

La connaissance du nom des lettres chez les élèves en difficulté de lecture

Sophie Briquet-Duhazé

Numéro 174, 2015

Difficultés et troubles d'apprentissage en classe de français

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/73648ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Briquet-Duhazé, S. (2015). La connaissance du nom des lettres chez les élèves en difficulté de lecture. *Québec français*, (174), 81–83.

La connaissance du nom des lettres chez les élèves en difficulté de lecture

SOPHIE BRIQUET-DUHAZÉ *

Dans les langues alphabétiques comme le français, l'apprentissage de l'alphabet joue un rôle fondamental dans l'apprentissage de la lecture. Il débute en maternelle et se poursuit lors de la première année d'école élémentaire française (première année primaire au Québec). Pour apprendre à lire, il est nécessaire que les élèves comprennent que les lettres et combinaisons de lettres (graphèmes) à l'écrit représentent les sons (phonèmes) des mots à l'oral. Les lettres ont trois valeurs : leur nom, leur son et leur graphie. La connaissance des lettres repose sur ces trois unités. Dans le cadre de notre recherche sur la conscience phonologique, nous avons cherché à vérifier uniquement la première valeur, soit la connaissance du nom des lettres chez les élèves plus âgés et en difficulté de lecture ainsi que l'efficacité d'un entraînement en remédiation (entraînement de la conscience phonologique et révision du nom des lettres).

CADRE THÉORIQUE ET PÉDAGOGIQUE

La connaissance du nom des lettres doit être réalisée dans un ordre aléatoire et ne doit pas être entendue comme la récitation de la comptine alphabétique qui, elle, ne garantit en rien une bonne maîtrise de la lecture. Foulin¹ a fait une synthèse des travaux dans différentes langues, montrant que la connaissance des lettres en maternelle est un prédicteur de l'apprentissage réussi de la lecture. Les élèves qui amorcent l'apprentissage de la lecture avec une bonne connaissance des lettres apprennent à lire plus vite et mieux que les autres élèves.

La connaissance du nom des lettres pourrait contribuer à l'acquisition première de la lecture (les premiers par vers l'apprentissage de la lecture). Le nom des lettres donnerait à l'enfant une première identité phonologique qui lui permettrait de relier un mot oral à un mot écrit, en associant les signes graphiques des lettres à leur nom. La connaissance des lettres peut être évaluée par une tâche d'identification du nom (le plus souvent des lettres majus-

cules dans les pays anglo-saxons ; des lettres scriptes minuscules en France) et plus rarement du son.

Les connaissances précoces sur les lettres contribuent à l'émergence des premières productions orthographiques, car :

1. le nom des voyelles est égal à la valeur phonémique : a-e-i-o-u ;
2. la plupart des 19 consonnes ont un nom qui contient le son : en position initiale pour 9 consonnes, c'est la structure CV₂ (b-d-j-k-p-q-t-v-z) ; en position finale pour 6 consonnes, c'est la structure VC₃ (f-l-m-n-r-s) ; la relation nom-son existe aussi, mais est moins transparente pour c-g-w-x ;
3. le « h » n'a pas de son, le « y » a un nom complexe et plusieurs sons.

Le nom des lettres est loin d'être une connaissance acquise pour tous les élèves à l'entrée du CP (Cours préparatoire français, année de l'apprentissage systématique de la lecture à 6 ans ; première année du primaire au Québec). Après trois semaines de CP, la moyenne est de 17 lettres connues sur 26. Vingt pour cent des élèves dénommeraient moins de 12 lettres. La différence entre les élèves serait que certains automatiseraient le nom des lettres pendant que d'autres poursuivraient cette acquisition. Ce sont surtout les enfants de milieux sociaux défavorisés et ceux qui ont des troubles d'apprentissage qui composent la catégorie à risque. Evans et ses collaborateurs⁴ montrent que la dénomination du nom des lettres en maternelle prédit 51 % de l'augmentation de l'identification de mots en isolés au CP (mots lus hors du contexte d'une phrase et sans déterminants pour les noms). L'apprentissage du nom des lettres n'est pas un apprentissage anodin. La première source de confusion est la ressemblance phonologique qui rend difficile le lien entre le nom d'une lettre et sa forme graphique (b/d ; p/q ; m/n) surtout en minuscules. Juste avant de commencer le CP, les élèves qui connaissent le nom des lettres peuvent développer leur conscience phonémique et acquérir le son des lettres.

*
SOPHIE BRIQUET-DUHAZÉ,
Maître de Conférences HDR
en Sciences de l'Éducation,
ESPE de l'Académie de
Rouen, Laboratoire CIVIIC de
l'Université de Rouen
[sophie.briquet@univ-rouen.fr]

Treiman⁵, entre autres, assure que la connaissance du nom des lettres permet de déduire le son des lettres et, ainsi, l'élève parvient à établir une première correspondance graphème/phonème. Le nom des lettres intervient dans le développement initial de l'identification des mots à l'écrit. Bien qu'elles puissent paraître rudimentaires et transitoires, les stratégies d'orthographe et de lecture qui s'appuient sur le nom des lettres sont proches des stratégies alphabétiques s'appuyant sur le son des lettres.

Alors que la connaissance du son des lettres est enseignée de manière explicite, la connaissance du nom des lettres n'est pas toujours enseignée. Trois facteurs participeraient à la connaissance des lettres :

1. les lettres du prénom : elles sont 1,5 fois plus connues que celles qui n'y figurent pas. La première est la plus connue ;
2. l'ordre des lettres dans l'alphabet : les premières sont les plus connues ;
3. les enfants apprennent plus vite les lettres dont le nom se retrouve dans le son : b, f, p sont mieux connues que c ([s] – [k]), g ([j] – [g]), h ([]).

Comme l'atteste Desrochers, Kirby, Thompson, Fréchette⁶, le niveau de conscience phonologique est plus faible chez les enfants issus de milieux défavorisés, car ils sont moins exposés à la langue orale et écrite dans leur environnement. Des programmes d'entraînement, favorisant le développement de la conscience phonologique et l'apprentissage des lettres à l'école, devraient permettre de réduire les risques d'échec en lecture, ce qui est montré par certains travaux⁷. Cela ne résout pas toutes les difficultés liées à un environnement plus modeste, mais les réduit significativement. Le décodage phonologique est ainsi enclenché (procédure analytique) et surtout les élèves ont confiance en eux. Il manquera la prononciation rapide et entière des mots et l'accès à leur sens (procédure lexicale), sachant qu'un mot ne peut être compris à l'écrit que si son sens est déjà connu à l'oral.

MÉTHODOLOGIE

Il nous a semblé fondamental de vérifier ce prédicteur chez les élèves en difficulté de lecture et de vérifier si un entraînement améliorerait leurs performances.

Les lettres étaient inscrites dans le désordre sur une feuille A4 en Times New Roman script minuscule. L'élève devait montrer une lettre de son choix et dire son

nom. Chaque lettre nommée rapidement était entourée par le chercheur. Toute erreur ou toute réponse hésitante ou longue n'était pas prise en compte, mais notée sur une fiche à part (car révélant une non-automatisation de la connaissance).

RÉSULTATS

PHASE 0 DE LA RECHERCHE :

PHASE EXPLORATOIRE

Quatre classes de CM1-CM2 (CM1-CM2 : Cours moyen première et deuxième années ; élèves de 10 et 11 ans en quatrième et cinquième primaire au Québec. CE2 : Cours élémentaire deuxième année : troisième primaire au Québec) ont été testées. Au total 32,26 % des élèves de cycle 3, soit près d'un tiers, ne maîtrisent pas le nom des 26 lettres de l'alphabet. Les confusions se retrouvent autour des mêmes lettres : b, d, p, q ; v, f, x, y. Une confusion plus surprenante concerne le « l » et le « i » puisqu'elle est repérée par les enseignants de maternelle, à 3 et 4 ans, le plus souvent.

Nous avons fait l'hypothèse que ces confusions sont anciennes et n'ont pas été résolues par la scolarisation ; de même que le nom des lettres non maîtrisé ne l'a pas été davantage au fil des années d'école élémentaire. Seule une évaluation permet de mettre en lumière ces déficits et seul un enseignement explicite permet de combler ces lacunes. Ces résultats choquent profondément les enseignants de cycle 3. Ces derniers pensent que cette compétence est maîtrisée de fait et ils n'ont donc aucune raison de l'évaluer à ce niveau scolaire, y compris chez les élèves en difficulté de lecture.

PHASE 1 DE LA RECHERCHE

Cette phase bénéficiera d'un traitement statistique. Elle a concerné 298 élèves de CE2 âgés de huit ans en éducation prioritaire en début d'année scolaire. Les résultats nous indiquent qu'un élève de CE2 sur deux ne connaît pas la totalité des lettres de l'alphabet.

Nous avons additionné les erreurs et noté les propositions. Nous avons totalisé le nombre d'erreurs par lettre concernant l'ensemble des élèves ayant passé cette évaluation.

Les lettres connues par les 298 élèves sont : a-f-i-o-r-v. Les lettres faisant l'objet de nombreuses erreurs sont par ordre de croissance : q-l-y-j. Nous avons noté les mêmes erreurs chez les élèves de la phase 0. Il est donc important d'analyser le type d'erreur et de savoir si celui-ci est récurrent chez bon nombre d'enfants. Le « l » est majoritairement confondu avec le « i » (24 erreurs et 6 élèves le nomment « un ») tandis que le « y » fait l'objet d'appellations diverses et variées (« x », « j », « i », « k », « w », etc.).

La confusion entre lettres est l'erreur la plus fréquente. Les confusions classiques (soit celles repérées par les enseignants en lecture et véhiculées comme étant majoritaires) ne sont pas celles que notre recherche met au jour. Aucun des 298 élèves ne confond le v et le f ; la confusion entre le m et le n n'apparaît qu'à deux reprises. Par contre, les confusions b-d ; p-q sont nombreuses, mais de façon inégale :

- Le b est appelé « d » 7 fois et le d est nommé « b » 16 fois.
- Le p est appelé « q » 8 fois et le q est nommé « p » 41 fois.

Il n'y a donc pas de principe de réciprocité dans l'erreur d'épellation. Ce principe de non-réciprocité en confusion de lettres s'applique à d'autres paires :

- Le g est appelé « j » 11 fois et le j est appelé « g » 26 fois.
- Le c est appelé « s » 5 fois, mais le s est appelé « c » 17 fois.
- Le i est connu des 298 élèves, mais il nomme le l « i » 24 fois.

Nous recherchons actuellement les causes de cette non-réciprocité.

Une partie de notre échantillon suit un entraînement en connaissance des lettres. Chaque enseignant procède à cet entraînement une à deux fois par semaine et utilise

TABLEAU 1 : NOMBRE D'ERREURS CONCERNANT LE NOM DE CHAQUE LETTRE

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m
0	9	7	17	1	0	18	4	0	28	9	32	1
n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
2	0	10	54	0	18	2	1	0	8	14	31	2

le visuel, l'auditif, mais aussi le toucher par l'entremise de lettres en relief. En CM1, l'évaluation intermédiaire nous a permis de tester à nouveau la moitié des élèves en difficulté (N=42). Le groupe expérimental suivant l'entraînement a progressé entre le CE2 et le CM1 tandis que le groupe témoin ne voit pas les résultats s'améliorer en un an.

Pour conclure, les élèves de CE2 qui ne connaissent pas les 26 lettres de l'alphabet appartiennent tous au groupe des élèves en difficulté en conscience phonologique et en difficulté de lecture. La scolarisation ne permet pas à elle seule de compléter cette compétence, un enseignement explicite est nécessaire. Nous disposons d'une évaluation en lecture (phrases, pseudo-mots, mots irréguliers et réguliers) réalisée au début du CE2. L'évaluation finale au CM2 nous permettra de mesurer l'incidence précise de cet entraînement sur les progrès en lecture des élèves les plus en difficulté,

d'autant que cette remédiation est relativement simple à mettre en œuvre au sein des classes. L'évaluation intermédiaire au CM1 a déjà montré les progrès des élèves du groupe expérimental. ✱

Références

BIOT-CHEVRIER, Catherine, ECALLE, Jean, MAGNAN, Annie, « Pourquoi la connaissance des lettres est-elle si importante dans l'apprentissage de la langue ? », *Revue Française de Pédagogie*, n° 162, 2008, p. 15-27.

BRIQUET-DUHAZÉ Sophie, *Entraînement de la conscience phonologique et progrès en lecture d'élèves en grande difficulté*, Paris, L'Harmattan, 2013, coll. « Enfance et Langages », 300 p.

Notes

- 1 Jean-Noël Foulin, « La connaissance des lettres chez les prélecteurs : aspects pronostiques, fonctionnels et diagnostiques », *Psychologie Française*, n° 52, 2007, p. 431-444.

2 CV : Consonne-Voyelle

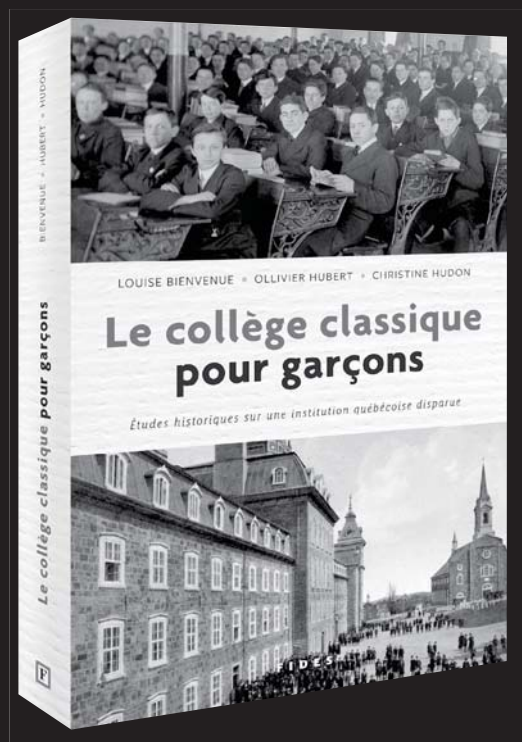
3 VC : Voyelle-Consonne

4 Mary-Ann Evans et al. « Letter names, letter sounds and phonological awareness : an examination of kindergarten children across letters and of letters across children », *Reading and writing : an interdisciplinary Journal*, 19(9), 2006, p. 959-989.

5 Rebecca Treiman et Victor Broderick. « What's in a name : Children's knowledge about the letters in their own names ? » *Journal of Experimental Child Psychology*, 70, 1998, p. 97-116.

6 Alain Desrochers et al., « Le rôle de la conscience phonologique dans l'apprentissage de la lecture », *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 34, 2009, p. 59-82.

7 Adriana Bus et Marinus Van Ijzendoorn, « Phonological awareness and early reading : a meta-analysis of experimental training studies », *Journal of Educational Psychology*, n° 91(3), 1999, p. 403-414.



Former « l'honnête homme »

Présentant, tour à tour, les personnages qui forment ce milieu de vie singulier, les auteurs s'intéressent également à l'image que le collège classique a donnée de lui-même au cours de son histoire ainsi qu'à l'empreinte profonde qu'il a laissée dans la culture québécoise.

Nouveauté

424 pages avec cahier photos • 34,95 \$

FIDES