

LE CODE GRAPHIQUE

Des enseignants engagés dans une recherche INRP/AFL sur les usages experts de l'écrit échangent régulièrement, qu'ils enseignent à Nice, Charleville Mézières, Caen ou dans le Gers... grâce à une liste de discussion sur Internet (voir A.L. n°70, juin 2000, pp. 56-62 et n°73, mars 2001, pp. 49-53)

L'un d'eux, en Anjou, acteur au quotidien d'une pédagogie de la voie directe et préoccupé comme tous de faire de l'écrit dès le cycle 2 un outil d'exploration du monde s'interroge et interroge les autres sur le code graphique et sa construction. Extraits de leurs cogitations...

*Puisque cette recherche a pour but de mettre en lumière les déplacements, les évolutions constatés par des acteurs au cours d'une trajectoire de 3 ans après qu'ils eurent fait le choix de poursuivre un travail engagé depuis plusieurs années sur la manière d'aller interroger l'écrit au cycle 2 dans sa fonction spécifique d'outil de pensée du monde, il nous a paru important d'écrire sur la liste quelques réflexions qui nous sont venues après un colloque régional du GFEN auquel nous avons participé ce week-end. Ce colloque intitulé « **L'entrée dans la culture écrite : un enjeu de démocratie** » alternait entre ateliers et tables rondes. Jacques Bernardin, Jean-Marie Besse, Evelyne Charmeux, Gérard Chauveau, Jean Foucambert et Jacques Fijalkow en étaient les invités.*

*En se confrontant à d'autres enseignants travaillés par la recherche d'une « **pédagogie de la compréhension** », nous avons pu mesurer à quel point nous avons élaboré au cours de cette*

*recherche quelque chose qui pourtant n'est encore à nos yeux qu'amorces de solutions encore mal opérationnalisées mais qui apparaissent à ceux qui n'ont pas fait encore ce chemin comme **des pistes inédites et foncièrement intéressantes**. Petit souffle de confiance que nous voulons transmettre à tous les participants de cette recherche, qui comme nous probablement, oscillent parfois entre enthousiasme et découragement. Il y a incontestablement une grosse attente des enseignants mobilisés quant à l'élaboration de « solutions ». Mais paradoxalement, cette première remarque montre aussi le peu de lieux d'élaboration de telles solutions. Fragilité et richesse de ce que nous essayons de faire ensemble. Autre chose est de se faire comprendre, d'explicitier nos hypothèses de recherche sans provoquer d'incompréhension ou de scepticisme.*

Bernard C., Janine G.

La question de la conscience graphique apparaît comme un enjeu essentiel. Comment l'écrit se donne à voir et à comprendre ? Sur quels éléments graphiques entraîner l'observation des enfants pour « rendre inutile l'utilisation des correspondances grapho-phonologiques » ? Le débat sur la liste après la question d'Alain sur les consonnes doubles est donc éminemment profitable à tous.

On se demande du côté de l'Anjou si le fait de classer les mots (consonnes doubles, terminaisons, début, suffixe, préfixe, etc.) contribue à l'acquisition du code graphique, et si oui, pourquoi et comment il y contribue ?

Alain J.

On pense que ça contribue comme toutes activités de classement sur des critères graphiques. Il s'agit sans doute d'un va et vient entre une forme globale et ses constituants. La forme globale relève d'un pattern orthographique et les constituants d'une conscience des graphèmes et de leur combinaison.

Jean F.

Alain,
Quand je fais lire un texte en espagnol à des adultes, pour leur faire entrevoir ce que peut être lire un texte en français pour des non-lecteurs, ils remarquent que - certains «o» portent un accent, d'autres lettres un ~ - que plusieurs mots se terminent comme «empézaron» («se quedaron», «prometieron», etc.), - qu'un mot commence par deux «l» ce qui n'existe pas en français («Llamó», «llamar») - que «Dónde» et Adónde» sont deux mots proches, comme «noche» et «anoche», - que les questions commencent par un point d'interrogation à l'envers et se terminent par un point d'interrogation à l'endroit, etc. Je crois que tu considères sans problème la dernière particularité comme constitutive du code graphique de la langue espagnole. Mais les précédentes aussi, qu'il

s'agisse de la terminaison ou du préfixe, de l'accentuation ou de la double consonne en début de mot.

Si je te demande de me dire à quelle langue appartiennent les mots suivants ou de les classer : schwarz, niña, cool, schwimmen, shoot, regaño, looking, je pense que le code graphique t'aide beaucoup. En français, les consonnes doubles sont toujours en milieu de mots, elles ne se doublent pas toutes (h, j, k, q, v, w, x, z), elles témoignent de l'identité orthographique du mot et du français, les préfixes et suffixes sont en nombre limité, ils se repèrent vite et aident à la compréhension du mot, les terminaisons grammaticales sont significatives (on ne les perçoit pas toujours à l'oral), etc.

Annie J.

Considérons l'ensemble des éléments qui constituent la « zone du texte » :

- les illustrations
- la mise en page (colonnes, typo, etc.)
- l'organisation (tomes, chapitres, paragraphes, encadrés, vers, strophes, etc.)
- les organisateurs textuels
- les phrases
- les groupes de mots (groupe sujet, expression, etc.)
- les mots
- les éléments de dérivation et de construction du lexique
- les lettres
- les traits

(on pourrait compléter, affiner)

Cela constitue l'ensemble de ce que le cerveau, par l'intermédiaire de son excroissance qu'est l'œil, a à traiter pour en tirer une interprétation. Ce même cerveau est pourvu d'un ensemble de savoirs et savoir-faire :

- connaissances sur le monde
- connaissance d'une autre langue
- connaissance des fonctions des écrits et de leurs fonctionnements
- genres et types
- compréhension de la situation de communication dans lequel l'écrit est inscrit, etc.

On pourrait compléter et affiner, là aussi, ce que l'on appelle la « zone externe » au texte. Et ça interagit fortement avec la zone interne.

L'interprétation (parmi une foule possible) que le cerveau fait des éléments graphiques repose sur une utilisation efficace, correcte, judicieuse, pertinente, des lois qui ont organisé tous ces éléments, c'est-à-dire le code écrit. Ces lois, certains sont tentés de les pister, les mettre à jour, les enfermer dans la grammaire de texte, de phrase, l'orthographe, la conjugaison, la stylistique et toutes les disciplines qui cherchent à trouver des régularités dans ce tissu de mots qu'est le texte. La capacité qu'a la langue à sans cesse renouveler les formes qu'elle prend à travers le travail d'écriture des auteurs donne à penser qu'elle est irréductible à toutes ces disciplines, heureusement.

Apprendre à lire n'est peut-être qu'une quête ininterrompue, une

élaboration personnelle jamais arrêtée de la construction de ces lois, de son enrichissement et sa complexification, de l'adaptation et la souplesse face à toutes les variations que ces lois permettent.

Notre rôle est donc de créer les conditions de l'apprentissage des lois de l'écrit, dans sa réception et sa production. Mais il ne doit pas se limiter à ça, sinon on est face à une dérive techniciste : il doit laisser les enfants en mesure d'entendre la musique, la petite musique, qui se dégage d'un texte, la voix de l'auteur(e). Peut-être faudrait-il ajouter à la liste ci-dessus quelque chose de l'ordre de la sensibilité à la manière de faire de l'auteur, son rythme, son phrasé, ses tics et habitudes : l'anaphorisation d'un Boujon, l'exclamatite d'un Corentin, l'enchâssement infini d'un Proust, la nervosité d'un Eri de Lucca, l'haletant d'une Duras, le coulé d'un...

Alors, pour nos amis Anjoués, réponse : oui. Pourquoi : parce que ça contribue à se pencher sur la langue écrite et pas autre chose (par exemple le transcodage entre deux instances langagières utilisées dans des situations différentes). Comment : ça c'est une autre paire de manches, si on savait, il n'y aurait plus d'à leur insu possible... Mais la liste ci-dessus montre que c'est sur de nombreux fronts qu'il faut avancer.

C'est bon une liste qui vit...

Thierry O.