxxxen, xxenxxenx, xxxenxxx<sup>7</sup>.

**Le décodage simpliste**, uniforme, loin du codage souvent identique pour plusieurs sons ("a" codant 4 sons différents dans "par, rayer, équateur, football") ou pluriel pour un même son (è codé dans père, neige, faire, payer, est, haie), **est forcément hasardeux**, chanceux. Le contraire serait miraculeux. Un jour "a" se décode /a/, le lendemain, "a" se décode /è/ (trouvais ou rayait), le jour suivant il faut décoder /é/ (trouvai), puis /an/ (manche), et même /e/ (faisons), si ce n'est pas /oi/ (équateur), /o/ (football, chaud) ou /i/ (speaker). On peut imaginer la panique du lecteur débutant apercevant "a" ! S'il ne finit pas par comprendre que c'est d'abord la parole sensée qui est codée **singulièrement**, alors il aura bien de la peine à choisir le bon

<sup>1</sup> Si on excepte ceux qui s'amusent à répondre faux, les jeunes des journées civiques ignorant quasiment tout de la lecture en témoignent. Ayant appris de manière discursive, telle lettre se décode de telle façon, ils ne sont pas arrivés au mode procédural qu'engendre le codage.

<sup>2</sup> Appelés improprement hyperlecteurs au lieu d'hyperdécodeurs

<sup>3</sup> "Dans "Des enfants hors du lire" de Préneron, Meljac et Netchine (1995), page 52, 45% des enfants non lecteurs ont un Q.I. compris entre 101 et 125...!"

<sup>4</sup> Même le ministère reconnaît le peu d'efficacité du dédoublement des CP : <http://cache.media.education.gouv.fr/file/23/7/5237.pdf>

<sup>5</sup> On présente des mots où tous les "a" se décodent /a/ et on en fait tirer la conclusion absurde et imprudente : "a" se décode /a/. C'est pour le moins la preuve qu'on n'a rien compris au rôle du codage.

<sup>6</sup> Comme vous ne pouvez lire ce mot entier, vous ne pouvez donc pas décoder ces "en"...

<sup>7</sup> mener, examen, cérumen, viennent, solennel

décodage parmi les possibles ! On comprend mieux qu'au moment d'écrire, l'élève se réfugie souvent dans un code unique puisque ce code unique est souvent enseigné : "il è alor fasil d'écir" !

Il faut ici dénoncer une erreur linguistique et pédagogique stupéfiante. Et indiquer que jusqu'à maintenant elle ne semble pas inquiéter les linguistes ou les pédagogues, tant ils ont du mal à en prendre conscience<sup>1</sup>. Aucune lettre ne peut prétendre se décoder de façon unique et constante. Aucun son (phonème) ne peut prétendre se coder simplement. Il faut arrêter d'enseigner que les lettres ou groupes de lettres se décodent régulièrement dans plus de 85% des cas. Parce que ce pourcentage est faux, mais surtout pour éviter de mettre dans la tête de l'apprenant que les lettres représentent un seul son à décoder. Plus l'orthographe<sup>2</sup> est complexe, comme en français et en anglais, plus la lecture par décodage est aléatoire, plus les méthodes de lecture engendrent de dyslexiques<sup>3</sup>. Voyez tous ces "a" ci-dessus qui se décodent /a/ seulement dans moins de 50% des cas... Pourquoi l'apprenti aurait-il une idée de l'empan des graphies utilisées et de leur valeur sonore s'il ne commence pas par coder ? Essayez donc de découvrir les empan graphémiques et leur valeur sonore au sein des mots suivants :

La Giettaz, cognition, himation, dompteur, gageure, λογγτεμπος<sup>4</sup>

## Rendre sa place au codage pour assurer la lecture

A l'inverse, une seule certitude peut être enseignée, conduisant tranquillement à la lecture : le codage. En effet, si le décodage est trop souvent imprévisible, **le codage orthographique est totalement stable, donc toujours correctement décodable au sein d'un sens lu**. Ainsi le mot /longtemps/ est codé avec des graphies spécifiques remplaçant les sons (les phonèmes pour les "savants"<sup>5</sup>). Une fois codé /l-on-t-en/ par pointage sur les colonnes phono-orthographiques de l'écritoire<sup>6</sup>, (l-ong-t-emp)s longtemps se lit /longtemps/ sans aucune autre possibilité, **sans erreur possible**. Dans la chronologie de la communication écrite, on transite du sens à son codage via le codage des sons, on commence par passer des sens-sons aux signes. Dans ce cas, il y a une clarté totale inhérente au sens et au choix orthographique de l'Académie<sup>7</sup>. Dans ce mot (longtemps), **aisément lisible une fois codé par pointage de l-ong-t-emp)s, 7 lettres sur 9 ne se décodent pas comme enseigné par les décodeurs** ! En effet longtemps ne comporte pas de son /o/, ni de /n/, ni de /g/, ni de

<sup>1</sup> Est-ce l'effet lampadaire du "il faut apprendre à lire" ou la croyance en l'égalité du codage et du décodage ?

<sup>2</sup> Donc l'orthographe est bien mal nommée, elle n'est pas très "ortho"...

<sup>3</sup> C'est prouvé scientifiquement, statistiques à l'appui.

<sup>4</sup> longtemps ; pour les autres mots, si vous ne savez pas les prononcer votre décodage sera incorrect.

<sup>5</sup> Même si son et phonème ne sont pas synonymes en linguistique. Mais pas de phonèmes sans sons... Rappelons que le son est au phonème, ce que la graphie est au graphème. Phonèmes et graphèmes sont des concepts généralisant dont l'élève de CP n'a momentanément que faire...

<sup>6</sup> Pour comprendre le pointage aller sur le site « écriture » ou <http://apprendre-a-lire.pagesperso-orange.fr/>

<sup>7</sup> Il est clair qu'une véritable modification du code alphabétique faciliterait l'écriture et la lecture ! Les peuples qui ont disposé ou disposent d'une écriture quasi biunivoque ont prouvé (grecs ou romains) qu'ils ne sont pas moins "développés" ou intelligents que nous !

/e/, ni de /m/, ni de /p/, ni de /s/ ! La présence d'une lettre n'aide donc jamais au décodage. Seule la **reconnaissance de l'image codée du son, sa graphie orthographique**, permet la lecture correcte. **Inutile et improductif de s'appuyer sur un "son", même majoritaire, des lettres ou des groupes de lettres !**

Le décodage tenté directement, sans codage préalable, est trop souvent improbable, toujours impossible **si on ne sait pas prononcer le mot avant de le lire**. Et pourtant c'est dans ce système que s'enferment toutes les méthodes de lecture actuelles, intégratives ou pas, syllabiques<sup>1</sup>, synthétiques, analytiques, phonologiques : elles présentent un texte ou un mot et il faut le décoder, le lire, mémoriser les mots, le son des lettres ou des groupes de lettres. C'est d'autant plus grave que la moitié des lettres d'un texte ne se décodent pas selon "le" décodage enseigné, loin du sens et de l'âme de la communication écrite<sup>2</sup>.

## Conclusions :

La plupart de nos élèves sont extrêmement intelligents<sup>3</sup>, ils finissent grâce aux dictées, copies, écritures de textes, par comprendre que **seul le codage orthographique conduit au décodage correct dans 100% des cas**. Si on commence par coder /aquarium/, on a remplacé les sons de ce mot contre des représentations graphiques à mémoriser spécifiquement. Ainsi /oi/ a été représenté, codé avec « a », donc ce « a », au sein de ce sens, se décode /oi/. Et plus généralement, en voyant par la suite "aquarium" sa phonologie revient en mémoire et on ne décode pas le "a" en /a/ mais en /oi/, pas plus que le "u" n'est décodé /u/, mais /o/.

A l'inverse, si l'élève commence par décoder, il doit toujours être très attentif et chanceux au début, car, comme nous l'avons vu, rien n'assure par exemple que « a » va se décoder /a/ puisque cette lettre participe au code d'au moins 9 sons différents, comme dans ces mots où les lettres manquantes sont remplacées par x (ce qui interdit tout décodage de "a", même pour un très bon lecteur, comprenez-vous pourquoi ?) :

Xaxxxxx xaax xaxxxx xaxxx xaxxxx xxxaxxx xxxax axxx xxxaxxxxx

Pour bien coder-écrire tous ces mots, aucun souci puisque le son /a/, au sein d'un sens, sera codé dans 100% des cas par « a ». Et les autres sons, /an/, /oi/, /è/, /è/, etc. avec "an", "a", "a", "ai", etc. dans 100% des cas. Tous ces codages du son-sens se décodent facilement et sûrement dans 100% des cas en mémoire des codes utilisés et des codages mémorisés pour écrire du sens.

Si le pédagogue commence par faire coder l'apprenti lecteur, il fait appel à son expérience passée d'apprenti codeur du sens par la parole, à une linguistique installée implicitement à l'occasion de cette conquête. **Très vite l'enfant comprend le**

<sup>1</sup> Probablement la moins dangereuse car elle fait voir les empan graphémiques. (Voir plus loin)

<sup>2</sup> Ainsi S. Dehaene dans son livre "Les neurones de la lecture" conseille de commencer par des lettres qui se "prononcent presque toujours de la même manière comme le "t" ou le "a" ..." ! Pour le "a" il doit s'agir uniquement du "a" qui a servi à coder les mots comportant /a/ ! Pour le "t" attention, déjà deux "prononciations" ici et on peut rencontrer chat, partit, pot, spot, asthme, himation (qui ne se "prononce" pas /s/ ici puisqu'on a codé l'oral /imation/ et pas /imassion/) etc.

<sup>3</sup> Qui a dit : ce n'est pas de la faute de l'école si les enfants apprennent à lire ?

**parallèle de fonctionnement des codages oral et écrit.** Et la lecture peut s'installer aisément tout comme l'écriture, en souvenir des codes orthographiques utilisés et fixés par codage mental lors du passage de l'oral à l'écrit. Dans le futur du présent comme le disent les neuro-scientifiques.

La trajectoire d'accès à l'oral, commence par la maîtrise de la prononciation de quelques phonèmes, certains pouvant être oubliés en cours de route, tout comme en codage écrit où la valeur graphique d'un son peut momentanément "disparaître". Avec 3 ou 4 sons, on parle ; avec 3 ou 4 graphies on écrit, tout en respectant déjà la structure commune à tout oral et tout écrit : une combinatoire des sons et des signes, l'algèbre du langage selon Vygotski. Une genèse de la communication, exploitée avec "batimots", permet, partant du sens, de coder des mots isophones : écrire des mots comportant un nombre réduit de phonèmes et découvrir les divers graphèmes les codant.

C'est une nouvelle démarche qui s'impose. Les apprentis **ne commenceront plus par décoder mais par coder**, par donner naissance aux mots écrits. Je ne dis pas commencer par écrire, écrire un texte<sup>1</sup> (!), écrire sous la dictée, calligraphier, inventer un code ou une graphie, etc. mais **remplacer chaque son-phonème au sein d'un sens oralisé par sa graphie orthographique pour obtenir le mot écrit de la langue française** qu'on pourra lire en mémoire du codage effectué, quelle que soit la prononciation plus ou moins correcte du lecteur. Nous ne placerons plus l'enfant en difficulté en lui présentant un texte ou un mot qu'il ne saurait décoder. Nous commencerons par lui apprendre à coder du sens correctement, à créer son corpus de mots ou de textes à lire, à installer des familles de mots aux décodages parents (route, tour, trou, outre), à mettre en place des routines de lecture.

L'apprenti s'empare alors d'un mot connu qu'il prononce à sa façon et il le code, en mettant en mémoire les graphies spécifiques utilisées. A cet instant, Il met en réseau mémoriel : le sens, les sons<sup>2</sup>, les graphies orthographiques<sup>3</sup>, le geste du pointage, et même le geste d'écriture et l'image mentale visuelle du mot qui naît. Et toutes ces mémoires, activées simultanément, communiquent et se confortent mutuellement les unes les autres en parfaite harmonie. Les neurosciences le confirment, les zones neuronales concernées fonctionnent simultanément. Mieux même, voir graphier c'est déjà graphier affirmement-elles en s'extasiant sur les neurones miroirs ! Voir pointer, c'est déjà pointer.

## **Partir du connu, pour conquérir l'inconnu**

Le pointage des graphies codant les sons d'un sens connu, rend possible cette mémorisation des codes singuliers à chaque sens en organisant l'association de tous les éléments dont l'apprenti a **conscience** au départ de l'action : le sens, les sons, les graphies orthographiques enseignées. Cela lui permet ensuite de lire et même d'extrapoler.

---

<sup>1</sup> On m'a écrit qu'on ne voyait pas l'intérêt de mettre l'enfant devant une page blanche, signant ainsi une confusion sémantique entre écriture et codage... Qui ne veut entendre, n'entend pas !

<sup>2</sup> A la fois entendus et articulés et associés aux sons locaux...

<sup>3</sup> Son cerveau va classer implicitement les diverses graphies d'un même son sous le vocable graphème. Tout comme le concept 5 émerge de 5 plumes, 5 gommes, 5 crayons, etc.

S'il vient de coder /tour/ avec "tour", il parviendra à lire directement "trou" et "route", de même composition graphémique et phonologique : il suffira de respecter l'ordre spatial des graphèmes-phonèmes imposé par la temporalité de la parole. Le codage, l'écriture<sup>1</sup> manuelle venant le conforter, vont engendrer finalement toutes les lectures<sup>2</sup> parentes. Avoir codé /moutarde/ avec moutarde permettra la lecture de : mou, tard, tarte, tartes, tout, trou, trous, tour, tours, route, routes, outre, routard(s), dame(s), drame(s), mare(s), rame(s), arme(s), etc., tout une série de mots ne comportant que des codages parents de ceux de moutarde. Par contre aucune indication phonologique ne permet dans ce cadre, de lire morue, mur, rue, ou dur comportant des phonèmes absents du mot /moutarde/, même si les lettres y sont présentes.

Et il n'y aura plus aucune erreur de lecture puisqu'on sera parti du sens, de l'oral. Dompteur ne se lira plus en faisant sonner le « p », appartenant à la graphie "omp" du son phonologique /on/<sup>3</sup>, Montpellier perdra sa pelle, Cosquer ne sera pas lu en décodant « er » comme dans masquer puisqu'on aura entendu et codé /Cosquère/, couvent et couvent, au sein d'une phrase, seront bien lus (les fameuses poules du couvent). Malheureusement, résultat de la confusion sémantique entre codage et décodage, pour satisfaire les décodeurs, oubliant que le son /gn/ a été initialement codé avec "ign" (o-ign-on ; ch-am-p-a-igne), on impose d'écrire ognon convenant mieux aux décodeurs ! Ils réussissent à plier l'orthographe à leur croyance<sup>4</sup> !

**Dans tous les cas de figure, le sens et la mémoire des codages réalisés conduiront toujours au décodage correct puis à la lecture reconnaissance.**

Et cette lecture reconnaissance n'est pas une lecture globale, elle est le fruit abouti du codage décrit plus haut. Pour reconnaître un mot nous avons nécessairement besoin d'avoir recours à ce qui lui a donné vie : le sens, les sons, le codage phono-orthographique. L'œil fait cela très bien pour la vision ordinaire, coagulant des données brutes en vision élaborée (notre œil ne voit pas tout en couleur, mais en partie en noir et blanc)...

Les décodeurs inversent l'histoire de la communication écrite<sup>5</sup>. Ils saisissent le couteau par la lame. Ils présentent un fruit, et l'enfant devrait dessiner la fleur ! Ils généralisent à partir d'un codage courant mais non majoritaire : ainsi "i" se décoderait /i/... Comme dans pain, reine, frein, hindou, essaim versus essayer, faisable versus faire, œillet, laguiole, iode, gai, air, flirt, loi, ail, bouillon, daim et même highlander ...? Le décodage de tous ces "i" **est possible uniquement grâce au codage** des sons composant ces sens, on ne peut donc pas généraliser abusivement en faveur d'un décodage unique et simple : /i/.

## **Pourquoi la syllabique serait la plus efficace des "méthodes"?**

<sup>1</sup> Le codage trouve et impose la graphie orthographique des sons pour la première fois, l'écriture est possible sur évocation des codages déjà connus.

<sup>2</sup> Il faudra coder par pointage /djip/ avec "Jeep" pour pouvoir le lire correctement et mettre ce mot en mémoire visuelle.

<sup>3</sup> On lit encore compter et baptême correctement, sans /p/, absent à l'oral (on a codé /conté/ et /batèm/).

<sup>4</sup> Saussure, excusez du peu, ne dit rien d'autre...

<sup>5</sup> "...s'agit-il d'un problème "de l'œuf et la poule", c'est-à-dire que les deux apprentissages sont étroitement liés, **sans qu'il soit possible de dire qui, du graphème ou du phonème était là le premier.**" (Page 270, S. Dehaene, "les neurones de la lecture") Incroyable mais écrit !

Parmi les méthodes de lecture, **que nous ne conseillons pas** car elles partent du mauvais pied, vous l'avez compris, la syllabique présente quelques qualités dont les pédagogues savent profiter pour aider l'apprenti.

La découpe graphémique est impossible ? Ils la font apparaître en partie à l'écrit. Au lieu de présenter **longtemps** à la lecture ils montrent les syllabes **long-temps**. Ils expliquent que "lon" et "tem" se lisent facilement<sup>1</sup> et que le g et le ps ne se lisent pas, ce sont des lettres muettes ! On peut même voir écrit **long-temps**, ce qui rassure le lecteur devenant progressivement aveugle aux lettres quiescentes.

En réalité, ces artifices essaient de se conformer au codage originel réalisé sur l'écritoire : l-on-g-t-emp-s, conduisant à l'écrit : longtemps.

On règle de la même façon le problème d'autres décodages ambigus : "main" se lit dans **maintenant** et **domaine**. Si on commence par coder ces mots on dispose du sens dès le départ et on pointe: m-ain-t-e-n-ant et d-o-m-ai-ne ; "main" se décode donc aisément en fonction du codage effectué. La méthode de lecture syllabique offre à la vue : **main-te-nant** et **do-mai-ne**, évitant des interrogations au décodage de "main". La syllabique s'appuie sur le codage des sons, c'est logique ! Pour revenir à "fa", voyez que pour décoder "facile", le visuel syllabique est celui du codage : fa-ci-le (de f-a-c-i-le) et si on doit décoder "fautif", pas d'hésitation possible, on peut décoder fau-tif (de f-au-t-i-f). **Ces deux exemples reprennent les codes ayant remplacé les sons au moment du codage** (c'est inévitable, incontournable, obligatoire !).

Tous ces artifices d'aide au décodage sont issus d'une prise en compte du codage. Mieux vaut donc commencer directement par coder, par pointer. Et des mots comme femme et monsieur pourront être codés et décodés sans erreur, alors qu'une méthode syllabique n'a aucune aide à offrir à ce stade (mon-sieur, fe-mme), sinon de proposer une lecture "globale" de ces mots, un comble !

## **Se résoudre enfin à commencer par coder**

Si vous approuvez ce que vous venez de lire, il ne vous reste plus qu'à consulter le site "ecrilu" et à abandonner définitivement l'approche de la lecture par la lecture<sup>2</sup> et les méthodes d'apprentissage en découlant, pour inviter vos élèves à coder en vue de pouvoir lire ce qu'ils auront codé et ce qu'ils décodent par parenté sans codage préalable.

Si la théorie peut remporter votre adhésion, il faudra que les deux protagonistes de l'apprentissage se reconnaissent, l'un comme aidant, l'autre comme apprenant.

L'aidant doit enseigner le code dont l'apprenti se saisira pour faire fonctionner l'écrit en procédant au codage des phonèmes en graphèmes, remplaçant les sons par des graphies spécifiques. Une bienveillance attentive, patiente mais exigeante, comprendra les sources d'erreurs pour proposer des cheminements nouveaux. Comme il y a des voies en montagnes, il y a des voies, parfois spécifiques à l'un ou à l'autre, en écriture-lecture.

<sup>1</sup> Comme dans **colonne** et **appartement** ?

<sup>2</sup> Pour lire il faut lire disent certains. Comme si on pouvait lire avant d'apprendre. Pour apprendre à lire il faut coder, c'est certain.



L'élève éprouve une confiance totale en son enseignant, il doit devenir un apprenant à partir de ses connaissances et des informations fournies par le maître ou la maîtresse. Pour se rendre compte du travail mental que doit fournir l'apprenti, le plus simple est d'apprendre à lire une autre écriture. C'est très révélateur des cheminements empruntés et des questionnements des élèves.

On confirme d'abord que sans apprentissage du codage de l'oral en écrit, il n'y a pas de communication écrite possible. Essayez donc de lire :

λα λυνε ιλλυμινε λα ρυε ϙ μινυιτ.

Comme vous savez établir un codage, par exemple en vous souvenant où vous avez trouvé des morilles l'an dernier, je vous fais grâce de l'introduction au codage des sons. Il suffit que je vous indique leurs écritures pour que vous puissiez pointer sur l'écritoire ci-dessous /ua io ei/ :

Codes pour /i/	Pour /u/	Pour /o/	Pour /a/	Pour /e/
ι	υ	ο	α	ε
ισ	υσ	οσ	ασ	αι
ιε	υε	οτ	ϙ	ον
/m/	/r/	/n/	/l/	
μ	ρ	ν	λ	
μσ	ρσ	νσ	λσ	
με	ρε	νε	λε	
μεσ	ρεσ	νεσ	λεσ	

Et obtenir l'écrit : υα ιο ει que vous aurez du mal à relire immédiatement

Comme l'écrit est essentiellement un codage de sens via un code orthographique, l'élève devra coder du sens, donc au minimum un mot connu. La meilleure façon c'est donc de lui proposer graduellement de fournir lui-même des mots contenant les sons déjà étudiés et celui du jour : ici // orthographié en fonction du sens : λ λσ λε λεσ.

/Lire/ sera codé en pointant les graphies λ ι ρε qui formeront le mot λιρε.

Les élèves fourniront oralement et pointeront : /lime mille, lame lames mal, lune nul, relire allume illumine lulu lili / /il a lu/ /la lune illumine la rue à minuit/ qui deviendront au tableau :

λιμε μιλλε λαμε λαμεσ μαλ λυνε νυλ ρελιρε αλλυμε ιλλυμινε  
λυλυ λιλι ιλ α λυ λα λυνε ιλλυμινε λα ρυε ϙ μινυιτ

Voyez comme il est difficile de retrouver un des mots, nul, par exemple. Il reste donc tout un travail de reconnaissance des mots à mettre en place. Des professionnels réussissent cela à merveille s'ils ont commencé par faire coder. Pas de devinette, pas de lecture globale, insensiblement les codes se muent en codages mentaux, atteignables en écriture comme en lecture.

Vous serez émerveillé par l'habileté et la joie des futurs lecteurs de sens, amplifiée par leurs succès<sup>1</sup>. Vous gagnerez la reconnaissance des parents (voir les témoignages de ces derniers sur le site). Sauf exception, la hiérarchie qui n'aurait pas encore effectué la conversion intellectuelle<sup>2</sup> indispensable ne vous soutiendra pas beaucoup au début : pour elle il faut encore apprendre à décoder en s'appuyant sur une méthode ou sur des albums à lire : c'est la consigne. Constatant le succès<sup>3</sup> de votre choix pédagogique, elle finira par accepter cette option, voire la conseiller.

Il ne peut y avoir que grandeur d'âme à reconnaître, sans l'imposer, une nouvelle procédure d'apprentissage inversée ! On a bien fini par comprendre que le soleil ne tournait pas autour de la terre, on finira bien par admettre qu'il faut commencer par coder pour pouvoir décoder avec certitude !

Jacques Delacour  
Directeur d'école honoraire  
31.07.17

---

<sup>1</sup> M. Montessori l'a constaté : <http://meirieu.com/PATRIMOINE/montessoridelacour.pdf>

<sup>2</sup> Vous pourriez proposer à vos supérieurs la lecture de cet article pour commencer...ou leur indiquer : <https://uepd.quizport.com/pluginfile.php/964/mod.../Historique%20Delacour.pdf>

<sup>3</sup> Mon IEN, au cours d'une inspection en CM1 a fait lire tous les élèves, un par un ... pour constater qu'ils avaient tous bien appris à lire en CP, malgré cette "curieuse" approche par le codage qui lui posait problème !