Quelques vérités sur l'apprentissage de la lecture

Par Alain Bentolila \*

[14 décembre 2005]

**Lors de l'apprentissage de la lecture, apprendre à déchiffrer constitue un savoir-faire nécessaire, non pas simplement pour oraliser le signifiant phonique d'un mot mais pour en découvrir le sens alors même que l'élève ne l'a encore jamais lu. Nous devons affirmer avec force que le but de la maîtrise des relations grapho-phonologiques constitue un incontournable de l'apprentissage ; mais ajouter aussitôt que son but est d'accéder au sens des mots «inélus» et non pas seulement au bruit des mots.**

Le français écrit est un système alphabétique ; cela signifie qu'entre les lettres et groupes de lettres et les sons qui leur correspondent il existe des relations de régularité qui permettent dans plus de 80% des cas de prévoir le son que sous-tend chaque lettre ou groupe de lettres. Maîtriser les liens entre lettres et sons permet donc à l'élève de reconstituer l'image phonique du mot et ainsi d'interroger son dictionnaire mental oral ; celui-là même qui permet à cet enfant de 6 ans de comprendre les mots quand on lui parle.

Prenons un exemple : un enfant n'a encore jamais lu le mot «oranger» ; mais il a appris, parce qu'on le lui a enseigné, que chacune des lettres ou chacun des groupes de lettres correspondent respectivement à un son de la langue, et ce dans un ordre et une combinaison particulière. Il va donc, pas à pas, construire l'image phonique du mot non pas pour «faire le bon bruit» correspondant à la combinaison graphique, mais parce que ce bruit reconstitué représente pour lui la clé d'accès autonome au sens. En effet, en découvrant sous les huit lettres d'«oranger» les sons o. r. â. j. é. dans leur arrangement syllabique, il va pouvoir interroger son «dictionnaire oral» afin d'obtenir le sens qui correspond à cette combinaison phonique. En d'autres termes, le «bruit du mot» ainsi reconstitué lui permet de s'adresser à ce dictionnaire mental (qui est celui qui lui permet de comprendre ce qu'on lui dit) et de lui demander : «Y a-t-il un abonné au numéro que je demande ?»

On comprend alors l'importance décisive de la quantité et de la qualité du vocabulaire qu'un enfant possède avant qu'il apprenne à lire. Certains enfants n'ont en effet pas eu la chance de bénéficier d'une médiation à la fois bienveillante et exigeante. Ces enfants ne possèdent qu'un nombre très restreint de mots souvent peu précis. Leurs dictionnaires mentaux leur répondront le plus souvent : «Il n'y a pas d'abonné au numéro que vous avez demandé.» Et à force de ne pas recevoir de réponse à cette question, ces enfants en insécurité linguistique risquent d'en déduire qu'«il n'y a jamais d'abonné», c'est-à-dire qu'il n'y a jamais de sens derrière l'image phonique qu'ils ont construite.

Contrairement à ce que l'on a seriné aux instituteurs pendant trente ans, ce n'est donc pas le fait de déchiffrer qui est responsable d'une lecture dépourvue d'accès au sens, mais c'est le déficit du vocabulaire oral qui empêche l'enfant d'y accéder. La responsabilité de l'école maternelle est ainsi essentielle ; dès la petite section, elle doit avec patience et obstination s'attacher à nourrir le stock lexical des enfants, à travailler sur le sens des mots en contexte et hors contexte. C'est là que se gagne la bataille future de la lecture et non pas dans une approche anticipée, souvent globale, de la lecture qui risque de conduire certains enfants à une impasse.

Il est clair que le déchiffrement, que nous avons qualifié de «nécessaire», n'est pas une fin en soi ; il doit, par une progressive automatisation, conduire un enfant à une identification «orthographique» des mots qui le libérera progressivement du passage par le déchiffrage des mots. Plus l'enfant sera habile au déchiffrage, plus vite il s'en libérera pour devenir un lecteur expert pour qui l'oralisation ne constituera qu'un recours exceptionnel lorsqu'il rencontrera un mot rare dont la composition orthographique n'a pas été encore enregistrée.

Une dernière question reste à poser : a-t-on fini d'apprendre à lire au sortir du cours préparatoire ? La réponse est non, cent fois non ! Beaucoup reste à faire, et je dirais même l'essentiel reste à faire. La population scolaire que nos écoles accueillent aujourd'hui est très différente de celle que mon père recevait il y a quarante ans dans sa classe de CM. On ne peut plus penser qu'une fois les mécanismes de la lecture acquis tous les élèves vont hardiment s'engager dans ce que l'on appelait la «lecture courante». Beaucoup, privés d'une médiation familiale bienveillante et exigeante, ont besoin que l'école leur apprenne à comprendre. Beaucoup doivent prendre conscience que l'on ne lit pas de la même façon un énoncé de mathématiques et un conte merveilleux car on n'en trouvera jamais la solution. Beaucoup doivent être accompagnés sur le chemin d'une lecture de plus en plus longue. Ce sont ces capacités de polyvalence et d'endurance que le collège va exiger de tous les élèves. Si l'on refuse d'accepter que l'entrée au collège ne soit pour certains un jeu de massacre dans lequel chaque discipline dénoncera leur insuffisance, on doit dire avec force que l'apprentissage de la lecture ne peut se concevoir que dans la continuité. Certes, le CP en constitue un maillon essentiel, mais c'est à l'école maternelle de «livrer» des enfants maîtrisant suffisamment la langue orale ; c'est au cycle 3 de les mener sur le chemin de la compréhension des textes ; c'est au collège de les initier à la lecture de chaque discipline.

\* Linguiste, professeur à Paris-V, auteur de *Tout sur l'école* (O. Jacob).