

Comment utiliser en classe de CP un manuel non conforme aux méthodes alphabétiques

Comme je le suppose bon nombre d'enseignants qui ont exercé au CP dans les dernières décennies, j'ai utilisé une méthode de lecture dite « mixte », en l'occurrence *Boule et Bill*.

Quand j'ai pris conscience des dégâts que pouvait produire un départ idéo-visuel dans l'apprentissage de la lecture, j'avais le choix entre rechercher une méthode syllabique encore en cours, forger ma propre méthode ou « détourner » le manuel que j'utilisais déjà. J'ai choisi cette dernière solution, non seulement pour des raisons de budget, mais parce que les manuels dont je disposais me semblaient demeurer un bon support.

Cette expérience me permet de proposer quelques pistes de travail qui pourront servir à des collègues qui n'ont pas de manuel de lecture à départ alphabétique ou qui souhaitent simplement intégrer davantage dans leur approche de la lecture les principes de l'écriture-lecture.

Dans ce que certains pédagogues appellent (pour faire figure de pacifistes) la « guerre des méthodes de lecture », je retiendrai trois questions dont on mesure généralement assez mal le degré d'importance.

Première question : la question du sens.

C'est l'arme fatale de ceux qui dénoncent les méthodes syllabiques comme pauvres en sens, voire dépourvues de sens.

Si cette question a pu se poser au XVIIIe ou au XIXe siècle alors qu'existaient des méthodes très « étapistes » dans lesquelles un long apprentissage des lettres précédait l'entrée dans l'écriture de mots et de textes, elle semble totalement caduque, car il ne viendrait aujourd'hui à l'idée de personne, même pas aux plus syllabistes des syllabistes, de rabâcher de la syllabe pour rabâcher de la syllabe.

Il est vrai cependant que la question du sens prend un aspect nouveau puisque certains pédagogues, parmi les plus hostiles à la méthode alphabétique, n'hésitent pas à faire appel à des non-mots (des « mots inventés » dit la dernière circulaire ministérielle) ou même à des non-textes comme : *les gazuls stroupmolent dans les prato chrumeux*.

Chacun appréciera la confusion que cela peut faire naître dans l'esprit des enfants. Et l'on se demandera aussi pourquoi lire des syllabes qui n'ont pas de sens doit être considéré comme inutile et rétrograde alors qu'écrire des mots et des textes qui n'en ont pas davantage serait émancipateur.

Toutefois, n'évacuons pas la difficulté ; on ne peut nier que les deux premiers mois d'apprentissage des correspondances grapho-phonémiques sont assez arides et qu'on dispose de peu de textes qui soient à la fois riches de sens et accessibles au déchiffrement.

C'est pourquoi il ne faut pas négliger deux pratiques qui consolident la maîtrise du sens et de la langue :

- 1- la lecture faite par l'adulte suivie de questionnement aux enfants (et là il faut être très exigeant sur la correction de la réponse orale : on constatera alors que la langue orale correcte et précise n'est pas si éloignée que cela de la langue écrite),
- 2- la description d'images par les enfants, structurée par le questionnement de l'adulte.

Les manuels de lecture « mixtes » peuvent très bien servir à cet usage. Il faudra seulement éviter que, pendant les premiers mois, l'élève ne rapporte le livre à la maison, ne l'apprenne par cœur avec ses parents et ait ainsi l'illusion de savoir le lire. Sur ce point, tout dépendra du contexte et surtout du travail accompli en maternelle.

On remarquera aussi que certaines méthodes alphabétiques, limitées dans le choix des mots par les graphèmes à étudier, déploient des trésors d'imagination pour introduire des termes peu usités et enrichissent plus le vocabulaire des enfants que ne le font les méthodes modernistes.

Deuxième question : la lecture « mécanique ».

Pour beaucoup la lecture ânonnée est la marque de l'inefficacité des méthodes alphabétiques, d'où le refus de passer par cette étape où l'on s'exerce à une lecture « mécanique » de syllabes dans le but d'automatiser le déchiffrement.

Pourtant, ce refus de l'automatisation du décodage au profit de la devinette a provoqué beaucoup de dégâts depuis plus de trente ans et n'a débouché sur aucune amélioration dans la lecture courante.

L'entraînement à l'automatisation de la lecture syllabique n'est probablement pas une nécessité absolue, mais on ne peut s'en passer qu'à la condition d'avoir d'autres moyens plus efficaces pour éviter les confusions de sons, même dans les phonies les plus proches et les graphies les plus complexes. De plus il faudrait s'assurer que ces moyens soient efficaces pour une majorité d'élèves et qu'ils ne comportent pas d'autres inconvénients. Pour ma part je n'en connais pas, je propose donc la lecture systématique et répétitive de tableau de syllabes tout au long de l'apprentissage.

Troisième question, de loin la plus importante : la place de l'écriture dans l'apprentissage de la lecture.

Si l'on s'en tient à un point de vue historique, il semble logique de dire que l'écriture précède la lecture : on ne peut lire que ce qui a été préalablement écrit, dans un but de conservation ou de transmission, après avoir convenu d'un codage commun.

Du point de vue de l'apprentissage, commencer par l'écriture, permet de contourner la difficulté du sens : si commence par coder, l'enfant n'a pas à faire l'effort de deviner le sens avec toutes les erreurs que cela implique quand il commence à lire.

On peut aussi mettre en avant la progression du simple vers le complexe. Il est en effet plus juste de dire que pour transcrire le son /e/, il faut écrire la lettre « e » que de dire que la lettre « e » se lit /e/.

Au fil de l'apprentissage, on verra que de plusieurs graphies contenant la lettre « e » peuvent transcrire le son /e/, mais la progression vers la complexité ne sera pas mise à mal par les 200 graphies qui contiennent la lettre « e » tout en produisant un autre phonème que le /e/.

Jacques Delacour, instituteur de CP retraité, a développé cette analyse dans un document intitulé *Ecrilu*, reprenant ainsi *La méthode Schüler d'écriture-lecture* recommandée, mais non imposée, par Ferdinand Buisson.

Sur le plan de la pratique :

Il ne faut pas perdre de vue ce principe : **Au début, il ne faut jamais donner à lire ce qui n'a pas été d'abord écrit.** Et ensuite, ne faire lire à l'enfant que ce qu'il est capable d'écrire.

Pour cela commencer à apprendre à coder par un signe écrit un son entendu, un bruit, puis plusieurs sons qui se succèdent (tambourin, clave, triangle...). On apprend déjà le sens de

l'écriture.

Quand ce principe de codage est compris, on passe à l'écriture d'une voyelle : i iii , rythmée et répétée, puis plusieurs voyelles i, u, alternées. Ce travail est lié à la progression des capacités graphiques.

Quand les voyelles sont acquises, on peut passer à l'écriture de mots « codés » par pointage avec une baguette, sur un écritoire, tableau phonographique dont chaque case correspond à un phonème.

Jacques Delacour a décrit sa méthode de travail dans un document titré : « La procédure "tulipe" ».

Le maître donne le codage d'un mot puis demande aux enfants de coder par pointage des mots composés des mêmes phonèmes.

Tout mot codé par pointage est codé par graphies par le maître qui donne aux enfants les différentes graphies d'un même phonème au fur et à mesure qu'elles apparaissent.

Cette technique a un avantage : on ne demande pas à l'enfant de deviner la graphie d'un mot, ce qu'il ne pourrait faire sans erreur, mais d'indiquer les cases qui correspondent au son qu'il entend. C'est le maître qui donne le codage exact du mot. Une fois ce codage donné par le maître, l'élève est capable de lire ce mot en retrouvant les graphies du mot sur l'écritoire et de le réécrire.

Mais elle a aussi l'inconvénient de surcharger la mémoire de l'enfant de graphies et elle risque ainsi de perturber sa bonne mémorisation des graphies principales. L'étude des lettres finales muettes gagne à être abordée par d'autres procédés.

Pour qu'une méthode d'écriture soit pleinement efficace, il serait bien sûr souhaitable qu'un travail sur le codage et la phonologie soit entrepris dès la maternelle. Comme c'est trop rarement le cas, il nous faut souvent prendre d'autres points d'appui pour installer ces correspondances phono-graphologiques.

Je retiens parmi ces soutiens l'approche ludique des petits personnages de la Planète des Alphas et l'ancrage gestuel de la méthode Borel-Maisonny. Ces stratégies pluri-sensorielles de fixation des correspondances phono-graphologiques peuvent à tout moment mises au service des enfants en difficulté.

Pascal Dupré, instituteur à Gien (Loiret).