

Quelles méthodes de lecture ?

S'il est une promesse que l'École doit tenir, dans quelque pays que ce soit, c'est celle de distribuer de manière équitable les chances d'apprendre à lire et à écrire et de permettre ainsi aux citoyens qu'elle forme de participer utilement à la vie économique et sociale de leur communauté.

On répète - sans doute pour s'en persuader - que la querelle des méthodes est un débat dépassé, s'appuyant sur un consensus renouvelé autour de recherches récentes portant sur la lecture, son apprentissage et son enseignement. Et pourtant, la question du choix de la méthode de lecture revient comme un ressac chaque année. C'est un phénomène saisonnier, lié aux premières inquiétudes de parents d'enfants scolarisés en cours préparatoire : « Quand mon enfant va-t-il savoir lire ? Lui apprend-on comme il faut ? Comment puis-je l'aider ? ». En fait, il existe une grande confusion autour des méthodes de lecture. Il est bon d'éclaircir ce qu'elles sont, de les définir simplement, et de réfléchir sur les difficultés que chacune est susceptible d'engendrer lors de sa mise en œuvre. Il apparaît qu'il n'existe pas de méthode idéale, mais des approches plus efficaces que d'autres.

Un second sujet fait l'objet de controverses : « Qu'est-ce qui compte le plus ? La méthode utilisée ou le savoir-faire de l'enseignant » ? Cela méritera qu'on s'y attarde un moment.

L'évaluation du niveau des jeunes français en lecture

Il fut un temps où le système éducatif français évaluait chaque année le niveau des élèves en français au début du CE2 et de la sixième. C'étaient les évaluations nationales, lancées en 1990 et organisées par la DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance) du ministère de l'éducation nationale. Les résultats nationaux, de moins en moins flatteurs, étaient présentés dans le petit ouvrage « L'état de l'école ». Ces évaluations n'existent plus actuellement qu'en CE2, sans être imposées. Elles sont depuis quelques années remplacées par les évaluations internationales, plus quantitatives.

- **PISA**

Le « Programme international pour le suivi des acquis » est proposé tous les 3 ans depuis 2000 aux élèves des pays de l'OCDE et d'autres états, avec une « dominante ». En 2012, la dominante « lecture » a montré que la France comptait 13 % d'élèves peu performants en compréhension de l'écrit, soit plus que la moyenne des pays de l'OCDE (à 12 %). On notait en outre une faible progression ces 10 dernières années dans le domaine de l'aide apportée aux élèves les plus faibles ; la France y a même régressé de 4 points entre 2003 et 2012.

Recommandations principales de Pisa pour « briser le cycle de désengagement et de faible performance »

- proposer le plus tôt possible une aide aux élèves en difficulté ;
- favoriser l'implication des parents et des collectivités locales ;
- encourager les élèves ;

- offrir un soutien ciblé aux familles et/ou aux établissements défavorisés ;
- proposer des programmes spécifiques aux élèves immigrés, parlant une langue minoritaire ou vivant en zone rurale ;
- lutter contre les stéréotypes de genre et aider les familles monoparentales ;
- réduire les inégalités d'accès à l'éducation de la petite enfance et limiter le recours à la sélection des élèves.

- **PIRLS**

Le « Programme international de recherche en lecture scolaire en CM1 » est une enquête reconduite tous les cinq ans. Elle a été administrée en 2001, 2006 et 2011 et permet de comparer les systèmes éducatifs de 54 pays et provinces, afin d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage de la lecture partout dans le monde.

Entre 2001 et 2011, l'écart entre les scores des filles et des garçons français diminue jusqu'à n'être plus significatif, surtout... parce que le niveau des filles baisse. PIRLS confirme également que le niveau général en compréhension de lecture s'affaiblit en France.

Les meilleurs résultats, auprès de 250 000 élèves, furent obtenus par la Finlande, la Corée, le Canada et l'Australie, tandis que la France, l'Allemagne et les USA restaient dans la moyenne. Les pays dont les résultats paraissent les plus faibles sont la Russie, la Turquie, le Brésil ou l'Indonésie, dont le niveau de vie et le moindre accès à l'éducation peuvent aujourd'hui encore expliquer les moins bonnes performances relatives. À les examiner de plus près, ces études livrent des informations plus préoccupantes sur notre système scolaire. Selon Pisa, la part des élèves les plus faibles en lecture ne cesse de croître. Des élèves en difficulté surreprésentés dans notre pays, nous dit encore Pirls. « Les performances des enfants sont de plus en plus étroitement corrélées à la catégorie socioprofessionnelle des parents, à leur niveau de diplôme, au nombre de livres présents à la maison »,

Les choix des méthodes d'apprentissage de la lecture dans quelques pays

La mise en œuvre des politiques linguistiques, de la lutte contre l'analphabétisme ou de l'illettrisme, la recherche d'amélioration des performances dans la maîtrise de la (ou les) langue(s) de scolarisation, conduisent chaque nation à s'interroger régulièrement sur la méthode d'enseignement de la lecture la plus adaptée aux besoins de la population. Les diverses langues ont des caractéristiques spécifiques, leur transcription écrite repose sur des modalités différentes et elles s'épanouissent dans des contextes environnements très variés, il est donc légitime qu'il existe diverses méthodes applicables et adaptées aux situations de ces langues. On note cependant une convergence marquée pour l'apprentissage explicite des correspondances graphophonologiques.

- Au Royaume uni, la ministre Ruth Kelly, a annoncé, début décembre 2005, que la seule méthode acceptée à partir de septembre 2006 et pour les élèves de cinq ans de (première année du primaire), sera exclusivement la méthode syllabique pure. Cette méthode consiste à découper le mot en lettres et permet à l'enfant de reconstituer le son, puis de découvrir le mot.

Il s'agit donc bien de mettre en avant le décodage avant le sens du mot (ex: street = s-t-r-e-e-t)

Sont donc abandonnées toutes les autres méthodes dont :

- Phonic analytic (semi-globale) qui découpe le mot en syllabes (street= str-eeet)
- Whole word : qui fait découvrir l'histoire, les phrases, puis les mots dans leur contexte avec l'aide d'images (globale ideo-visuelle).

- Aux Etats-Unis, en 1997, le Congrès a demandé au National Institute of Child Health and Human Development (NICHD), en relation avec le ministère de l'Education, de réunir un panel national afin d'examiner l'efficacité des différentes méthodes de lecture utilisées à l'école. Les méthodes de lecture ont été comparées en fonction de la systématisme ou de l'absence de l'approche phonique. L'analyse a notamment montré que les méthodes "systématiques" sont supérieures non seulement aux méthodes idéovisuelles (whole word) mais aussi aux méthodes semi-globales (whole language)

Les conclusions furent qu'entraîner les enfants à manipuler les sons au sein des mots était hautement efficace, dans une grande variété de situations d'enseignement et une grande variété d'élèves de niveaux et d'âges différents.

en orthographe chez les mauvais lecteurs. "

Aujourd'hui, le programme Aucun enfant laissé au bord du chemin (No Child Left Behind Act), voté en 2002 par le Congrès des Etats-Unis préconise la méthode phono-synthétique pour apprendre à lire.

- En Australie, bien que les derniers indicateurs de l'OCDE sur les acquisitions des élèves placent le pays en position favorable parmi les autres nations, le gouvernement se préoccupe de la minorité qui continue à avoir des difficultés face aux acquisitions fondamentales.

D'où cette étude conduite au cours de l'année 2005 sur l'enseignement de la lecture, à la fois regard sur les acquis de la recherche particulièrement ceux concernant les élèves en difficulté, et enquête nationale sur les pratiques.

Pour les apprentissages premiers de la lecture, les conclusions de nombreuses recherches nationales et internationales indiquent de manière constante, qu'un enseignement fondé sur une approche phonologique apporte une meilleure efficacité pour le démarrage et pour l'approfondissement des apprentissages de la lecture, de l'écriture, de l'orthographe et de la compréhension, que ne le font les méthodes qui ne conduisent pas à un enseignement phonique systématique ou qui ignorent cette pratique.

- En Finlande, l'enseignement de la lecture est presque purement syllabique. Dans chaque leçon, on apprend à lire, à écrire et à prononcer les mots aux élèves dans des exercices répétitifs. Une fois qu'ils ont appris un certain nombre de lettres, ils apprennent des syllabes qui comprennent uniquement les lettres qu'ils ont déjà apprises. Par ce processus, ils continuent à ajouter les nouvelles lettres et syllabes à leur bagage orthographique. En Finlande, les enfants commencent à apprendre à lire à l'âge de 7 ans, et peuvent lire avec 90% de précision au bout de 10 semaines. Certains disent que le succès des élèves finlandais est dû à l'utilisation exclusive de la méthode syllabique synthétique, en effet, cette méthode marche mieux dans une langue orthographiquement transparente parce que les enfants ne doivent connaître que 30 combinaisons graphème-phonème pour pouvoir lire la majorité des mots en

finlandais. Cependant, on ne peut pas dire avec certitude que le succès Finlandais soit lié uniquement à l'usage de la méthode syllabique étant donné sa simplicité d'orthographe.

Classer les méthodes de lecture

- *Débats, querelles, malentendus et perspectives autour des méthodes*

Le débat oppose tantôt des points de vue politiques et idéologiques, liés à l'organisation du système éducatif, tantôt il oppose des principes théoriques issus de la recherche.

Parfois, les oppositions semblent tout à fait idéologiques. Ce fut le cas dans les années 1960/70. La méthode *globale* était alors vivement controversée aux USA tandis que la méthode *syllabique* était critiquée en France. Paradoxalement, ces critiques opposées répondaient aux mêmes préoccupations sociales, liées à la massification de l'apprentissage de la lecture pour une élévation du niveau des études de tous : comment démocratiser l'accès de tous au pouvoir en partageant l'art de lire, écrire et parler ?

- *Distinguer apprentissage et enseignement de la lecture*

L'apprentissage de la lecture est un objet d'étude : c'est la connaissance de toutes les procédures intellectuelles et des compétences dont il faut disposer pour devenir lecteur dans une langue donnée. Beaucoup de recherches ont eu lieu en linguistique, en psychologie, en sociologie, en littérature et plus récemment en neurosciences. Elles permettent aujourd'hui d'avoir un aperçu de plus en plus précis dans ce domaine.

L'enseignement de la lecture est une application pratique : ce sont toutes les méthodes, démarches et activités qui peuvent être mises en œuvre auprès des apprenants pour développer l'apprentissage de la lecture. C'est l'accompagnement concret.

- Une méthode de lecture, qu'est-ce que c'est ?

Une méthode de lecture est un ensemble de soubassements théoriques sur lesquels reposent un modèle d'enseignement de la lecture. C'est sur la méthode que s'appuient le choix d'une pratique, la formulation d'une progression spécifique et le choix des outils adaptés. Ce sont plutôt les spécialistes, les pédagogues, les enseignants, voire des éditeurs, qui définissent les méthodes, en exploitant ou en interprétant telle ou telle perspective de la recherche.

- *Distinguer méthode et manuel*

On confond souvent « méthode d'enseignement » (la manière d'enseigner) et « supports de l'apprentissage » (le manuel qui est une publication papier, média ou numérique). Peut-être parce qu'on donne parfois le nom de l'auteur à la méthode (Gattegno, Borel-Maisonny, Freinet, Boscher, ...). Ou bien, parce que les manuels introduisent un malentendu en s'intitulant « Méthode de lecture », alors qu'ils sont une déclinaison d'une méthode parmi d'autres, une manière de la mettre en œuvre (on donne alors le nom de « méthode » au titre du livre « méthode Gafi, Abracadalire, Crocolivre, Léo et Léa, etc.). Ou encore parce qu'on donne à une

méthode le nom de la démarche qui l'applique (on parle alors de méthode syllabique, graphophonologique, naturelle, globale).

Bref, on donne abusivement tout un tas de nom aux méthodes, et comme les critères de ces appellations sont très variés et hétérogènes, cela crée une cacophonie médiatique et scolaire. Mettons un peu d'ordre.

- *Classification*

En général, on arrive à classer les méthodes de lecture de manière simple en tenant compte, d'une part, des unités de la langue écrite (des signes, des lettres / des sons, des mots, des phrases, du texte), et, d'autre part, de la progression de la découverte de ces unités les unes par rapport aux autres (les procédures de traitement pour apprendre).

Imaginons un continuum et considérons que chacune des méthodes se situe tout simplement sur une ligne horizontale.

La méthode synthétique indirecte-----les méthodes mixtes----- La méthode analytique directe

La distinction des méthodes se rapporte à la place et à la proportion que chacune accorde respectivement à la connaissance du code et à la recherche du sens.

La métaphore culinaire

Vous goûtez un plat cuisiné. La sauce vous plaît beaucoup. Vous vous demandez, en guise de défi, si vous allez repérer les ingrédients qui la composent. Allant de la sauce vers ses composants, vous adoptez une démarche analytique directe.

On vous fournit des ingrédients divers et l'on vous demande de créer une sauce avec. Il faut bien les connaître pour choisir ceux qui sont compatibles et en quelle quantité. Vous allez des composants vers la sauce, vous adoptez une méthode synthétique indirecte.

Pour la lecture, c'est la même chose.

La métaphore sportive

Vous ne savez pas nager ? On vous permet d'assister à une compétition de nage, puis on vous jette dans le grand bain. Vous gesticulez pour ne pas sombrer. Si vous survivez, c'est que vous avez décomposé les bons mouvements. C'est une approche analytique directe.

Dans une salle de sport, posé(e) sur une chaise, vous vous entraînez à faire, dans le vide, les gestes de la brasse. Un jour, vous entrez enfin dans l'eau et vous testez vos mouvements... vous flottez et avancez. C'est une approche synthétique indirecte.

Pour la lecture, c'est la même chose.

Analytique ? Synthétique ? On va voir que les deux approches n'engagent pas du tout l'apprenant de la même façon dans la lecture. Pour chacune, il y a du pour et du contre. Mais l'une semble tout de même plus appropriée que l'autre.

- La méthode synthétique indirecte

Cette méthode part du principe qu'on apprend l'écrit en allant des plus petites unités de la langue orale (les sons) et écrite (les lettres) vers les plus grande (le discours / les textes). Elle consiste alors à faire découvrir ces éléments et à établir les correspondances qui les relient et met ainsi l'accent sur la composante « déchiffrage » avant la compréhension.

Elle impose la distinction des unités minimales (lettres / sons), en faisant des activités de discrimination et de segmentation, puis leur mise en relation (phonèmes /graphèmes, syllabes orales / écrites conventionnelles).

Le nom de cette méthode vient de ce qu'elle oblige (du point de vue du déchiffrage) à faire la synthèse des « ingrédients » de la langue (fusion de sons et combinatoire de syllabes) pour permettre la lecture des mots puis des textes. Ainsi, du fait que ce travail technique est le passage obligé pour aller vers la compréhension des écrits : on arrive « indirectement » à l'essentiel, comprendre).

- *La démarche phonographique*

Mise en application de la méthode synthétique, elle consiste à partir de l'oral vers l'écrit. L'enfant distingue les sons (35 phonèmes) puis les fusionne et apprend à les écrire en combinant des lettres (130 graphies principales). C'est une approche qui apprend à « écrire des sons ». On part de ce que l'enfant connaît, l'oral, pour lui faire découvrir ce qu'il ne connaît pas, l'écrit.

- *La démarche grapho-phonologique*

Mise en application de la méthode synthétique, elle consiste à partir de l'écrit vers l'oral. L'enfant découvre les graphies (130) et apprend comment elles se prononcent (35 sons). Cette approche apprend ainsi à « lire des lettres ». L'enfant part de ce qu'il ne connaît pas (l'écrit) pour retrouver ce qu'il connaît (l'oral).

- *La démarche syllabique*

Mise en application de la méthode synthétique, elle consiste à mettre rapidement en correspondance, à l'oral et à l'écrit, l'unité de la langue la plus facilement reconnaissable : la syllabe. Cette approche s'appuie sur la combinaison des lettres en syllabes et leur prononciation orale (on peut taper des mains chaque syllabe dans « la-va-bo »). Sa difficulté vient de ce que syllabes orales (unités naturelles de souffle) et écrites (conventionnelles) ne se recoupent pas toujours (Par exemple, « touche » se dit d'un seul souffle « touch' », donc une seule syllabe orale, et s'écrit en deux syllabes segmentables « tou-che »).

- *Les difficultés engendrées par la méthode synthétique indirecte*

Le principal reproche que l'on fait à la *méthode synthétique indirecte* est de minimiser le travail fondamental sur la compréhension. Travailler la connaissance du code écrit ne suffit pas à former des lecteurs : la compréhension d'un texte ne découle pas naturellement de son décodage.

On ajoute que pour certains enfants, pratiquée seule et uniquement, cette activité purement technique, abstraite et répétitive, peut devenir fastidieuse et démotiver certains.

Cette démarche réflexive est loin d'être naturelle pour un enfant qui pratique la langue orale comme monsieur Jourdain et observe sans comprendre les signes de la langue écrite comme autant de petits dessins alignés.

Pour les enfants ne pratiquant pas la langue orale française correctement, de nombreuses erreurs ou approximations phoniques introduisent des ambiguïtés dans la relation phonème – graphème.

Les recherches récentes montrent pourtant que la méthode synthétique, parce qu'elle donne des repères pour découvrir les mécanismes du code, est adaptée au plus grand nombre et permet, assez vite (6 mois à 2 ans), d'entrer dans une forme d'autonomie de lecture, notamment pour les élèves les plus fragiles au plan linguistique et scolaire.

- La méthode analytique directe

Cette méthode part du principe qu'on apprend l'écrit en allant des plus grandes unités de la langue écrite (les textes) vers les plus petites (les mots puis les lettres). Elle consiste alors à faire travailler les enfants sur des textes, à formuler des hypothèses sur l'écrit et le sens, puis à établir des régularités et les règles du fonctionnement alphabétique. Elle met l'accent sur la composante « compréhension » mais ne s'intéresse au déchiffrage que plus tardivement.

Considérant qu'apprendre à lire peut se faire aussi naturellement qu'apprendre à parler, cette méthode s'appuie sur l'immersion dans les textes. Par tâtonnement, l'apprenant découvrira le sens qu'ils véhiculent, en observant des composantes plus petites (structure textuelle, syntaxe, mots, signes linguistiques significatifs, etc.) et en émettant des hypothèses successives. C'est une pratique d'investigation de longue haleine qui préconise un accès immédiat et prioritaire au sens. La part accordée aux pratiques culturelles de la lecture et à la connaissance de l'objet livre y est donc importante.

Le nom de cette méthode vient de ce qu'elle part du tout et en impose l'analyse pour retrouver les constituants. On dit qu'elle cherche à aller « directement » vers le sens, sans s'embarrasser des techniques de décodage, au moins dans un premier temps.

➤ *La démarche globale : le croquemitaine médiatique de la lecture*

La plus connue des mises en application de la méthode analytique, elle consiste à partir d'écrits dont on cherche à saisir *globalement* le sens, même si certains mots restent incompris. L'exactitude n'est pas le but de la lecture. Les mots sont retenus de manière logographique (c'est-à-dire que leur forme est mémorisée). Plus tard, par investigations successives et hypothèses sur le matériau écrit, l'apprenant finit par repérer le fonctionnement du code. La méthode s'inscrit dans une approche pédagogique plus générale où l'enfant doit construire ses apprentissages par sa propre expérience (l'enseignant est un médiateur). Contrairement aux idées reçues, la méthode globale n'a pas été développée en France, sous cette forme anglo-saxonne appelée « Whole language approaches ».

➤ *La démarche idéovisuelle*

Mise en application de la méthode analytique, c'est elle qui a été utilisée en France durant une quinzaine d'années entre 1970 et 1985 (certains enseignants s'en servent encore, mais ils sont peu nombreux aujourd'hui). Le but préconisé de la démarche est de motiver dès le début les apprenants, en leur donnant très vite l'illusion de reconnaître les mots ou les signes linguistiques, donc l'impression de saisir le sens du texte. Elle considère les mots comme des entités perçues à partir de leur forme, leur « silhouette ». Les mots sont ensuite observés, classés, comparés, parfois analysés, puis utilisés, tant pour lire que pour faire de l'expression écrite (l'enfant produit rapidement des phrases avec des « mots-étiquettes »). La démarche rejette l'apprentissage du code et se focalise sur le sens.

➤ *La démarche naturelle de lecture*

C'est une variante de la méthode analytique, dans la mesure où elle projette l'enfant dans des textes, de son environnement ou qu'il produit lui-même, et qui correspondent à ses intérêts et son expérience vécue (d'où sa dénomination de « naturelle »). Développée par Célestin Freinet, elle cherche, là-encore, à motiver rapidement l'apprenant. Néanmoins, elle intègre l'usage de techniques comme l'imprimerie, notamment en production d'écrit, qui nécessitent l'observation du code et de la structure syntaxique. C'est donc une démarche qui part des unités les plus grandes afin de donner du sens à la lecture, mais qui emploie, chaque fois que nécessaire, une observation des signes et d'unités plus petites, constitutives des mots. La démarche naturelle place la lecture au centre de l'apprentissage et s'enseigne avec des pédagogies actives. C'est une vraie démarche analytique.

➤ *Les difficultés engendrées par la méthode analytique directe*

Le principal reproche que l'on fait à cette méthode et à la plupart de ses variantes, est de sous-estimer l'importance de l'étude phonémique de la langue, souvent même de la nier tout simplement. L'autonomie de la lecture peut s'en trouver très fragilisée. Particulièrement pour les enfants les moins armés sur le plan linguistique, puisque tout le travail d'hypothèse suppose une bonne maîtrise acquise de la langue orale et de la compréhension. La formule fétiche « Lire, c'est comprendre », mélange malencontreusement l'objectif de l'apprentissage de la lecture et les moyens mis en œuvre pour l'atteindre.

La méthode peut également imposer une charge mémorielle (il faut retenir les mots et leurs formes pour les reconnaître comme des images dans des textes) considérable, voire trop importante.

Lapratique logographique et hypothétique induit par la suite une maîtrise incertaine de l'écrit, des problèmes orthographiques et, surtout, elle n'est pas favorable à un apprentissage rapide par les élèves les plus fragiles. Le tâtonnement récurrent sur le sens peut les mettre dans une situation d'insécurité permanente par rapport aux acquis.

Pour être efficace, cette méthode et ses dérivés imposent une grande continuité et une grande homogénéité d'apprentissage, sur plusieurs années.

- **La méthode mixte**

La méthode mixte est un mélange des méthodes analytique et synthétique. Il y a donc en fait plusieurs approches mixtes plutôt qu'une seule, puisqu'elles se situent toutes quelque part sur le continuum entre synthétique et analytique, navigant entre code et sens.

Certains, à tort, parlent de méthode mixte pour dire qu'on travaille le code et le sens. En fait, on y mélange les deux, ce qui n'est pas la même chose. Par exemple, on étudie un texte, à la fois en cherchant à en décoder certains mots et en essayant de le comprendre. Ce mouvement à front renversé, mêle dans le même temps l'apprentissage et l'application.

- *La démarche mixte conjointe*

Elle consiste à développer, simultanément et tout au long de l'année, la manipulation du sens de petites phrases ou textes (en retrouvant de nombreux mots clés appris par cœur, ou fortement prédictibles, modèle issu de la méthode analytique directe), et la découverte des syllabes et lettres qui composent les mots (modèle issu de la méthode synthétique indirecte syllabique).

Pendant deux trimestres environ, l'enfant est ainsi immergé dans des textes indéchiffrables tout en s'appuyant dessus pour l'étude du déchiffrement.

Les deux procédures sont littéralement mises en concurrence dans la représentation de la lecture que l'élève essaie de construire, tout au long de l'année. Ceci introduit éventuellement de la confusion pour certains élèves fragiles qui hésitent sur la stratégie à tenir lors de la découverte de nouveaux mots.

- *La démarche mixte enchaînée*

Elle privilégie une abondance de textes dès le début du CP, forcément illisibles par l'élève seul, afin de découvrir « le plaisir du sens et de lire » sans attendre. C'est un point de vue analytique qui sera suivi ensuite par une approche du code, donc synthétique, en général après la Toussaint.

Son problème majeur est de générer une rupture d'approche en cours d'apprentissage, qui peut nuire aux élèves les plus fragiles : ils ne comprennent plus bien ce que c'est que lire et comment il faut faire.

➤ *Les difficultés engendrées par la méthode mixte*

Ce qu'on lui reproche, c'est d'induire une certaine instabilité chez l'apprenant. Il ne sait plus quelle démarche de lecture mettre en œuvre, et sa représentation de l'écrit est brouillée. Croyant prendre le meilleur des deux autres méthodes (motiver et rendre autonome), les approches mixtes en empruntent parfois le pire (surcharger la mémoire, confondre les modalités de reconnaissance des mots).

Les démarches mixtes ont tenté vainement de concilier l'inconciliable. En tentant de faire comprendre, à partir d'un même support écrit, comment « marche » le code et à quoi sert sa mise en œuvre, elles ont couru le risque de pervertir la première démarche et d'appauvrir considérablement la seconde : des textes trop brefs, insipides, sans aucune ambition sémantique et sans aucune signification sociale ne peuvent révéler à un élève ce que c'est que lire ; des textes riches, variés, porteurs de sens, se prêtent fort mal à la mise en évidence des relations qui lient les lettres et groupes de lettres de l'écrit aux sons de l'oral.

Il semble que la plupart des méthodes mixtes n'aient pas su répondre aux attentes qu'elles avaient fait naître et n'aient pas permis à un plus grand nombre d'élèves d'apprendre la lecture / écriture de manière suffisamment satisfaisante.

• **Alors ? Quelle méthode mettre en œuvre ? La méthode intégrale**

Cette méthode est la plus récente. Elle propose d'associer sans attendre l'apprentissage de la lecture et de l'écriture et de dédier des moments spécifiques à l'enseignement du code et à l'apprentissage de la compréhension dans un univers culturel, les deux composantes essentielles de l'apprentissage de l'écrit. Chacun de ces deux objectifs complémentaires exige donc que l'on s'appuie sur des supports écrits de dimension et de nature très différente.

➤ *Comment faire ?*

La découverte du principe alphabétique puis la manipulation du code exigent la manipulation de segments courts et soigneusement choisis pour permettre de distinguer les unités distinctives orales et écrites. La prise de conscience de la diversité des écrits et de leurs finalités individuelles et sociales demande au contraire des écrits riches, authentiques et socialement significatifs. Les deux types de supports devront donc être proposés à des moments distincts selon l'objectif assigné à la leçon.

Tant qu'un enfant n'aura pas acquis une réelle capacité de décodage, il faut multiplier la lecture *par l'enseignant et oralement* de textes aussi riches et variés que possible afin de lui dévoiler les promesses du savoir lire. Durant cette même période a lieu la découverte des mécanismes du code et on limite les mots non décodables aux mots outils (fonctionnels, présentatifs et

prépositions) et à quelques mots très fréquents, nécessaires pour que les premières phrases lues aient un tant soit peu de sens (et dont le décodage sera assuré par la suite).

➤ *Vers une nécessaire différenciation qui tient compte du rythme de chacun*

C'est seulement lorsque les élèves commencent à maîtriser le code, lorsqu'ils ont acquis une progressive autonomie de déchiffrage des mots, que l'approche du sens et des subtilités du code peuvent se rejoindre et s'appuyer sur les mêmes supports écrits. Mais il ne faut pas oublier que tous les élèves ne maîtrisent pas au même rythme l'identification des mots et son automatiser. C'est pourquoi un enseignant doit juger, pour chaque élève, quel est le moment opportun pour l'inviter à lire de façon plus autonome phrases et petits textes : une démarche de lecture moderne doit prévoir les instruments d'une pédagogie différenciée ; on trouve alors et enfin l'attrait de l'outil numérique en appui de l'apprentissage.

- **Effet méthode ou effet maître ?**

Il existe un débat qui oppose certains spécialistes, lors du passage de l'apprentissage à l'enseignement de la lecture, sur la prévalence de la méthode choisie ou de l'effet maître. Qu'est-ce que cela veut dire ?

➤ *Certains pensent que ce qui importe le plus, c'est le choix de la méthode*

Si j'achète une cuisine en kit et que je décide de la monter moi-même, que vais-je faire, si c'est ma première fois ? Je vais sans doute consulter la notice et la suivre au plus près. Si la méthode de montage proposée est efficace, j'ai une chance, après des efforts, de réaliser une cuisine dans le bon sens. La méthode est donc nécessaire. Rapporté à la lecture, cela signifie que je vais être particulièrement attentif à proposer une démarche efficace, une progression cohérente et à choisir des supports, manuels et logiciels, qui vont aider au mieux la compréhension des mécanismes. Je concentre toute mon attention au choix de la méthode et des manuels.

➤ *Certains pensent que « l'effet maître » est prépondérant*

Imaginons que je fasse venir un réparateur et que l'installation qu'il doit réparer présente des aspects très inattendus. Il va mettre en œuvre sa connaissance du sujet, son intuition, et, s'il est expérimenté, il a de nombreuses chances de réussir dans son projet, avec efficacité et diligence. De même, un installateur avisé de cuisine, recevra mes meubles, ne lira pas les notices et réalisera néanmoins rapidement l'assemblage en survolant les difficultés qui ralentiraient un novice malgré sa notice. L'expérience l'emporte sur le débutant, pourtant formé avec méthode : c'est l'effet maître. Ce professeur qui n'a plus besoin de manuel, il s'est forgé une méthodologie efficace, chargée d'intuition et d'adaptation à son public hétérogène.

➤ *Qui a raison ? Les deux, bien entendu.*

Ce n'est pas une réponse de normand : on a tort d'opposer les deux approches. Pour un enseignant qui n'est pas un habitué du niveau de cours préparatoire et qui n'a pas souvent engagé l'apprentissage de la lecture, il est extrêmement souhaitable qu'il puisse disposer de la meilleure méthode et des meilleurs outils pour l'épauler dans cet enseignement délicat, afin de

limiter les tâtonnements incertains. L'enseignant chevronné, habitué du cours préparatoire, se dégage lentement des supports mis à sa disposition, il les transforme, les contourne, en crée d'autres. Il s'adapte à son public pour plus de réussite, et c'est très bien ainsi.

En somme, effet méthode ou maître ne doivent pas être opposés car ils dépendent largement de la situation, de la connaissance et de l'expérience du professeur en charge de l'apprentissage de la lecture. Il s'avère ainsi intéressant, d'une part d'étudier les démarches réalisées par les enseignants compétents, pour étudier sur quels critères reposent la qualité de l'effet maître, et d'autre part d'étudier au plus près les méthodes et manuels (logiciels également) pour aider tous ceux qui auront raison d'y recourir autant que de besoin.

Exemple de références bibliographiques :

Apprendre à lire : choix des langues et choix des méthodes, texte préparatoire au rapport mondial de l'Unesco « Education » 2006, A. Bentolila & B. Germain

Le choix d'une méthode de lecture, *Le débat*, B. Germain 2005



Apprendre à lire pour les nuls, *le choix des méthodes*, B. Germain, 2016.