

# L'acte de lire

On admet d'une manière très générale que la lecture implique plusieurs types de traitements permettant, d'une part, la reconnaissance et l'identification des mots et, d'autre part, l'intégration syntaxique et l'évocation du sens.

Gough et Turner (1986) soutiennent que la performance en lecture L résulte de la combinaison de deux variables :

la reconnaissance des mots R et  
la compréhension orale C  
(R et C variant de 0 à 1 pour chaque individu) :

$$L = R \times C$$

En effet, les capacités d'intégration syntaxique et d'évocation du sens mises en jeu lors de la lecture d'un texte écrit sont les mêmes que celles impliquées dans la compréhension d'un texte oral. Autrement dit, la compréhension du langage écrit et la compréhension du langage parlé reposent sur des mécanismes communs.

Il a ainsi pu être montré (Casalis, 1996) que la compréhension d'un texte écrit chez l'enfant normal bon lecteur est **toujours équivalente** à sa compréhension du même texte présenté à l'oral.

La compréhension est une compétence qui est aussi bien utilisée pour la langue orale que pour l'écrit. La compréhension n'est donc pas une compétence spécifique de la lecture. Il est d'autre part largement admis que la reconnaissance des mots est une étape préalable à l'évocation du sens et donc à la compréhension.

On peut, à partir de l'équation de Gough et Turner, distinguer deux sortes de mauvais lecteurs :

- des sujets dont la compréhension est perturbée à l'oral et qui présentent des difficultés de compréhension à peu près équivalentes à l'écrit : c'est la variable "C" qui est déficitaire. Ces sujets présentent donc un trouble au niveau d'une composante commune à l'écrit et à l'oral, donc un trouble non spécifique du langage écrit.
- des sujets dont la compréhension est bonne à l'oral, mais qui présentent des difficultés de reconnaissance et d'identification des mots écrits ; c'est la composante "R" qui est atteinte. Ces sujets peuvent également avoir du mal à "comprendre" les textes écrits, mais leurs difficultés de compréhension sont ici secondaires à leur trouble de la reconnaissance des mots. Ils présentent donc bien un trouble spécifique de la maîtrise du langage écrit.

Ce constat a conduit les chercheurs à développer d'une part des modèles de lecture de mots isolés qui tentent de spécifier quelles sont les opérations cognitives qui permettent la reconnaissance et l'identification des mots et d'autre part, des modèles de compréhension de texte qui ne sont pas spécifiques à la lecture. Nous ne présentons ici que les modèles de lecture.

## LES MODÈLES DE LECTURE COMPÉTENTE

La lecture compétente met essentiellement en jeu la procédure globale de lecture qui assure une lecture fluente et un accès "direct" au sens. Elle consiste à reconnaître la forme orthographique du mot et à retrouver immédiatement en mémoire sa forme orale (ou phonologique), l'évocation du sens du mot s'effectuant simultanément. Ce réseau entre les trois types d'informations se consolide et s'enrichit tout au long de la vie.

La procédure analytique n'est utilisée que pour lire des mots inconnus. Elle consiste à traiter un mot comme une séquence d'unités orthographiques reconnaissables (les graphèmes) et à reconstruire sa forme globale par une opération de fusion phonémique. Cette procédure, reposant pour une large part sur des traitements phonologiques de conversion et de fusion, est un des processus indispensables à l'apprentissage de la lecture.

Plusieurs modèles théoriques ont été proposés pour rendre compte de la façon dont l'enfant acquiert les connaissances nécessaires au développement de capacités normales de lecture. Les modèles plus classiques sont les modèles dits "à étapes". Nous présenterons brièvement ici (voir Valdois, 1994 pour une présentation plus détaillée) le modèle de Frith (1985) qui est le plus largement cité aujourd'hui afin de montrer la place prépondérante qu'il accorde aux traitements phonologiques de l'apprentissage.

Frith suppose que l'enfant passe par trois stades principaux lors de l'apprentissage de la lecture.

- Le premier stade est le **stade logographique**. A ce stade, l'enfant qui baigne dans un environnement de mots écrits (affiches publicitaires, panneaux) et de mots parlés mémorise des relations arbitraires entre ces deux types d'informations. Il met ainsi en relation le mot parlé /kokakola/ avec l'affiche du produit qui mentionne son nom bien sûr, mais présente également la bouteille et les couleurs caractéristiques du produit. On dit que la relation établie par l'enfant est arbitraire dans la mesure où il n'a, à ce stade, aucune idée du fait que la forme écrite renferme des indices permettant d'évoquer la forme orale correspondante. Il associe le mot "taxi" avec le mot oral /taksi/, mais ne serait pas plus étonné de devoir associer le mot écrit "taxi" avec la forme orale /otobys/ dans la mesure où il traite le mot écrit comme une image dont il n'est pas capable d'analyser les parties.

Le stade logographique se développerait spontanément chez certains enfants comme une étape de pré-lecture. Il peut être également stimulé par l'utilisation en classe d'une méthode strictement globale qui demanderait à l'enfant de mémoriser des couples mot écrit-mot oral sans prêter attention aux unités qui composent ces mots.

- Le second stade postulé par Frith est le **stade alphabétique**. A ce stade, l'enfant prend conscience des unités qui composent les mots écrits et les mots parlés et apprend les relations systématiques qui existent entre ces unités. En fait, ce stade ne se développe que grâce à un enseignement systématique du principe alphabétique. Les livres de lecture proposent classiquement un enseignement de ce type en attirant l'attention de l'enfant sur les unités graphémiques qui composent les mots et leur correspondant sonore ("au" /o/ ; "ph" /f/...).

Ainsi l'enfant apprend peu à peu à reconnaître les graphèmes qui composent les mots écrits ("ch", "an", "t", "eu", "r") et prend conscience des unités phonémiques qui composent les mots parlés (/S/, /â/, /t/, /oe/, /R/). Les mots écrits qu'il rencontre seront alors systématiquement décodés : les différents graphèmes qui les composent seront individualisés ; à chaque graphème sera associé le phonème correspondant ; les phonèmes seront fusionnés en syllabes, puis en mots, permettant de reconstruire la forme phonologique globale du mot et d'en évoquer le sens. On parle quelquefois de médiation phonologique pour exprimer le

fait que le sens du mot ne puisse être évoqué qu'après traitement phonologique. Ce stade pourrait correspondre au développement de la procédure analytique de lecture postulée dans les modèles adultes. Les traitements phonologiques y jouent un rôle fondamental puisque l'enfant doit acquérir des procédures de conversion grapho-phonologique et prendre conscience des unités phonémiques qui composent les mots. Ce stade se caractérise dans un premier temps par une lecture lente et analytique pendant laquelle l'enfant se concentre sur le traitement des lettres constituant les mots afin de les décoder sans erreur.

- Le troisième et dernier stade postulé par les modèles développementaux est le **stade orthographique**. L'enfant mémorise peu à peu les formes orthographiques des mots qu'il a rencontrés et apprend à les associer aux formes phonologiques correspondantes. Ainsi, lorsqu'il rencontre de nouveau un mot déjà vu, il va le reconnaître et évoquer immédiatement la forme phonologique globale correspondant à ce mot. La lecture devient alors rapide et l'évocation du sens est quasi-immédiate.

Ce stade est une étape où le traitement effectué est un traitement global.

On suppose donc qu'un réseau comparable à celui du stade logographique s'est structuré, mais un réseau considérablement complexifié pour ce qui est des informations orthographiques et phonologiques relatives aux mots. Les connaissances orthographiques mémorisées renferment des informations relatives aux graphèmes et également aux morphèmes qui composent les mots. Les connaissances phonologiques renferment des informations sur les syllabes et phonèmes.

Il semble clair que le passage ou non-passage par ces différents stades va en partie dépendre de la méthode d'apprentissage de la lecture adoptée en classe. Il semble cependant que le passage par le stade alphabétique est un passage obligé pour le développement du stade orthographique qui seul garantit la lecture correcte et fluente caractéristique des bons lecteurs.

Le stade alphabétique et donc l'acquisition de capacités de traitement phonologique semblent en effet indispensables à l'apprentissage normal de la lecture.

### LES COMPÉTENCES COGNITIVES DE BAS NIVEAU

Lire met en jeu de très nombreux processus cognitifs : traitement de l'information auditive, visuelle et phonologique, mémoire phonologique à court terme, synthèse sémantique, contextuelle... Pour que les processus les plus complexes liés à la compréhension et au sens puissent se réaliser, il faut que ces capacités cognitives dites de "bas niveau" soient totalement automatisées et donc inconscientes.

De nombreuses recherches et expérimentations ont en effet montré que :

- Les consciences auditive, visuelle et phonologique sont fondamentales dans la maîtrise écrite des langues alphabétiques.
- Le niveau de conscience phonologique du prélecteur est ce qui prédit le mieux sa réussite en lecture.
- Les compétences cognitives de "bas niveau" s'améliorent à l'issue d'un entraînement progressif, systématique et régulier.

Si l'entraînement de ces compétences s'avère bénéfique pour tous les enfants, il est absolument indispensable pour tous ceux qui sont en difficulté.

Les tests réalisés dans l'Académie de Grenoble en 1997, conduits par le Laboratoire Cogni-Sciences et Apprentissages et le Laboratoire de physiologie sensorielle de Lyon (URA CNRS 1447) ont montré l'efficacité de ces entraînements et la proportion importante d'élèves à entraîner.

### L'ENTRAÎNEMENT DES CAPACITÉS SOUS-JACENTES

Une métaphore sportive pour illustrer la notion d'entraînement des capacités sous-jacentes.

Un sauteur à la perche performant doit courir le 100 mètres en moins de 11 secondes, avoir de la détente, sauter 2 mètres en hauteur et posséder une bonne représentation de son corps dans l'espace. Son entraînement va essentiellement consister en l'amélioration de ces compétences de base : vitesse, détente, représentation du schéma corporel. Il s'entraînera peu au saut à la perche proprement dit.

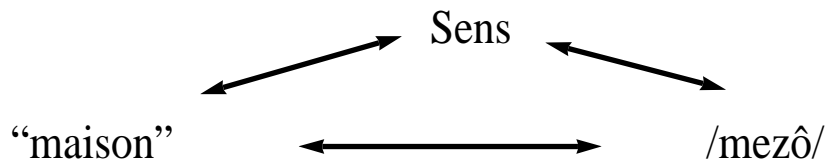
Il en est de même pour l'apprentissage de la lecture. Un enfant qui n'a aucun mal à reconnaître des sons, des formes, à suivre des lignes, n'aura aucun mal à apprendre à lire et à écrire. Mais beaucoup d'enfants n'ont pas acquis totalement ces compétences cognitives de bas niveau avant d'aborder la lecture. Ils subissent alors un handicap qui les pénalisera tout au long de leur scolarité.

Ces handicaps peuvent être significativement réduits par un entraînement rigoureux, progressif et systématique des compétences cognitives de bas niveau.

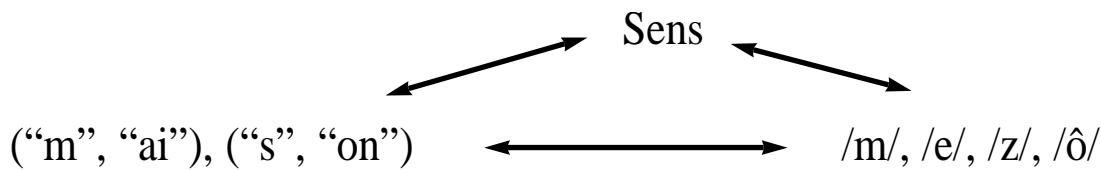
**Stade LOGOGRAPHIQUE**

L'enfant devine le mot par la reconnaissance d'indices extérieurs (couleur d'un emballage, logo de marque)...

“maison” est associé à l'image de l'objet, pas du mot.

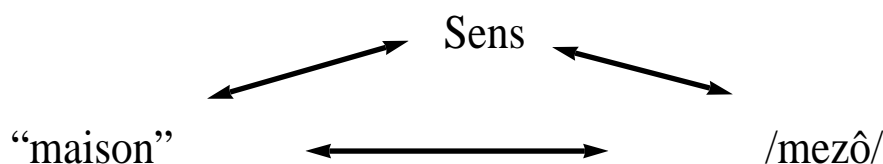
**Stade ALPHABÉTIQUE**

L'apprentissage des relations entre l'écrit et l'oral s'établit (correspondance entre les graphèmes et les phonèmes).

**PROCÉDURE ANALYTIQUE****Stade ORTHOGRAPHIQUE**

Les mots sont analysés à partir de leur orthographe de façon globale sans recours à l'analyse phonologique.

Le mot en tant que tel est immédiatement reconnu.

**PROCÉDURE GLOBALE**