

RECONNAISSANCE ORTHOGRAPHIQUE DES MOTS

1° De la voie indirecte à la voie directe

Savoir oraliser les mots avec fluidité et précision ne saurait être l'ultime finalité de l'apprentissage de la lecture. L'oralisation systématique pèse en effet sur l'acte de lecture : elle ralentit son cours et rend la compréhension difficile. Il faut donc que l'élève soit conduit progressivement du déchiffrage oralisé à **la reconnaissance orthographique des mots**.

Dans un premier temps, la maîtrise des mécanismes graphophonologiques aura permis aux élèves d'interroger chacun son dictionnaire mental oral dans lequel la composition phonique de chaque mot est relié à son sens. Il devra ensuite se construire un nouveau dictionnaire mental dans lequel la **composition orthographique** de chaque mot sera directement liée au sens qui lui correspond. La reconnaissance orthographique des mots (voie directe) doit donc se substituer au déchiffrage (voie indirecte), rendant inutile l'oralisation. Cette habileté ne s'acquiert pas toute seule ; elle exige un apprentissage spécifique dont les élèves les plus fragiles ont un besoin absolu.

Dans l'identification phonographique des mots, ce sont les sons dans leur combinaison qui font la singularité de la suite des graphèmes : dans « chameau », on identifie le graphème « ch » parce qu'il correspond au son /CH/ ; le graphème « a » parce qu'il porte le son /A/ ; le graphème « m » parce que le son /M/ le singularise et enfin, le graphème « eau » qui correspond à /O/. Par contre dans la reconnaissance orthographique ce sont les lettres de l'alphabet dans leur combinaison qui font la singularité d'un mot. **Y compris, bien sûr les lettres qui ne se prononcent pas.** C'est pourquoi, lors de l'entraînement à la reconnaissance orthographique, chaque lettre est constitutive de l'identité orthographique du mot. Les activités d'épellation, qui préparent le passage à la voie directe, exigent donc la nomination de chaque lettre par son nom (EL, PÉ, ESSE...) et surtout pas par le son auquel elle correspond.

2° Comment faciliter la reconnaissance orthographique des mots

La reconnaissance orthographique passe nécessairement par la capacité à se faire une **image mentale du mot dans sa composition orthographique** : c'est-à-dire, que l'élève doit se mettre en mémoire une combinaison de lettres particulières dans un assemblage précis et conventionnel reliée au sens du mot.

L'entraînement type est de présenter un mot à un élève, de laisser le temps de bien examiner la composition orthographique (on peut au début en faire faire l'épellation) ; puis on demande de le reconnaître dans une liste de mots. Au début on choisira des mots très différents de celui que l'on a présenté ; puis on va l'obliger à une discrimination orthographique de plus en plus fine jusqu'à arriver

à des distinctions morphologiques telles que genre, nombre, conjugaison... Evidemment on va faire varier le temps imparfait de façon à obliger le lecteur à prendre des indices partiels (le seul mot en -TION dans une liste ; le seul qui comporte PH...). On pourra aussi présenter deux mots pour obliger à se mettre en tête deux images mentales.

3° Apprendre à utiliser le contexte pour accélérer et assurer la reconnaissance orthographique

Autant il est déconseillé d'inciter un élève à *s'appuyer sur le contexte* pour identifier un mot par la voie indirecte autant une fois le déchiffrement automatisé, il est important d'apprendre à se servir du contexte pour fonder la reconnaissance orthographique sur des indices partiels. Mais il est important d'apprendre aux élèves à déjouer les pièges.

En effet, plus la lecture devient silencieuse et rapide et plus l'identification des mots devient plus « risquée ». En d'autres termes, comme la reconnaissance des mots s'appuie sur des indices orthographiques partiels (on ne lit pas toutes les lettres du mot), les élèves pourront parfois prendre un mot pour un autre. Il est donc important que vous puissiez les accompagner dans des activités qui leur apprendront à accepter de revenir en arrière lorsque le contexte les avertit d'une erreur probable. Un exemple :

Dans la phrase « *le chirurgien a fait une apparition* », vous avez identifié sur la seule base de la finale « -tion » le mot « opération » au lieu « d'apparition ». Mais la suite de la phrase « *puis il est allé au bloc* » vous met la puce à l'oreille et vous incite à revenir en arrière pour effectuer une vérification plus sérieuse. Vous vous apercevez de votre erreur et la corrigez immédiatement. C'est ce que l'on rapproche d'un *processus d'inhibition*. C'est à ce genre de jeu, infiniment utile pour être un bon lecteur, que vous allez inviter vos élèves.

- Vous proposez de lire la phrase suivante dans laquelle un mot manque :
« Papa a fabriqué un pour mon petit frère ». Vous lui proposez de choisir entre : « berceau » ou « cerceau ». Vous lui dites : « Attention la suite est : Il va pouvoir dormir dedans ». Et vous attendez sa réaction. Puis vous changez la suite en : « Il va pouvoir courir derrière ». Le jeu vaut essentiellement par la discussion qu'il suscite : si la suite est X, alors le mot manquant est ... ; si la suite est Y alors c'est l'autre mot qui convient.
- Vous présentez la phrase suivante : « Michel a acheté des fleurs, elle sait qu'aujourd'hui c'est l'anniversaire de sa maman ». Vous demandez « Est-ce que quelque chose ne va pas dans cette phrase ? Que faudrait-il changer ? Là aussi la question n'est pas de corriger une faute mais de *faire expliquer pourquoi* la suite de la phrase impose « MICHELLE » et non pas « Michel ».
- Vous proposez la phrase suivante dont un mot est incomplet : « Paul est allé à la b.....rie ». Vous commencez par lui demander quel peut bien être ce mot incomplet. « boulangerie »,

« boucherie », « braderie ». Puis vous lui proposez une première suite : « il a ramené deux baguettes » ; puis une deuxième : « on aura des steaks pour ce soir » et enfin : « il a offert un vieux réveil à maman ».

On pourra ainsi utilement multiplier les activités qui permettent de mettre en évidence le rôle facilitateur du contexte mais aussi sa capacité de « veille » contre les « faux sens ».

4° Bien distinguer l'identification logographique des mots et la reconnaissance logographique.

Attention ! La reconnaissance orthographique des mots n'a rien à voir avec la reconnaissance logographique. C'est dans l'examen de toutes les lettres qui composent un mot qu'on le reconnaît orthographiquement et non dans la silhouette générale (longueur, hauteur, signes diacritiques, etc.).

5° Reconnaissance orthographique et complexité orthographique

On pourrait croire que la reconnaissance orthographique des mots est d'autant plus délicate que l'orthographe du mot est complexe. Il n'y aurait ainsi pas de problème pour "moto" ou "baobab", où l'identification phonographique et reconnaissance orthographique sont parfaitement symétriques. En fait c'est une erreur ! Car reconnaître un mot orthographiquement suppose que l'on n'utilise pas les correspondances entre graphèmes et phonèmes. Peu importe donc la simplicité ou la complexité des relations graphophonologiques. On pourrait même dire qu'il est plus difficile en lecture de reconnaître orthographiquement un mot transparent type MOTO ou LAVABO qu'un mot à orthographe moins transparente comme PHARMACIE ou SYMETRIE qui contiennent beaucoup plus d'indices purement orthographiques. Si écrire sans faute est évidemment plus facile lorsque l'orthographe d'un mot « colle » à sa combinaison phonique, reconnaître orthographiquement en réception un mot ne dépend en rien de sa plus ou moins grande transparence orthographique.