

## RÉFLEXION SUR LA PRÉVENTION DE L'ILLETTRISME À L'ÉCLAIRAGE DE L'ÉTYMOLOGIE

---

Article écrit pour le site [Bien Lire en février 2004](http://www.bienlire.education.fr), ancien site ministériel qui n'est plus en activité actuellement (ancienne adresse <http://www.bienlire.education.fr>)

La définition de l'illettrisme exclut du champ de la conscience l'unique référence à laquelle renvoie l'étymologie du mot : la lettre, à tel point qu'il n'est pas rare – en particulier sur Internet – de voir « illetrisme » avec un seul t.

Cette absence de lien étymologique pose problème et je proposerais de ne pas faire l'économie de s'interroger concrètement sur la question : qu'est-ce que l'illettrisme ? Penser que le retour à cette question est inutile puisque l'on en débat depuis des années renvoie au même type de problème que celui soulevé par la première ligne même des [recommandations du jury](#) (fichier RTF - 268 ko) à l'issue de la conférence du PIREF : il y a lieu de tenir compte de « la différence entre l'apprentissage et l'enseignement [1](#) ». Je dirais donc qu'il y a lieu de tenir compte de la différence entre le débat et la question.

Le débat est large, mené sur plusieurs fronts. Mais, pour ma part, j'aimerais revenir à la question, je veux dire la question première. « Comment lutter contre l'illettrisme ? » ne peut avoir de sens que si je définis l'illettrisme. La question première est donc bien : « Qu'est-ce que l'illettrisme ? ». Si je remonte d'illettrisme à illettré puis d'illettré à lettré, je retrouve le sens premier du mot lettré qui, au XIIe siècle signifiait concrètement « couvert de lettres, d'inscriptions » avant de glisser rapidement vers le sens plus abstrait de « cultivé ».

Et si à la définition d'illettré, « personne incapable de maîtriser la lecture d'un texte simple », on substituait une autre définition qui conserverait le concept sémantique mais inclurait la notion concrète de « lettres », cela pourrait-il changer quelque chose à notre vision du problème et par là même apporter une pierre complémentaire à l'édifice de la lutte contre l'illettrisme ?

Je propose donc cette inclusion avec la définition suivante : « Est illettré celui qui ne sait pas manipuler les lettres pour donner du sens à l'écrit ».

Depuis plusieurs années, j'explore les perspectives ouvertes par cette approche. Les résultats des propositions que j'ai pu ainsi élaborer sont concluants : les enseignants de CP constatent que les enfants formés selon ces propositions sont meilleurs lecteurs et sont lecteurs plus tôt au point qu'une enseignante de CP, qui ignorait cette pratique, a cru que les enfants avaient été formés systématiquement à la lecture en grande section alors que leurs compétences dans ce domaine découlaient de l'enseignement de l'écriture [2](#)

Il s'agit de faire entrer directement l'enfant dans un écrit porteur de sens en lui donnant conscience de l'articulation des lettres [3](#) – qu'il reconnaît, qu'il trace à partir de formes de base simples et qu'il sait disposer – en mots qui s'agencent pour faire sens.

Les termes des programmes officiels de l'école primaire de 2002, « L'écriture est une activité graphique et linguistique dont les deux composantes ne peuvent être dissociées, particulièrement dans le cycle des apprentissages premiers », prennent alors toute leur valeur puisque l'activité graphique d'écriture n'est réalisée qu'en liaison avec une activité linguistique. Les traditionnelles lignes de vagues, de ronds, de ponts, de bâtons laissent place à un travail préparatoire de gestion de l'espace graphique qui débouche très vite sur une véritable écriture.


Un usage judicieux de la transdisciplinarité permet d'acquérir des compétences en gestion statique de l'espace graphique à partir des ateliers musicaux, des activités motrices et des jeux manipulatoires de toute sorte qui se pratiquent traditionnellement à l'école maternelle. L'enfant y apprend à rythmer l'espace afin, à terme, d'ordonner correctement son écrit en espaces interlettres, intermots et interlignes réguliers selon une ligne horizontale virtuelle qui se déroule de gauche à droite et se répète de haut en bas pour recevoir des lettres régulièrement verticales et de hauteur proportionnée. J'ai qualifié de statique cette gestion de l'espace graphique car elle n'est pas induite par un mouvement formateur de lettres, elle fait essentiellement appel à des encodages visuels et auditifs et s'applique aussi bien à une écriture typographique, qu'à une écriture cursive et, en amont, à des collages de vignettes ou à l'utilisation de tampons.

Cette compétence débouchera sur une véritable aptitude à manipuler judicieusement des lettres lorsque les formes de base qui les constituent seront connues. C'est l'affaire de la gestion dynamique de l'espace graphique inspirée des travaux du psychologue allemand Robert Heiss [4](#) qui apportent l'idée que l'écriture est le produit d'un mouvement qui gère l'espace pour créer des formes porteuses d'un sens non symbolique. Il s'agit donc de savoir quelles formes vont être prioritairement les plus judicieuses à créer pour les mettre ensuite en œuvre dans un écrit porteur de sens.

En attendant la mise en place effective de la gestion dynamique de l'espace graphique qui seule donne de la fluidité à l'écriture et qui m'apparaît comme la plus pertinente pour faire accéder l'enfant aux mécanismes de la lecture par le biais de l'écriture, l'enfant est à même de reproduire de l'écrit sous forme de copie d'écriture bâton conformément à la remarque du programme de l'école primaire de janvier 2002 : « Le recours à l'écriture en capitales d'imprimerie facilite l'activité en proposant des formes faciles à reproduire. »

Je n'entends pas par-là que l'écriture en capitales d'imprimerie serait une étape vers l'écriture cursive ; je dis simplement qu'elle en est un succédané acceptable puisqu'elle utilise la même gestion statique de l'espace à l'exclusion de la différenciation des dimensions qui répartit les lettres cursives sur trois zones : zone médiane, hampes, jambages.

« L'écriture cursive doit [...] être proposée à tous les enfants à l'école maternelle dès qu'ils en sont capables » précise le programme officiel. Sa réussite repose sur la fluidité du geste autorisée par une motricité souple, la reconnaissance des lettres et la pertinence de leur enchaînement, toutes compétences apportées par la gestion dynamique de l'espace graphique.

Les formes de base (boucles, coupes, ronds et ponts ) donnent accès à un nombre non

négligeable de lettres qui, en s'articulant en mots, outillent l'enfant d'un répertoire qu'il peut utiliser pour créer du texte. Texte limité, certes, mais qui procure à l'enfant une autonomie encourageante

L'encouragement naît de la réussite ; corollairement, le découragement naît de l'échec. C'est là bien sûr une formule raccourcie et insuffisante. Mais l'observation pendant des années des cahiers d'école maternelle de dysgraphiques de tout âge m'a convaincue qu'il y aurait danger à ignorer ces deux notions. La lutte préventive contre l'illettrisme est multiple. Les situations d'échec précoces ont leur part dans l'illettrisme.

Je propose donc qu'une partie des activités de la première année d'école maternelle soit consacrée :

- d'une part, à l'apprentissage de la gestion statique de l'espace graphique sans qu'il soit encore question d'écriture pour l'enfant si ce n'est en majuscules typographiques en fin d'année comme solution d'attente, lorsque la tenue du stylo, la posture et la latéralité seront acquises ;

- d'autre part, aux activités préparatoires à la gestion dynamique de l'espace graphique par le biais de l'apprentissage du jeu de croquet **B** dont la règle spécifique à l'école enseigne le point d'attaque **C** et le sens de déroulement de l'écrit (sens de rotation des lettres) et éventuellement cette même année, si le jeu de croquet est réussi, par des jeux de foulards et de rubans réinvestissant les acquis du croquet **5**.

Sur les compétences données par ces apprentissages premiers solidement acquis au fil de l'année, pourra ensuite se construire l'apprentissage de l'écriture proprement dite qui permettra à l'enfant de « manipuler les lettres pour donner du sens à l'écrit », qu'il s'agisse de l'écrit qu'il produit ou, indirectement, de celui qu'il lit. Comprendre dès le plus jeune âge le fonctionnement de l'écrit facilite l'apprentissage de la lecture, a fortiori celle d'un texte simple. Qui sait dès le plus jeune âge manipuler les lettres pour donner du sens à l'écrit court bien peu de risques de se trouver un jour incapable de maîtriser la lecture d'un texte simple puisque donner du sens à l'écrit en cours de réalisation ou réalisé par soi-même ou par d'autres est un témoignage de la maîtrise de la lecture (considérée pour chacun à son propre niveau).

Danièle Dumont

Rééducatrice en écriture **6**, formatrice **7**

Site Internet : <http://www.daniele-dumont.com>

<https://legestedecriture.fr>

Contact : [daniele-dumont@orange.fr](mailto:daniele-dumont@orange.fr)

Article écrit pour le site Bien Lire en février 2004

## **Bibliographie**

- Le Geste d'écriture : méthode d'apprentissage cycle 1-cycle 2, Hatier, coll. « Pédagogie », 2000.

- Les Cahiers d'écriture Maternelle, Hatier, 2003.

tome 1 : Latéralité et tenue de crayon, gestion de l'espace graphique

tome 2 : Les Formes de base

tome 3 : L'Écriture courante

- Les Cahiers d'écriture Primaire, Hatier, 2003.

tome 1 : Apprentissage

tome 2 : Perfectionnement

tome 3 : Les Majuscules

- Comptines pour apprendre à écrire : gestion de l'espace graphique, cycle 1-cycle 2, CRDP de l'académie d'Amiens, 2003. CD audio et livret d'utilisation.

- Un autre article de Danièle Dumont sur ce site : [Différenciation entre dessin, graphisme et écriture : intérêt et mise en application.](#)

---

1 « Un premier point doit être relevé, qui commande toute la lecture de ce rapport : la différence entre l'apprentissage et l'enseignement. »

2 Propos rapportés par un professeur des écoles de grande section qui, après dix-huit ans de pratique professionnelle, a adopté ma méthode et l'a exportée dans sa nouvelle affectation.

3 C'est-à-dire du fait que les mots sont un assemblage fluide de lettres de la même façon qu'ils sont un assemblage fluide de sons et que l'un comme l'autre a du sens.

4 Robert Heiss, 1903-1971, directeur de l'Institut de psychologie à l'université de Fribourg.

5 Le Geste d'écriture : méthode d'apprentissage cycle 1 - cycle 2, Hatier, coll. « Pédagogie », 2000, p. 87 (paragraphe sur le sens de rotation).

6 La rééducation en écriture consiste en une remédiation des difficultés d'écriture de tout type : liées à une latéralisation inadaptée, une mauvaise tenue de stylo, une écriture trop lente, une mauvaise gestion de l'espace graphique (lignes mal suivies, inclinaison variable, fortes inégalités de dimension, espaces interlettres ou intermots trop inégaux, trop grands ou trop petits), une mauvaise connaissance du ductus de l'écriture, c'est-à-dire de l'enchaînement des lettres qui crée des « raccords » inesthétiques entre les lettres ou des coupures inesthétiques dans les lettres... Cette remédiation concerne les élèves d'âge scolaire, mais aussi les adultes illisibles ou à l'écriture trop lente ou trop inesthétique à leur goût (encore qu'il faille considérer ce qu'on peut appeler « inesthétique »), et également toute personne qui a du mal à écrire après un accident, une maladie ou une opération (qui est généralement adressée vers une rééducation par les médecins ou les chirurgiens). J'exerce le métier de rééducatrice en écriture dans le cadre de mon activité libérale (conjointement à mes fonctions d'expert judiciaire en écriture). Cette profession est atypique. Toutefois il arrive que la sécurité sociale prenne en charge dans le cadre des aides et secours (sous conditions de ressources) des rééducations que je réalise sur prescription médicale (changement de main scriptrice ou rééducation sur la même main suite à accidents, opérations, hémipariés, pathologies cérébrales, ou parfois simples dysgraphies). Le principe de ces prises en charge a été largement soutenu par l'association SOS Mains. De même des mutuelles assurent des prises en charge. J'ai choisi personnellement cet intitulé de « rééducatrice en écriture » car il correspond exactement à ce que je pratique (voir [quelques exemples](#) fichier PDF – 359 ko). J'ai créé un cours de rééducation en écriture (pour partie par correspondance, pour partie en formation orale) dans le cadre d'un cours privé supervisé par le rectorat concernant les métiers de l'écriture (en tant que « graphie »), cours que j'anime moi-même. Le travail que je fais

n'est pas le même que celui des psychomotriciens car il concerne exclusivement et intégralement le geste d'écriture. Je pense que ce sont deux fonctions complémentaires.

**Z** Pour ce qui concerne la formation à l'écriture, je ne me considère pas comme formatrice en écriture, l'école est là pour cela. Je ne donne jamais de « cours d'écriture ». En revanche, je pense pouvoir me considérer comme une formatrice en pédagogie de l'écriture et c'est d'ailleurs dans ce cadre que je fais des conférences pédagogiques pour diverses circonscriptions dans diverses régions (Lyon, Soissons, Hirson, Dijon... ), pour des CDDP (Châlons-en-Champagne, Laon) et à l'IUFM de Dijon, que je forme des conseillers pédagogiques (Lyon) ou encore que j'interviens dans le cadre de la formation de formateurs en lutte contre l'illettrisme (Toulouse, Dijon il y a quelques années). C'est aussi dans ce cadre-là que j'ai publié mes ouvrages sur l'écriture.

**A** – « formes de base (boucles, coupes, ronds et ponts) » Ma recherche empirique et universitaire a fait évoluer d'une part la notion de forme de base, d'autre part la dénomination des formes ( boucle, étrécie, rond, rouleau, pont, jambage bouclé, jambage bâtonné ).

<https://legestedecriture.fr/le-programme-2014-pour-lecole-maternelle-les-formes-de-base-et-leurs-derivees/>,

<https://legestedecriture.fr/du-nouveau-dans-les-formes/>

<https://legestedecriture.fr/une-video-eduscol-du-processus-de-creation-des-formes-et-du-processus-de-formation-des-lettres/>

**B** -Lieu d'attaque. Je me suis rendu compte depuis cette publication que, sauf dans des cas bien spécifiques le terme de point d'attaque est inapproprié. En effet, d'une part à l'intérieur d'un mot les lettres constituent un continuum fluide, d'autre part très souvent les lettres ne commencent pas exactement au même endroit y compris sur une même ligne : lorsque le geste est fluide, de très légères variations ajustent le départ du mot en fonction de la trajectoire qui porte de stylo de la fin d'un mot au départ du mot suivant.

**C** – Jeu de croquet. La méthode concernant également l'écriture arabe, j'avais réservé le jeu de croquet à l'écriture cursive latine et, compte tenu de la spécificité de l'écriture arabe, j'avais réservé le jeu de hockey à cette dernière. L'expérience m'a montré que l'application nécessaire au jeu de croquet en limitait l'efficacité. J'ai donc supprimé cette différence et proposé pour les deux écritures le relais de hockey (*Le geste d'écriture* Hatier 2016 chapitres 3 et 5).<https://legestedecriture.fr/avant-den-arriver-aux-boucles-sur-papier-histoire-dun-pari/>, <https://legestedecriture.fr/avant-den-arriver-aux-boucles-sur-papier-histoire-dun-pari-suite-au-2011/> Les enfants s'y investissent avec plaisir.