

# Restituer au signe sa dimension d'énigme

## Au-delà du signe, la signification

Jeanne DION

À leur entrée en cycle 3, les enfants ont abordé les apprentissages fondamentaux de la lecture et de l'écriture avec plus ou moins de facilité comme en témoignent les résultats des évaluations nationales réalisées en début de CE2 : les items concernant la compréhension des textes montrent une difficulté à accéder au sens, surtout si l'on y inclut les énoncés des problèmes en mathématique.

En conclure hâtivement que des enfants, dont certains lisent à haute voix presque parfaitement un texte qui pour eux reste lettre morte, seraient dépourvus de la capacité d'intelligence d'un écrit aboutirait à entériner ce premier échec comme une fatalité.

### Un quiproquo qui perdure

Trop souvent, on rencontre encore des modalités d'apprentissage qui, bien que censées apporter aux enfants un soutien pour les plus faibles ou asseoir les bases de la lecture pour tous, recourent aux révisions de sons ou aux restitutions de mots, hors de tout contexte, renforçant ainsi chez les élèves une représentation fautive : pratiquer la lecture ne consiste pas seulement à oraliser correctement pour faire entendre aux autres qu'on sait lire un texte alors qu'on n'en entend pas soi-même le sens ! Trop nombreux sont encore les élèves qui, aux cycles 2 et 3, voire au collège, lèvent le doigt, le texte à peine distribué, pour se proposer comme lecteurs ! Dans de multiples structures de soutien (groupes de niveau ou de besoin en élémentaire) comme dans les classes de l'AIS (en primaire ou en

SEGPA au collège), cette approche centrée sur le code grapho-phonétique, toujours dans le souci de simplification de la tâche pour des élèves en difficulté, n'aboutit qu'au renforcement de l'idée, pour les élèves comme pour les enseignants, qu'un certain nombre de jeunes ne peuvent accéder à l'intelligence d'un texte.

Nos apprentis lecteurs sont donc souvent victimes d'un quiproquo qui perdure y compris au collège où de nombreux enseignants en déplorent les conséquences.

### Quelle rupture introduire ?

Alors, comment aider les enfants à dépasser les difficultés apparues dès leurs premières rencontres avec l'écrit en les engageant tous dans cette élaboration de sens, condition essentielle pour qu'ils s'y construisent des stratégies de lecteurs les amenant à éprouver les multiples pouvoirs de l'écrit dans une civilisation où tous les savoirs sont livrés sous forme scripturale - mais on apprend aussi à penser le monde dans les livres ! - et, en même temps que le goût de lire, celui de créer pour prendre toute leur place dans cette communauté des pratiquants de l'écrit ?

Des voies de détours peuvent apporter des motifs de transformation de ces premières représentations erronées en les impliquant dans des situations nouvelles introduisant une rupture avec les supports connus de leurs premiers apprentissages.

## Les messages secrets, une voie de détour

Nous proposons de reprendre une activité ludique, souvent présente dans des magazines pour enfants, les messages secrets<sup>1</sup>, en y apportant toutefois une différence de taille, puisqu'il s'agit non plus d'utiliser les clés données en préalable pour déchiffrer le texte - activité instrumentalisant leurs capacités dans une mise en œuvre ou seule leur aptitude à traduire signe à signe est convoquée - mais de leur faire vivre le pari qu'ils y découvriront eux-mêmes leurs propres portes d'entrée !

## Un exemple concret de mise en oeuvre

Dans la classe de CE2 dans laquelle elle est proposée, l'implication des enfants résulte du scénario pédagogique qui introduit l'activité :

« Vous allez avoir un message que nous avons reçu : lisez-le. »

Le texte ci-dessous est alors distribué, à l'envers sur les tables, le temps de bien préciser que « chacun devra travailler individuellement » et d'insister sur la nécessité de « garder un silence total dans les premiers instants ».

Il est en effet indispensable qu'aucun propos ne soit échangé au moment de la découverte du message afin de ne pas parasiter les premières prises d'indices, obligatoirement différentes selon les enfants. Cette recommandation sera d'ailleurs très bien comprise dès le second message secret ; certains, ayant éprouvé les plaisirs de la découverte, seront très vigilants à la faire respecter rappelant qu'« il ne faut rien dire parce qu'on ne peut plus trouver tout seul après, et ce n'est plus amusant : on est obligé de recopier ce que l'autre a trouvé ! »

Mais laissons les enfants découvrir ce message après les avoir autorisés à retourner la page placée devant chacun d'eux.

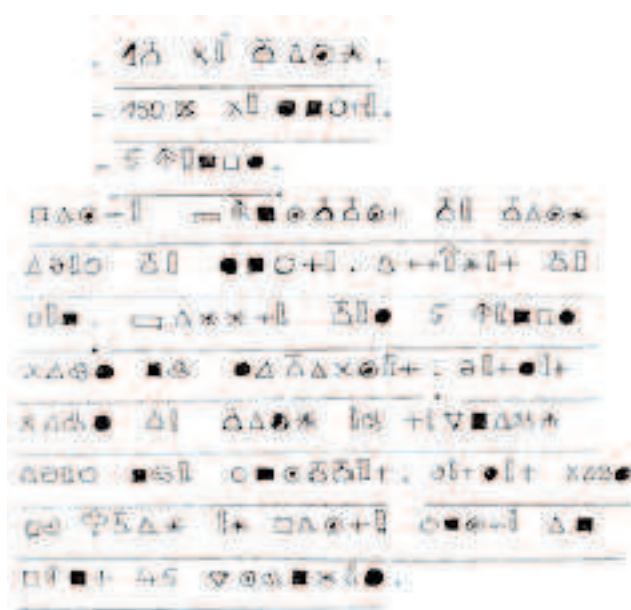
Beaucoup de vigilance de la part de l'enseignant est nécessaire alors pour qu'aucune remarque ne fuse tandis que les regards de certains élèves, que la nouveauté ne désoriente pas, pétillent déjà, pendant que d'autres, interrogateurs, manifestent jusqu'à de l'anxiété, n'ayant pas ou peu éprouvé leurs capacités à affronter des situations nouvelles sans procédures énoncées auparavant. Ne serait-ce pas l'obstacle essentiel à leurs difficultés d'apprentissage ?

Sans laisser se prolonger ce premier instant de nécessaire désappointement au regard de l'aspect insolite du message, il est temps de préciser :

« Je fais le pari que vous allez réussir à comprendre ce que dit ce message écrit dans une langue secrète. Pour y parvenir repérez tout ce que vous reconnaissez, écrivez-le, et ensuite vous pourrez mettre en commun toutes vos trouvailles et vous serez étonnés de tout ce que vous aurez déjà découvert. »

Puis l'enseignant s'approche des enfants les plus insécures, les encourageant à se risquer à chercher et à noter toutes les remarques qu'ils formulent mais n'osent pas pour autant écrire, habitués qu'ils sont à ne consigner que des réponses correctes.

## Recette



## Quelques jalons des différents moments d'exploration des élèves

Les premières trouvailles étonnent par leur diversité :

- repérage de constituants aussi différents que la présence de nombres, de signes diacritiques comme l'accent circonflexe ou les points,
- répétitions de petits mots tout au long du texte,
- prise en compte de deux parties distinctes dans le message avec des mots des trois premières lignes que l'on retrouve dans le corps du texte...

(1) Cette pratique est l'une parmi de nombreuses autres - lecture-puzzle, lecture-mime, lecture-théâtre ... - en œuvre dans de nombreuses classes aujourd'hui mais qui furent inventées par les pédagogues de l'éducation nouvelle, dont le GFEN comme en témoignent des écrits de Robert Gloton et de Henri Bassis.

Mais toutes ces prises d'indices mises en commun ne donneront naissance à des hypothèses que dans une seconde étape, avec l'exigence de les valider en les argumentant.

Des stratégies de mise en relation naissent du besoin de donner sens. On argumente dans tous les groupes :

- l'accent circonflexe pourrait bien être placé sur la lettre e, parce qu'on la retrouve souvent dans le texte,
- la dernière lettre de certains mots est « *obligatoirement un s* », parce que devant le mot, il y a le chiffre 5,
- un nombre intrigue : que vient faire **45** en fin de texte, juste avant le dernier mot qui se termine aussi par un s ?

Autant de savoirs implicites dont certains étonnent comme la remarque concernant l'occurrence de la lettre e dans la langue française ou la prise en compte de marques orthographiques, le s du pluriel, qui interviennent grâce à la résistance offerte par cette situation de lecture, une lecture pour construire au-delà des signes, des significations.

Les enfants pratiquent comme des petits Champollions que l'enjeu déborde individuellement et qui comprennent vite que la seule issue pour lire est de mettre à l'épreuve du sens à chacune de leurs hypothèses. Explorateurs de textes qui vont du signe particulier à la globalité du texte, ils en mènent en réalité une véritable analyse jusqu'à la découverte de sa fonction globale... , mais, vous l'aviez deviné bien sûr, « c'est une recette de cuisine ! »

## Des ruptures qui s'opèrent

La première rupture qu'apporte ce type de pratique est sans doute la conquête de l'autonomie de recherche née de la nécessité de valider ou d'abandonner les hypothèses faites à partir des premiers indices. Le lecteur est amené à se construire des clés pour se tracer des pistes dans un écrit, à partir des codes et des lois de fonctionnement qui constituent des exigences internes au texte. Le jeune chercheur ne les vit plus alors comme imposées de l'extérieur par celui qui sait, mais a dû les interioriser, parce qu'il en a perçu la nécessité.

La seconde rupture consiste à modifier la finalité de l'apprentissage chez de nombreux élèves : on ne lit plus pour montrer qu'on sait lire mais pour comprendre et agir à partir d'un texte. Quand il s'agit de réaliser la recette, les enfants sont amenés à de multiples autres lectures, lecture

entre les lignes, lecture pour réfléchir... Ils passent de la « lecture-objet » d'apprentissage à la « lecture-outil » pour apprendre et agir.

On s'étonnera sans doute d'un troisième type de rupture que bien des enfants opèrent à notre insu, tant l'apprentissage de l'écriture alphabétique telle que nous la connaissons dans notre civilisation fait l'impasse sur sa dimension anthropologique. En effet, dans les premières confrontations avec ces messages secrets, les jeunes lecteurs restituent les phases principales vécues par les hommes au cours de la longue aventure de l'invention de l'écriture :

- ainsi, le signe n'a pas d'emblée valeur de symbole ; quand un enfant propose « un verre renversé... » comme lecture de la première ligne de la recette, cela évoque les premiers pas de l'humanité dans sa recherche de représentation graphique du langage (représentations figuratives) et il lui faudra de longs siècles avant de parvenir à des écritures phonographiques qui vont progressivement s'émanciper du signifié et opérer une analyse phonologique des langues orales référentes, d'abord au niveau syllabique, puis consonantique et enfin alphabétique. Rien d'étonnant donc que ce que nous vivons comme évidence soit pour les enfants des obstacles de même nature que ceux rencontrés par des générations d'hommes avant eux : la dimension symbolique du signe demeure une difficile conquête !

## D'autres messages pour d'autres découvertes

Les premiers messages proposés aux enfants dès le CP mais qu'il n'est pas superflu de faire explorer en début de cycle 3, répondent à un double souci :

- la transformation du rapport que certains entretiennent encore à l'écrit, non pas un écrit pour apprendre à lire comme seule finalité, mais un écrit pour faire, dont l'activité de lecture ne prend pas fin au terme du déchiffrement du dernier mot,
- la conscientisation des mises en œuvre par une verbalisation des cheminements différents qui, à partir des symboles énigmatiques, permettent de débusquer le sens, les amenant ainsi à opérer des transformations dans leurs postures de lecteurs en se reconstruisant des stratégies efficaces.

Ainsi des procédures mécanistes utilisées par certains, telles que l'établissement de listes de symboles avec les correspondances des lettres de l'alphabet, ou le report dans le texte des nouvelles

lettres au-dessous de chaque signe reconnu au fur et à mesure de leur découverte, sont vite abandonnées au profit de stratégies plus opératoires faisant appel à l'anticipation, mise en relation des différents constituants de la phrase et des différentes phrases entre elles, convoquant ainsi des savoirs linguistiques insoupçonnés de l'enseignant chez des enfants qui n'avaient manifesté jusqu'alors que de grandes difficultés à entrer dans un apprentissage pertinent de la lecture.

Le message suivant donne à voir les obstacles que les enfants doivent dépasser et, ce faisant, les savoirs qu'ils convoquent et les pouvoirs qu'ils s'y construisent :

- la prise en compte d'éléments typographiques, de la silhouette du texte en passant par le repérage des accents et des signes de ponctuation dont ... les deux points à la dernière ligne du message suivis d'un espace... (Mais voilà qui bouscule bien des représentations : on pourrait donc commencer par la fin d'un texte pour en découvrir une clé de lecture ?)
- la structure globale du texte : cinq phrases d'une ligne chacune commençant toutes par le même mot ... Que dire de l'émotion d'un enseignant qui, découvrant qu'une fillette « qui ne pouvait déchiffrer qu'un mot sur deux », selon ses dires, ayant écrit « est » au-dessous du troisième mot de la deuxième phrase et de la cinquième, le justifia ainsi : « C'est un verbe, parce que devant il y a les deux mots du sujet, et comme il a trois lettres seulement, c'est « est » ? Des savoirs syntaxiques en acte, quand le besoin est créé.

Voilà quelques-uns des indices qui, mis en relation, ont permis de déboucher sur l'identification du type d'écrit en présence qui,

parallèlement poursuit l'objectif de pratiquer des jeux sur la langue, activité plus ou moins familière aux enfants en raison des pratiques langagières en usage dans leur environnement familial.

## Une succession de messages pour de nouvelles découvertes

Les messages se succèdent, tous différents - car il n'est alors plus question d'exercices d'entraînement mais d'activités donnant lieu à de nouvelles découvertes - en faisant varier les clés d'entrée possibles par exemple :

- tantôt une date ou une signature, tantôt une indication dans le para texte comme une image...  
Ainsi, la succession des textes codés, toujours attendus avec beaucoup de jubilation, permettra la caractérisation des différents types :
- tantôt des textes pour faire, type écrits du quotidien, pour prendre conscience que l'activité de lecture n'est pas terminée quand le dernier mot du message est découvert, mais que le texte est dans ce cas le support d'une mise en œuvre concrète (cf. la recette ou une consigne qui appelle une réponse...),
- tantôt des textes pour créer, inventer, étonner, comme ces enfants de CM qui ont mêlé aux poèmes réalisés dans leur classe d'autres poèmes, codés ceux-là, pour susciter la lecture par les autres élèves de l'école et qui, à leur grande surprise, ont vu des grappes d'adultes intrigués devant les panneaux.

Nous terminerons par un dernier message conçu tout particulièrement pour mobiliser l'activité des élèves sur la nécessité d'exercer une grande discrimination visuelle, une activité qui dans bien des cas suffit à dépasser des obstacles

### Charade 1





trop souvent identifiés comme symptômes de dyslexie, et mettre en œuvre toute la concentration indispensable pour accéder à une lecture active et exigeante.

## De la situation d'apprentissage à la naissance de projets

Les premiers messages secrets ont été conçus, dans un premier temps, comme pratiques de réconciliation de nombreux enfants, ceux qui n'avaient pas accédé à la lecture au cours ou au terme du cycle 2. Puis, prenant en compte les transferts positifs que la plupart avaient opérés dans leur approche de l'écrit et l'engouement né de ces moments où l'approche ludique était moteur de l'activité, des messages secrets ont circulé à l'échelle de tout un quartier : les parents d'élèves se sont emparés de cette pratique pour construire les textes des questions posées aux différentes étapes des rallyes ou des courses au trésor qu'ils organisaient dans le cadre de projets conçus et menés par eux en toute autonomie, devenant ainsi co-éducateurs à part entière d'une communauté d'enfants.

Cette démarche qui prend appui au départ sur l'approche systématique d'un savoir donne naissance à de multiples projets, à l'inverse de

conceptions du travail en projet qui postule ce dernier en préalable à tout apprentissage, avec le risque que la finalité de s'y construire des pouvoirs nouveaux soit occultée par les étapes d'un projet dont les objectifs prennent le pas sur apprendre.

Non pas un projet comme supplément d'âme pour mieux faire passer les savoirs vécus comme rébarbatifs par nature, non plus un projet pour apprendre, mais mieux : apprendre comme projet.

## Des réemplois créatifs

Et pourquoi pas démarrer l'année en proposant, dès les premières minutes de la rentrée, un message secret qui créera sans aucun doute l'étonnement et restituera une dimension insolite aux situations d'apprentissage, dimension qui peut entraîner bien des élèves à réussir, avec les autres, la première recherche de l'année, les incitant à s'inscrire dans un processus de réussite, tant soit peu que nous les y accompagnions en faisant le pari avec eux que c'est possible.

Enfin, cette démarche d'approche d'un écrit qui ne livre pas d'emblée son sens peut être au point de départ d'une rencontre avec des parents où l'on pourra aborder avec eux les processus d'apprentissage de la lecture, dans une discussion fructueuse puisque nourrie au préalable d'un vécu commun. ■

### Charade 2

