

Rentrée scolaire au cours préparatoire : un million et demi de parents dans le doute

La fin des querelles sur les méthodes de lecture

Dans quelques jours, près de 750 000 enfants de six ans entreront pour la première fois à l'école élémentaire ; pour y apprendre à lire. Enthousiastes ou réservés, confiants ou inquiets, leurs parents s'interrogent : comment les instituteurs vont-ils s'y prendre ? Quelle méthode de lecture vont-ils utiliser ? Sera-t-elle efficace ?

Répondre à ces interrogations est indispensable : c'est une information que le service public d'éducation doit à ses usagers et qui facilite un dialogue avec les familles bénéfique aux apprentissages des élèves. C'est enfin la meilleure manière de couper court aux discours alarmistes et souvent erronés qui envahissent les médias à chaque rentrée des classes.

Faute d'une communication claire et précise de la part de l'Éducation nationale, les parents d'élèves redoutent souvent d'être les victimes des querelles entre les partisans de méthodes concurrentes, la globale, la syllabique et la mixte. La rentrée scolaire doit être l'occasion de leur expliquer que ces trois méthodes ont quasi disparu des classes et que la réalité pédagogique est très différente des caricatures véhiculées par ceux qui veulent faire croire que l'école primaire a failli à ses missions.

La réalité pédagogique

Quand on étudie, comme c'est notre métier, les pratiques pédagogiques réellement mises en œuvre par les maîtres de Cours Préparatoire, on trouve aujourd'hui moins de 10% d'instituteurs qui utilisent des méthodes syllabiques, globales ou mixtes. Rappelons que ces dernières, majoritaires dans les années 60, n'étaient qu'une simple juxtaposition des deux précédentes (une brève phase de mémorisation de mots suivie d'une longue étude syllabique) ; elles ont quasiment disparues sous cette forme et c'est une erreur de conserver leur nom pour désigner tout ce qui n'est ni syllabique ni global.

Toutes les études descriptives récentes confortent notre constat : l'immense majorité des 35 000 instituteurs chargés de l'apprentissage initial de la lecture utilisent d'autres méthodes,

forgées progressivement dans les pays francophones au cours des trente dernières années. Ces nouvelles méthodes, qui répondent aux exigences des programmes de la République et qui sont cohérentes avec les principaux résultats des recherches scientifiques récentes, prennent appui sur des albums de littérature de jeunesse ou, le plus souvent, sur des manuels que les éditeurs diffusent sous des noms de marque : Abracadalire, Crocolivre, Gafi, Ribabelle, etc. Si elles ont fait la preuve de leur efficacité, elles présentent cependant un défaut majeur, celui de n'avoir pas de nom, pas même un qualificatif qui permettrait de les regrouper et de les distinguer des trois précédentes. L'ignorance à laquelle semble les condamner cette absence de désignation laisse la porte ouverte à toutes les approximations et autres présentations simplistes.

Les méthodes intégratives

Pour palier ce manque, nous proposons de qualifier ces méthodes d'*intégratives* parce qu'elles visent à développer simultanément et en interaction toutes les compétences requises pour lire et écrire :

- manipuler les composants sonores du langage parlé (syllabes, rimes, phonèmes...), ce qui facilite leur mise en relation avec les composants du langage écrit ;
- identifier et produire des mots écrits (déchiffrement et mémorisation de l'orthographe) ;
- comprendre les textes, habileté basée sur une maîtrise de la syntaxe et du vocabulaire ;
- produire des textes, même très courts et avec l'aide de l'enseignant, dès le début de l'apprentissage ;
- entrer dans la culture de l'écrit : ses œuvres, ses codes linguistiques et ses pratiques sociales.

Les méthodes intégratives se distinguent donc à la fois des méthodes syllabiques et mixtes qui se consacrent exclusivement au déchiffrement des mots (B+A=BA) et des méthodes globales qui

retardent ou rendent aléatoire l'étude des relations entre lettres et sons (voire l'interdisent pour les méthodes idéovisuelles des années 80 dorénavant prohibées par les programmes scolaires).

Si les méthodes intégratives ont progressivement supplanté les approches syllabiques et mixtes c'est parce que celles-ci délaissaient des pans entiers de l'apprentissage : les activités d'écriture y étaient rares, l'étude de phrases complexes et de textes cohérents renvoyée au cours élémentaire, et l'accès à la littérature de jeunesse réservée aux meilleurs lecteurs, ceux qui avaient terminé leurs exercices avant les autres. Bref elles reposaient sur une conception étapiste de l'enseignement de la lecture : les élèves devaient apprendre à identifier les mots écrits avant d'être mis face à des problèmes de compréhension de textes, maîtriser les mécanismes de base avant d'accéder à la culture écrite, apprendre à lire avant d'apprendre à écrire, etc.

Depuis une vingtaine d'années, les recherches scientifiques permettent d'attester au contraire que les progrès réalisés dans un domaine favorisent les autres apprentissages. C'est pourquoi les programmes scolaires recommandent de développer dès l'école maternelle les compétences qui sous-tendent la compréhension, sans attendre que les processus d'identification des mots soient installés. Ils invitent aussi les maîtres du Cours Préparatoire à poursuivre cet enseignement en s'ajustant au développement intellectuel et affectif des élèves plutôt qu'à leur savoir-déchiffrer. La lecture à haute voix réalisée par l'enseignant permet en effet l'accès à des récits culturellement et linguistiquement riches qui dépassent les capacités de lecture autonome des élèves. On sait que ce travail, s'il est régulier et systématique, participe activement à l'accroissement du vocabulaire des élèves et à leur familiarisation avec la langue écrite, si différente du langage oral de certains d'entre eux : la qualité de la compréhension ultérieure des textes en dépend.

Savoir déchiffrer ne suffit plus

S'il est indispensable, bien entendu, d'apprendre aux jeunes élèves à déchiffrer, il est aujourd'hui acquis que ce savoir-faire est

insuffisant. En d'autres termes, les méthodes de lecture ont dû évoluer parce que les exigences de la scolarité primaire se sont accrues et qu'on ne se contente plus, comme il y a trente ans, de former une minorité de bons lecteurs, seuls capables de suivre une scolarité longue. Les résultats des évaluations nationales et internationales montrent que l'école française y réussit relativement bien. À l'entrée au collège aujourd'hui, les deux tiers des élèves, ceux qui décrocheront le baccalauréat huit ans plus tard, sont d'excellents lecteurs qui accèdent à une compréhension fine des textes, sachant lire l'implicite entre les lignes ; c'est un progrès significatif, même s'il reste insuffisant, que l'on doit à la rénovation de l'enseignement de la lecture, de la maternelle au CM2.

Méthodes et pratiques

Les méthodes intégratives constituent un vaste ensemble regroupant de nombreuses variantes selon les dosages qu'opèrent les instituteurs entre les différentes composantes de l'apprentissage. Les pratiques pédagogiques, comme toutes les pratiques sociales historiquement situées, sont le fruit de métissages et les enseignants, bricoleurs éclectiques, n'hésitent pas à emprunter aux différentes méthodes ce qui leur semble le plus pertinent, sans grand souci de filiation théorique. C'est pourquoi leurs pratiques réelles ne peuvent et ne doivent pas être confondues avec les manuels qu'ils déclarent utiliser. L'efficacité de leur enseignement dépend plus des multiples choix microscopiques qu'ils opèrent quotidiennement en classe – et de l'attention qu'ils portent aux élèves – que de la sélection de ce manuel !

Les pratiques effectives des instituteurs peuvent néanmoins être décrites en les situant sur un axe reliant deux pôles : on trouve d'un côté les maîtres qui privilégient l'apprentissage des correspondances entre lettres et sons, sans négliger cependant le développement des autres compétences (on parle alors d'approches phoniques) et, de l'autre, ceux qui valorisent la mise en œuvre simultanée de multiples opérations intellectuelles et la complémentarité lecture/écriture (approches interactives). Pour identifier les mots écrits par exemple, ces derniers incitent leurs élèves à combiner des procédures de déchiffrage et des procédures de

reconnaissance visuelle (mots ou parties de mots très familiers), tout en prenant appui sur le contexte dans lequel le mot est inséré.

Ne pas sous-traiter

On l'aura compris, l'activité de lecture requiert une pluralité de savoir-faire, de connaissances et d'habiletés intellectuelles : son apprentissage implique donc qu'elles soient toutes enseignées et exercées en classe afin de lutter contre l'échec précoce et cumulatif des élèves qui sont les moins sollicités et les moins instruits hors de l'école. Le système scolaire ne peut accepter de sous-traiter aux familles une part de l'enseignement qui lui incombe s'il veut assurer le rôle compensatoire des inégalités sociales assigné par la loi. Ceux qui réclament aujourd'hui le retour des méthodes syllabiques, avec des arguments idéologiques touchant au sens de l'effort et à la nécessaire austérité des apprentissages, n'ont souvent affaire qu'à des élèves issus de milieux sociaux favorisés : ils veulent réduire l'enseignement de la lecture au seul déchiffrage car ils savent que les familles de ces élèves peuvent transmettre elles-mêmes toutes les autres connaissances. Si certains parents de milieux populaires se joignent parfois à eux c'est pour de toutes autres raisons : ils ont du mal à comprendre les méthodes utilisées avec leurs enfants et ne savent pas comment aider ceux-ci efficacement. Dans les deux cas, un effort accru de communication entre l'école et la famille est indispensable. Il doit s'accompagner d'un discours clair et honnête sur les erreurs ou les outrances qui ont parfois accompagné la mise au point des méthodes intégratives. Par exemple lorsque la valorisation d'activités de découverte d'ouvrages de littérature de jeunesse – par ailleurs passionnantes et indispensables – s'accompagnait d'une diminution excessive des exercices visant

l'acquisition et l'automatisation du déchiffrage. L'augmentation significative du recours aux orthophonistes était l'un des révélateurs de cette insuffisance.

Consensus et urgences

La guerre des méthodes a fait long feu. Certes des réglages et des améliorations sont encore nécessaires (notamment dans la formation initiale des maîtres) mais il est incontestable que les principaux équilibres ont été trouvés. Les maîtres s'accordent sur les grandes orientations, les recherches scientifiques confortent leurs savoirs d'expérience et permettent de nouveaux progrès, les directives ministérielles sont plus précises que par le passé et les manuels scolaires d'une qualité croissante. Il est donc urgent de consacrer les efforts et l'intelligence de tous à la résolution des problèmes qui demeurent sans réponse : comment mieux prendre en charge les 4% d'élèves en grande difficulté qui, selon les données ministérielles d'octobre 2004, terminent leur scolarité primaire sans savoir lire ? Comment améliorer les performances de ceux (12%) dont les compétences en lecture sont insuffisantes à la sortie de l'école élémentaire pour leur permettre d'envisager des études secondaires avec confiance ? De toute évidence, le cours préparatoire ne détient qu'une partie des solutions. Il n'est qu'une étape dans un apprentissage long et complexe qui implique tous les autres segments de la scolarité, en amont et en aval.

Roland Goïgoux, professeur des universités à l'IUFM d'Auvergne, dirige le laboratoire de recherche sur l'enseignement PAEDI (JE 2432).