

Lecture et orthographe : un renforcement mutuel, à quelles conditions ?

Les chercheurs considèrent que le système d'apprentissage de la lecture est un système interactif composé de trois pôles : la phonologie, la sémantique et l'orthographe. Apprendre à lire consiste en effet à créer des associations entre des représentations visuelles des mots (les représentations orthographiques) et les représentations phonologiques (la forme sonore) et sémantiques (le sens) de ces mêmes mots, déjà construites à l'oral pour un certain nombre d'entre elles¹.

La représentation phonologique est composée de la suite exacte des phonèmes organisés selon un certain ordre.

La représentation orthographique est constituée de la suite des lettres ordonnées qui composent un mot.

Voie graphophonologique, voie orthographique¹

L'identification des mots se fait par l'intermédiaire de deux voies qui n'activent pas les mêmes procédures :

- **la voie graphophonologique** permet d'obtenir la forme sonore du mot en reconstituant les correspondances graphèmes-phonèmes. Elle est utilisée lorsque le mot est inconnu ;
- **la voie orthographique** permet d'accéder directement à la représentation orthographique du mot qui a été mémorisée dans le lexique mental.

Ces deux voies se développent simultanément, mais, dans le début de l'apprentissage, c'est la **voie graphophonologique** qui prime. Elle nécessite un apprentissage explicite des correspondances graphèmes-phonèmes (CGP). Consulter [L'apprentissage des correspondances graphèmes=>phonèmes – Guide pour construire ou choisir une progression.](#)

Le développement de la **voie orthographique** se fait grâce à des activités de mémorisation conduites explicitement en classe, aboutissant à la constitution des représentations orthographiques des mots.

Les deux voies se développent grâce à des activités **en réception** (décodage) et **en production** (encodage).

¹. Maryse Bianco, *Rapport pour la préparation de la conférence de consensus sur la lecture* CNESCO IFE, Lyon, 16 et 17 mars 2016

La présentation de cette ressource est structurée en fonction de ces deux entrées (réception, production). Il ne s'agit pas pour autant de cloisonner les deux dimensions qui, dans les activités quotidiennes d'enseignement, doivent être conduites en parallèle. Cependant, la spécificité des gestes professionnels engagés dans les démarches liées au décodage et à l'encodage est traitée dans chacune des sections.

En situation de réception (lecture)

Quels énoncés, quels points de vigilance concernant la démarche ?

Dans un premier temps, l'objectif à atteindre est la compréhension de la combinatoire. Il s'agit de focaliser l'attention des élèves sur le fonctionnement du code alphabétique. On proposera donc aux élèves en tout début d'année, en lien avec la progression d'étude des CGP, de **décoder des syllabes, des mots, des pseudo-mots**. Consulter [des exemples de progression pour l'apprentissage des correspondances graphèmes <=> phonèmes](#).

Parallèlement, l'apprentissage **des mots-outils et des mots irréguliers** sera pris en charge par des activités de mémorisation. Il s'agira d'assurer un stockage de ces mots en mémoire pour un rappel par voie directe de la représentation orthographique. **Attention : la voie orthographique, parfois appelée voie directe, est bien activée grâce au code orthographique qui désigne la séquence exacte des lettres composant un mot et non pas par une image globale de mots qui aurait été mémorisée à la manière d'un dessin ou d'une image** (méthode globale ou idéo-visuelle). Il s'agit donc bien de faire mémoriser petit à petit des mots (en fonction d'une progression liée à la fréquence et à la difficulté), par des activités de copie active ou différée (consulter [La copie, un outil au service de l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et de l'orthographe](#)) ou par des activités d'encodage fréquentes. (Consulter [Quelles exigences orthographiques dans les productions des élèves?](#)).

Grâce à ce capital de CGP (voie graphophonologique) et de mots appris (voie orthographique), les élèves vont pouvoir décoder progressivement de courts textes composés de quelques phrases.

Progression

Les enseignants doivent veiller à la part de mots facilement décodables dans les énoncés. La recherche « Lire écrire »² a montré que l'efficacité de l'enseignement dépendait largement du tempo d'étude des correspondances graphèmes/phonèmes (environ 14 CGP pendant la première période) et de la probabilité de rencontrer des graphèmes déchiffrables dans les textes. Il s'agit donc d'établir une progression d'étude des CGP (Consulter [des exemples de progression](#)) et de proposer des énoncés déchiffrables. Un outil élaboré dans le cadre de cette recherche par Jérôme Riou pourra aider les enseignants à connaître la part de mots décodables dans un texte.

[La plateforme Anagraph](#), issue de la recherche « Lire écrire » offre aux enseignants la possibilité de calculer la part directement déchiffrable par les élèves des textes qu'ils utilisent comme supports d'apprentissage de la lecture.

2. Rapport de recherche, IFE-ENS de Lyon, 2015

Points de vigilance

La découverte de ces textes courts ne doit pas laisser croire aux élèves que lire c'est mettre en œuvre des stratégies de devinette. **Il s'agit d'enseigner explicitement qu'il est nécessaire d'activer des stratégies d'identification des mots.** En cela, la « pêche aux mots », réalisée en questionnant les élèves sur ce qu'ils reconnaissent dans un texte de manière aléatoire, sans poser clairement le but de la tâche, qui est d'accéder au sens des mots et des phrases, ne peut pas être profitable. L'unité que constitue la phrase dans l'élaboration du sens nécessite de décoder chacun des mots. Cependant, le sens de la phrase ne se restreint pas à la somme du sens des mots qui la composent. Les élèves seront amenés très régulièrement, au fil du décodage, **à reformuler dans leurs propres mots le sens de ce qu'ils viennent de décoder.** Ces stratégies d'élaboration du sens sont à entraîner et à automatiser par une pratique fréquente des reformulations et des rappels de récit.

Les textes lus par l'enseignant

Il s'agit de développer par ailleurs les compétences de compréhension en poursuivant le travail engagé en maternelle par un enseignement explicite des stratégies de compréhension, **parallèlement aux activités visant à développer l'identification des mots.** Il est nécessaire de passer par la médiation de la lecture orale de l'enseignant parce qu'il y a, au CP, un grand décalage entre les capacités de déchiffrage et les capacités réelles de compréhension de textes écrits.

Seront notamment visées **les compétences narratives en réception, en production, les compétences lexicales et syntaxiques et les compétences inférentielles**³

En situation de production

Du principe alphabétique de la langue à la prise en compte de l'orthographe

Il a été question précédemment de la constitution de représentations orthographiques stables pour favoriser le décodage des textes par une activation de la voie orthographique en parallèle de l'enseignement des CGP. Cette partie va s'intéresser au **développement de la maîtrise de l'orthographe avec l'objectif de l'acquisition progressive du respect des règles orthographiques dans des situations d'encodage et de production d'écrits.**

En maternelle, les élèves ont découvert le principe alphabétique de la langue, selon lequel l'écrit code en grande partie, non pas directement le sens, mais l'oral (la sonorité) de ce qu'on dit⁴. L'apprentissage systématique des correspondances graphèmes<=>phonèmes va leur permettre **dans un premier temps de décoder et d'encoder des mots en respectant les régularités de ces correspondances.** Cependant, en français, la prise en compte des CGP ne suffit pas à orthographier les mots, d'autres contraintes interviennent : doublement des consonnes, lettres muettes, morphèmes. Il est donc nécessaire de recourir à la mémorisation de groupes de lettres et de mots. Les choix orthographiques sont également fondés sur un apprentissage implicite de probabilités de certaines graphies (c'est le cas avec la graphie EAU que l'on trouve fréquemment en fin de mot et jamais en début de mot).

³ Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, Narramus *Apprendre à comprendre et à raconter* Editions RETZ 2017

⁴ Programme de l'école maternelle B.O. spécial n°2 du 26 mars 2015

Il s'agit donc pour l'enseignant d'attirer spécifiquement l'attention des élèves sur ces régularités et probabilités en situation de lecture (listes de mots proches à lire rapidement : grain, main pain etc, classement de corpus de mots), et, lors des phases d'encodage, sur la **verbalisation des conditions de choix** de certaines graphies (environnement de la lettre: pour le s, ç et le g par exemple). Consulter la ressource [Quelles exigences orthographiques dans les productions des élèves](#).

La prise en compte de la morphologie dérivationnelle

Les mots sont organisés en familles de mots ayant des relations de forme et de sens. Certains mots sont composés d'affixes (préfixes, suffixes) et d'un radical. Enseigner la morphologie a un effet sur la qualité de la lecture et de la production d'écrits. **Il s'agit de rendre les élèves capables de repérer les relations morphologiques au sein des mots** (exemple : lait/laitier) mais aussi de déduire le sens de certains mots en analysant leur composition (exemple : le suffixe « ette » traduisant un diminutif, une maisonnette est certainement une petite maison). Ces connaissances permettent de générer des mots d'une même famille et de déduire leur orthographe (exemple : connaître le mot « terre » permet de déduire l'orthographe de terrestre, enterrer, déterrer) et leur sens.

Consulter [En quoi l'enseignement du lexique est-il déterminant pour l'apprentissage de la lecture ?](#)

La prise en compte de la morphologie flexionnelle

En français, les mots portent également **les marques du pluriel, du genre, des temps** (verbes). Des marques flexionnelles apparaissent ainsi en fin de mot : le -s du pluriel dans le groupe nominal, le -nt en fin de verbe, le -e du féminin etc. Ces marques ne s'entendent pas toujours à l'oral et nécessitent non seulement des efforts de mémorisation mais également une analyse des mots dans la phrase. **Savoir orthographier les flexions implique des connaissances grammaticales et des capacités d'analyse des mots au sein de la phrase.** Au CP les élèves sont nombreux à reconnaître ces marques en situation de lecture mais font des erreurs en situation de production.

Un enseignement explicite de ces marques flexionnelles améliore nettement les compétences des élèves par l'automatisation du repérage et de la réalisation des accords. « Au total, relativement à l'apprentissage et l'utilisation de la morphologie flexionnelle, les difficultés sont très importantes et nécessitent d'établir une progression associant des enseignements grammaticaux, des critères de décision (comment savoir s'il s'agit d'un verbe ?...) et des procédures d'accord automatisables⁵. »

Dans leur ouvrage cité *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?*, C. Brissaud et D. Cogis proposent d'attendre le dernier trimestre de CP pour engager une première **analyse distanciée** du fonctionnement grammatical de l'accord en nombre dans le groupe nominal. La démarche proposée se déroule **sur un temps long** et comprend le classement d'un corpus, une observation guidée, une vérification et une synthèse qui permettra de constituer un outil de référence (institutionnalisation de l'apprentissage au moment donné), ainsi qu'une phase de consolidation avant l'investissement de la notion dans une production écrite individuelle. Le même type de démarche est proposé pour l'accord en genre dans le groupe nominal. Même si une sensibilisation au repérage et à la compréhension des accords sujet/verbe est réalisée dès le début du CP dans les situations de lecture et d'écriture, l'institutionnalisation de ces notions plus complexes que celles concernant les relations au sein du groupe nominal est proposée en début de CE1.

⁵C. Brissaud, D. Cogis, *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?*, Hatier 2011

Retrouvez Éduscol sur



Ces moments spécifiques de structuration et d'institutionnalisation ne sont pas les seuls moments d'apprentissage de ces notions. **Ils sont précédés de temps d'observation, de collectes, de classifications, de repérage** de structures identiques tout au long de l'année. **Les activités d'encodage de phrases**, lorsqu'elles sont choisies par les élèves, les confrontent, bien avant les temps de structuration et d'élaboration de règles, à l'orthographe des morphèmes flexionnels. Consulter [Quelles exigences orthographiques dans les productions des élèves?](#)

Comment favoriser la mémorisation pour constituer le lexique orthographique (qui sera mobilisé à la fois en lecture et en écriture) ?⁶

La sélection des mots

Commencer par faire apprendre les mots et expressions utiles, c'est-à-dire ce dont les élèves ont besoin dans les différents enseignements, que ce soit pour écrire leurs textes ou copier un résumé. La mémorisation se fait mieux quand les élèves perçoivent l'enjeu immédiat de leurs efforts.

La manipulation des mots

Donner les mots à classer aux élèves en utilisant tous les indices pertinents à leurs yeux pour rapprocher les mots qui se ressemblent et organiser des catégories, peu importe lesquelles. Ces indices sont des clés pour stocker les mots dans la mémoire et les récupérer.

L'identification des similarités morphologiques

Les mots à classer sont peu à peu décomposés pour être analysés en morphèmes et constitués en familles de mots. Le repérage des affixes, par exemple, permet de choisir parmi plusieurs graphèmes : africain comme américain.

Les stratégies

On favorise la mémorisation en demandant aux élèves d'observer le mot écrit dans ses différentes dimensions : sa prononciation, son découpage en syllabes, en phonèmes en morphèmes éventuellement et en reliant ces éléments avec sa graphie. Ensuite on efface le mot et on demande aux élèves de chercher à voir encore dans leur tête sa structure et la succession des graphèmes avant de le copier, puis de l'écrire sans modèle. Une fois que les élèves sont habitués à concentrer ainsi leur attention, ils peuvent travailler à deux ou seuls.

Deux outils pour sélectionner les mots

1. En fonction de leur fréquence et adaptation au niveau des élèves.
2. En fonction de leur difficulté orthographique.

Comment savoir si un mot est fréquent ?

Consulter [la liste des mots les plus fréquents de la langue française](#) .

⁶C. Brissaud, D. Cogis *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?*, op. cit. cit., p. 13-14.

Comment savoir si un mot est difficile à un âge donné ?

EOLE : Echelle d'acquisition en Orthographe Lexicale, B. Pothier, P. Pothier, Retz, 2003 présente pour chacun des 11979 mots retenus le pourcentage d'élèves qui l'écrivent conformément à la norme à chacun des 5 niveaux de l'école élémentaire française. Le classement est alphabétique.

L'Échelle Dubois Buyse MDI 1995 La sélection des mots et l'étalonnage ont été faits à partir d'un recueil de données ancien mais qui représente une partie stable de la langue, actualisée en 2006. Une disposition sous forme de tableur proposée sur le site [Charivari à l'école](#).