

Vive la complexité !

Sous couvert d'égalité pour tous, le retour à la syllabique renforce une école élitiste qui alphabétisera, peut-être, tous les jeunes mais en laissera une grande partie sur le bord de la route. Pour Jean Foucambert, réduire la lecture au déchiffrage préconisé par le ministre de l'Éducation nationale est une attaque contre la démocratisation des outils de formation intellectuelle.

En novembre 2005, des gymnases et des écoles brûlent dans les banlieues ; en janvier, la droite impose la méthode Boscher dans les CP. À défaut de relation logique, une similitude entre ces deux démarches : le vandalisme. Sans doute, ces bâtiments n'étaient pas sans défaut, autant par leur architecture que par la politique sociale et éducative dont ils sont aussi l'outil et le symbole ; certes, les textes ministériels de 2002 étaient loin d'apporter toutes les réponses en matière de lecture... Le vandalisme consiste précisément à détruire ce territoire public des luttes, aussi médiocre soit-il, non pour infléchir ses enjeux mais pour les nier, tas de cendre d'un côté, trait de plume de l'autre. Ainsi la question serait close. Parce que toutes les formes de casse prennent racine dans une volonté momentanée ou durable de nuire, il serait suicidaire d'en négliger l'analyse. Accordons donc aux méfaits de janvier la même attention qu'à ceux de novembre : parce qu'ils sont inacceptables, il est indispensable de les comprendre (malgré l'ambiguïté de ce verbe), c'est-à-dire de les replacer dans la réalité des luttes sociales et non de

les expliquer par la stupidité ou l'ignorance de leurs auteurs.

Ces questions seraient sans beaucoup d'importance s'il était possible de rendre compte des interrogations qu'elles suscitent en deux pages ! Aussi est-ce quelques pistes plutôt qu'un début d'analyse qui seront suggérées ici. Il convient d'abord de replacer les injonctions ministérielles sur la lecture dans l'évolution économique mondiale. Si l'alphabétisation a permis pendant plus de 100 ans d'ajuster la force de travail aux besoins de la première industrialisation, c'est à partir des années 60 que l'entrée de tous les enfants dans l'enseignement secondaire a fait découvrir que les mécanismes alphabétiques n'y suffisaient pas. Depuis l'INRP et les mouvements d'éducation nouvelle, l'engagement dans des recherches-actions ont fait avancer la question de la compréhension des textes (la lecture entre les lignes, celle de l'implicite, sans laquelle l'écrit n'est qu'un outil supplémentaire de domestication) au point que, dans les années 80, les instructions officielles reprenaient à leur compte que « lire, c'est

comprendre ». Mais l'hypothèse que le travail humain devait désormais approfondir sans relâche sa composante intellectuelle et réduire la fracture imposée par le capitalisme entre activité manuelle et intellectuelle s'est heurtée à la mise au pillage mondial de nouveaux gisements de travailleurs. Désormais, dans l'ensemble des pays industrialisés, le marché du travail subit un retour massif de la dualisation entre du haut niveau pour quelques-uns et, pour les autres, le minimum requis par des tâches d'exécution ou le chômage. Si les entreprises délocalisent, on se doute que ce n'est pas parce que les salariés français sont de trop mauvais lecteurs ! D'où le retour à l'apprentissage à 14 ans, à l'alphabétisation avec des méthodes qui n'ont jamais fait d'autre preuve que celle de leur incapacité à conduire au niveau du Certificat d'études plus de la moitié d'une classe d'âge.

Retour préparé depuis une dizaine d'années par un quarteron d'inspecteurs généraux et d'universitaires qui ont bataillé ferme pour revenir du « lire, c'est comprendre »

à l'ancien « lire, c'est pour comprendre » afin de bien marquer que, si l'objectif du lecteur est malgré tout de rencontrer ce qui est écrit, il doit se livrer à un travail préalable, précisément appelé « lecture » et qui a bien peu à voir, au moment où il s'effectue, avec la compréhension. Les plus audacieux proposent que lecture et compréhension soient « intégrées » dans une même démarche, proposition qui, à défaut d'innover, vise à confirmer qu'il s'agit bien de deux opérations distinctes, qu'elles ne doivent toutefois pas rester éloignées dans le temps et que la querelle des méthodes est désormais close. D'autres se réjouissent d'en avoir fini avec « la dictature du sens »... Fondamentalement, il y a assez peu de différences entre toutes ces positions, du ministre aux experts qui le contestent ou le soutiennent, dans la mesure où elles reposent sur la dualité supposée de ces deux opérations : le traitement de l'écrit et sa compréhension. Imaginerait-on en effet une mère déplo- rant que l'apprentissage par son enfant de sa langue maternelle soit sous la dictature du sens ? Y aurait-il des mécanismes d'écoute à lui enseigner dès sa naissance, parallèlement ou préalablement aux opérations sémantiques à l'œuvre dans la



compréhension du message oral ? Par chance, les psycholinguistes ne prétendent pas les connaître. De ce fait, les processus cognitifs de traitement du langage continuent-ils de se constituer « directement » dans la fonctionnalité d'une communication orale authentique, au travers des opérations que l'enfant « tâtonne » pour approfondir la compréhension, celle d'entre les mots, à laquelle il a d'abord accès. Ce qui prévaut ainsi « naturellement » dans une langue orale première ou seconde, c'est bien qu'on accède au code par le message. Et plus cette compréhension est initialement complexe, plus l'expérience du code sera subtile.

L'apprentissage de la lecture ne serait décidément pas un apprentissage linguistique comme les autres. N'a-t-on pas entendu un éminent chercheur déclarer que « le principe alphabétique est à la lecture ce que la gravitation est à la mécanique céleste » ? Sauf qu'on peut lire aujourd'hui des langues qui ne se parlent plus ou qu'on ne parle pas, qu'un grand nombre de langues lues dans le monde ne reposent pas sur un principe alphabétique et que les lecteurs experts utilisent la voie directe dans toutes les langues écrites, y compris alphabétiques. Il semblerait donc modeste de considérer d'abord la lecture dans sa spécificité universelle en tant qu'opération par laquelle le cerveau questionne « visuellement » des données graphiques. Ces données s'analysent en unités simples, les graphèmes, dont la variation transforme le sens d'un message et, par voie de conséquence, l'oralisation qu'on pourrait en donner. Ainsi, même dans les langues alphabétiques, il n'existe pas, préalablement

à la médiation par la compréhension du message, de correspondances stables entre les unités de l'oral et celles de l'écrit. C'est elle, la compréhension, qui « pilote » et c'est à partir d'elle que l'apprenti rencontre le code au travers de ses fonctionnalités et qu'il en prend conscience. Code directement graphique et non correspondance entre deux codes ; conscience nécessairement graphique puisqu'il s'agit d'écrit...

Nul professionnel ne saurait s'en remettre aux inspirations politiciennes de certains ministres ou aux déclarations opportunistes de certains universitaires avant d'en avoir étudié les sources. Aucun résultat scientifique ne permet en effet aux uns d'affirmer que la méthode syllabique donne de meilleurs résultats et aux autres de soutenir que la démarche « idéographique » en produit de plus faibles¹. On ne combat pas une interdiction par une autre, sauf pour masquer le vide de ses propres propositions. Le ministre fait la politique de la majorité qui l'a nommé pour mener l'attaque contre la démocratisation des outils de formation intellectuelle. La réponse doit donc miser sur l'intelligence des élèves et des enseignants. Il n'y a pas, dans l'apprentissage des langages, de mécanismes simples dont l'acquisition préalable puisse faire l'économie de la confrontation immédiate avec la complexité. Ne laissons pas la question s'enliser à mi-chemin de la droite et du centre.

Jean Foucambert

**Association Française
pour la Lecture**

www.lecture.org - 01.48.11.02.30

¹ Voir la rubrique « question de recherche » sur la page d'accueil du site de l'AFL :