

Septembre 2006



## L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

### Introduction

*Un beau matin, ma mère me déposa à ma place, et sortit sans mot dire, pendant que mon père écrivait magnifiquement sur le tableau : « La maman a puni son petit garçon qui n'était pas sage ».*

*Tandis qu'il arrondissait un admirable point final, je criai : « Non ! Ce n'est pas vrai ! »*

*Mon père se retourna soudain, me regarda stupéfait, et s'écria : « Qu'est-ce que tu dis ? »*

- *Maman ne m'a pas puni ! Tu n'as pas bien écrit !*
- *Qui t'a dit qu'on t'avait puni ?*
- *C'est écrit. » (Marcel Pagnol « La gloire de mon père »)*

Est-ce si simple que cela d'apprendre à lire ? Suffit-il d'écouter pour comprendre ? Suffit-il de décoder pour savoir lire ? Il s'agit dans ce Recto-Verso de clarifier le propos afin d'en dégager des pistes pour répondre aux difficultés pour certains élèves à entrer dans la lecture.

#### I. Lire est une opération complexe qui se met en place dès le plus jeune âge.

Pour qu'un élève de GS soit prêt à l'entrée du CP, les compétences déterminantes sur lesquelles on devrait pouvoir compter ou qu'il faut construire si elles font défaut, peuvent être ainsi résumées :

- Le langage d'évocation est en place : l'élève peut rapporter un fait, un récit passé en se faisant clairement comprendre.
- La capacité de dictée à l'adulte est installée : il peut parler « la langue qu'on écrit », en respectant le rythme d'écriture de l'autre.
- La compréhension d'histoires adaptées est attestée : il peut reformuler, dire le thème principal.
- La manipulation des syllabes orales est possible : il peut scander des mots, reconnaître une syllabe dans une position différente, jouer avec elle.
- La production de rimes est présente : il peut compléter une série de mots.
- L'écriture du prénom est acquise : il peut écrire ou copier une courte phrase sans erreurs majeures.
- La capacité à proposer une écriture alphabétique pour des mots simples existe : il a compris le principe alphabétique.



#### II. Apprendre à lire au CP

Gérard Chauveau dans son ouvrage « *L'enfant apprenti-lecteur* » (Ed.INRP), part d'un exemple simple de vie de classe. C'est le début de la journée, les élèves entrent, la maîtresse a écrit une phrase au tableau :

« *Petit oiseau est revenu dans la classe* ».

Un enfant s'approche, regarde, parcourt le texte et sourit. La maîtresse lui demande :

M : - *Tu as compris ce que tu as lu ?* E : - *Oui*

M : - *Qu'est-ce que tu as compris ?* E : - *Petit Oiseau est revenu.* »

Gérard Chauveau définit le savoir lire à partir d'opérations incontournables au nombre de huit :

1. Interroger le support : exemple, « c'est une histoire ».
2. Interroger le contenu : que se passe-t-il ?
3. Explorer une quantité porteuse de sens, la phrase.
4. Identifier des sons, des syllabes, des mots (c'est la **voie indirecte** qui fait assembler des lettres pour constituer des syllabes prononçables).
5. Reconnaître des mots globalement (ceux qui font partie de son capital ; c'est la **voie directe**, l'élève disposant dans sa mémoire d'une image orthographique du mot).
6. Anticiper des éléments : reconnaître des classes de mots (exemple, le verbe).
7. Organiser logiquement les éléments identifiés et reconstruire l'énoncé.
8. Mémoriser l'ensemble.

Ces opérations se renouvellent à chaque phrase proposée, ce qui rend l'apprentissage de la lecture difficile et qualifié d'habileté intellectuelle complexe.

Un bon lecteur est, comme conclut Gérard Chauveau, très justement, **un bricoleur de lettres** (habile dans le décortiquage des mots) et **un explorateur de texte** (habile dans la découverte).

On y retrouve ici les deux pôles décrits dans le document d'accompagnement « Lire au CP » (1) : **identification** et **production de mots, compréhension** (tableau pages 15 et 16)

Le pôle **acculturation** est parallèlement indispensable à l'apprentissage, pour toute la dimension culturelle. Enfin, on termine par le dernier pôle et non le moindre, celui de la **production**. Il peut sembler paradoxal de demander à des élèves de s'engager dans la production de textes, au moment où ils commencent à peine à savoir reproduire et copier des mots. Mais comme l'écrit Anne Marie Chartier dans son article « *Quelles priorités pour l'école maternelle en ZEP* » (INRP/Internet), faut-il attendre que les élèves aient appris à dessiner pour leur demander de le faire ? De la même façon que les élèves se familiarisent avec l'usage du livre avant de savoir lire, ils apprennent que les écrits sont le moyen d'une communication différée et que l'écriture est un code complexe dont les caractéristiques leur apparaissent progressivement.

Sa remarque concerne les élèves de GS en ZEP, mais elle est transférable à tout public jeune se préparant à apprendre à lire.

### **III. Les difficultés pour apprendre à lire**

Elles se situent souvent sur une ou plusieurs de ces huit opérations. L'élève attaque les mots sans avoir identifié le type de texte. Il commence le travail d'identification des mots ou le traitement des phrases sans s'interroger sur le contenu. Il traite un mot après l'autre, sans parcourir des yeux l'ensemble de la phrase. Il ne prend donc pas en compte la majuscule et le point. Il a du mal à déchiffrer, et à décoder les nouveaux mots (la lecture est longue et hésitante). Il essaie de traiter chaque mot sans tenir compte du texte : il n'anticipe pas et bute sur un mot ou n'en connaît que la première syllabe. Il établit difficilement les relations entre les informations. Il oublie au fur et à mesure ce qu'il vient de lire.

Ces difficultés sont trop souvent liées à leur représentation qu'ils se font de la lecture (Exemple : « *Le bon lecteur comprend quand c'est écrit tout petit, moi je dois le lire plusieurs fois !* »).

→ Des réponses possibles : une gestion souple de l'emploi du temps, un état précis des dysfonctionnements de ces enfants, un ensemble de dispositifs variés (aide individualisée, organisation matérielle de la classe...), des aides (l'affichage permet la mise en mémoire). (cf. Recto-Verso n°18 du mois de mai 2006)

**Et surtout ménager des pauses structurantes pour le rappel et la mise en mémoire.**

### **IV. Et les méthodes de lecture dans tout cela ?**

Dans les manuels, les activités proposées sont orientées vers des priorités diverses et sélectives. Elles ne couvrent pas l'ensemble des activités nécessaires aux apprentissages aussi bien dans le domaine de l'identification des mots que dans le domaine de la compréhension. Chaque manuel doit donc être analysé à partir de ces opérations décrites ci-dessus, pour être enrichi d'activités complémentaires élaborées et adaptées par l'enseignant, en fonction des élèves. Car un manuel est un outil et un bon outil ne fait pas un bon ouvrier, mais un bon ouvrier mal équipé reste compétent. Chauveau parle dans son ouvrage « *Comment réussir en ZEP* » (Ed.RETZ) de l'effet maître (page 138) : exigences fermes, style pédagogique rigoureux et souple, temps important consacré aux apprentissages scolaires et au soutien pédagogique, large participation des élèves (vie scolaire, situations d'apprentissage).

### **Conclusion**



Il est difficile le chemin de l'apprenti lecteur vers le lecteur expert, jalonné par de multiples contraintes contextuelles (aspects familiaux, institutionnels) et linguistiques (objet de connaissances de la langue). La lecture, contrairement à la langue orale, ne se développe pas, elle s'apprend.

**Plus on lit, mieux on lit... Mieux on lit, plus on lit...**

**Bibliographie : Un guide thématique « Apprendre à lire » est disponible en ligne sur le site [www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr).**

**P. PERRIER - IEN St Philbert (44) / B. RABILLER - IEN Angers 3 (49)  
L. Pallard (49) / J. Rouffignac (49)**