

Quand l'enfant vient au monde de l'écrit

Deux essais explorent les mécanismes de la lecture et de l'écriture ainsi que les obstacles que rencontrent les futurs lecteurs

COMMENT L'ENFANT DEVIENT LECTEUR

de Gérard Chauveau.
Retz, 192 p., 109 F.

LIRE, C'EST AUSSI ÉCRIRE

de Gisèle Gelbert.
Ed. Odile Jacob, 312 p., 130 F.

LE CERVEAU DES ILLETTRÉS

de Gisèle Gelbert.
Ed. Odile Jacob,
coll. « Opus » (inédit),
230 p., 65 F.

Le poète anglais John Milton, devenu aveugle, avait appris à ses filles à « décoder » le grec, langue dont elles ne comprenaient pas le moindre mot. En les écoutant, il pouvait retrouver ses auteurs classiques préférés. Mais qui lisait réellement ? Milton ou ses filles ? La question, posée par un psychologue cognitiviste, n'a pas de réponse univoque. Car la lecture est précisément faite de ces deux composantes, essentielles et – dans la plupart des cas – inséparables : décoder et comprendre. C'est en s'en souvenant que Gérard Chauveau, chercheur à l'Institut national de recherche pédagogique (INRP, Paris), explore les chemins qu'emprunte un enfant pour découvrir et s'approprier le monde de l'écrit. En un mot : pour devenir lecteur.

Lecteur de quoi, lecteur pour quoi ? Là encore, la réponse est complexe, et varie selon les époques. Du XVII^e au XIX^e siècle, l'enseignement primaire de la lecture consiste seulement à lire des lettres, des syllabes, des mots et des phrases. « A aucun moment, le sens n'est une préoccupation, rappelle Gérard Chauveau. On lit d'abord en latin, langue qu'on ne connaît pas et qu'on n'étudie pas, puis en français après un ou deux ans d'école ». C'est le temps de la « lecture-catéchisation ». Le moyen le plus sûr, pour les « petites écoles » de l'Ancien Régime,

de diffuser et d'inculquer la liturgie et les pratiques religieuses.

Avec les débuts de la III^e République, l'exercice change de nature. L'école primaire de Jules Ferry conçoit la lecture (et l'écriture) comme un outil, une activité préintellectuelle, le préalable obligé des apprentissages scolaires et culturels. Pour autant, les « conseils et directions » qui accompagnent les programmes scolaires à partir de 1882 ne contiennent aucun commentaire sur cette « lecture-scolarisation ». Il faudra attendre 1923 pour que cette activité devienne une « priorité » scolaire, et 1958 pour que la lecture obtienne le statut de « discipline-chef » de l'école primaire.

NOUVELLES SITUATIONS

Quarante ans plus tard, cette évolution permet de transmettre à tous ce qui était autrefois réservé à l'élite. Démocratisation du système scolaire, multiplication de livres et illustrés destinés aux petits, voire aux tout-petits : la lecture, dès le plus jeune âge, est devenue une activité culturelle et intellectuelle à part entière. « Être un enfant lecteur aujourd'hui, c'est savoir lire, lire souvent, aimer lire », résume Gérard Chauveau. En découle une conception « moderne » des méthodes d'apprentissage, fondée, en premier lieu, sur la compréhension du texte.

A exigences nouvelles, situations nouvelles. Comment les enfants apprennent-ils à lire ? Quelles sont les principales difficultés qu'ils rencontrent pour maîtriser le savoir-lire ? Sur ce terrain empli de chausse-trappes, Gérard Chauveau conte ses connaissances avec une remarquable clarté. « C'est en observant comment s'y prennent des enfants, en les regardant en train d'essayer de comprendre et de produire des messages écrits qu'on parviendra le mieux à appréhender les mécanismes et l'évolution de l'acquisition

du lire-écrire », affirme-t-il. L'expérience de ce pédagogue professionnel, partisan d'un « certain regard » (celui de Piaget, Vygotski, Wallon ou Bruner) sur l'enfant en train d'apprendre, sera précieuse aux enseignants et aux psychologues scolaires.

Celle de Gisèle Gelbert s'adresse à de tout autres experts, confrontés à des situations autrement douloureuses. Neurologue-aphasiologue, cette spécialiste tente d'aider des enfants et des adolescents atteints d'une des formes les plus sévères de l'illettrisme, due à des troubles de type aphasique. Ses patients, intelligents, ne peuvent pourtant ni lire ni écrire, ni parfois même parler, parce que « le mécanisme linguistique ne s'est pas installé normalement dans leur cerveau d'enfant ».

Dans un précédent ouvrage, *Lire c'est vivre* (Odile Jacob, 1994), elle avait exposé sa méthode de travail, fondée sur un « schéma des fonctions linguistiques » qui lui permet de comprendre et de traiter ces « handicapés du langage ». Depuis, Gisèle Gelbert a élargi sa réflexion de la lecture à l'écriture. « Les altérations de l'écrit ne sont pas une conséquence ou une séquelle de celles de l'oral. Elles sont causées par les mêmes désordres structurels, qui peuvent se manifester soit à l'oral seulement, soit à l'écrit seulement, soit à l'oral et à l'écrit à la fois », affirme-t-elle. *Lire, c'est aussi écrire* procède de cette conviction. Et illustre l'efficacité de sa méthode, par la description détaillée des améliorations – parfois spectaculaires – obtenues dans plusieurs cas pathologiques.

Seul regret : la grande technicité de cette théorie – qui navigue sans cesse entre neurologie et linguistique –, combinée aux raccourcis inévitables de la vulgarisation, rend la lecture de ce livre assez... difficile. Les plus intéressés par les travaux de Gisèle Gelbert gagneront sans doute à aborder directe-

ment *Le Cerveau des illettrés*, qui regroupe une partie des cours qu'elle a dispensés sur ce thème dans le cadre de l'Association pour la recherche et l'enseignement sur les troubles de type aphasique.

Catherine Vincent