

Apprentissage de la lecture : suivre le guide ?

En prônant la seule syllabique pour l'apprentissage de la lecture, Jean-Michel Blanquer stigmatise les enseignants qui n'auraient qu'à choisir la bonne méthode pour faire réussir les élèves. Or cet apprentissage est beaucoup plus complexe qu'il ne le laisse entendre, le maître doit savoir adapter son travail en fonction des besoins de chacun. L'indispensable encodage et décodage ne suffit pas à résoudre la principale difficulté des jeunes Français en lecture, la compréhension.

c'est

des

je

à

elle

sur

de

Apprentissage de la lecture : suivre le guide ?

Au milieu des années 1960 les citoyens chinois se sont vu offrir Le petit livre rouge, recueil des pensées de Mao Tse-Toung censé les éclairer en toutes circonstances. Désormais, les enseignantes et les enseignants de CP français vont, eux, pouvoir disposer d'un petit guide orange pour apprendre à lire et à écrire à leurs élèves. Jean-Michel Blanquer l'a présenté le 26 avril dans un entretien au *Parisien*, avant-même d'en parler aux enseignants. Le ministre de l'Éducation nationale a lancé quelques formules qui disent la considération dans laquelle il

“La liberté pédagogique n'a jamais été l'anarchisme pédagogique”

les tient. « *La liberté pédagogique n'a jamais été l'anarchisme pédagogique* », a-t-il notamment déclaré avant de préciser sa pensée : « *entre quelque chose qui ne marche pas – la méthode globale – et quelque chose qui fonctionne – la syllabique –, il ne peut y avoir de “compromis” mixte.* »

Son but, imposer la seule utilisation de la méthode syllabique en CP. Mais ce texte édité en dehors des programmes est surtout l'expression d'une méconnaissance de la vraie vie dans les classes. Dans leur grande majorité, les PE utilisent une méthode dite « mixte » combinant une approche visuelle des mots et l'apprentissage des liens graphèmes-phonèmes (lire p. 16). Contrairement à ce que laisse entendre le ministre, il ne se fait pas n'importe quoi dans les classes de CP. Pour faire réussir les élèves, les enseignants doivent adapter leurs pratiques aux besoins de ces derniers. L'apprentissage de la lecture est un phénomène complexe dans



lequel interviennent de nombreux paramètres. « *Beaucoup d'enfants ont des difficultés avec l'oral dans la compréhension ou l'expression. Ces difficultés de langage font que lorsqu'ils déchiffrent certains mots, cela ne fait pas écho chez eux* », témoigne Catherine Collin de l'école de l'Ouest à Dijon (lire page 16-17). Caroline Viriot-Gœldel, universitaire enseignant à l'Espé de Créteil, estime que les origines socio-culturelles des enfants sont aussi à prendre en compte. « *Les élèves issus de milieux défavorisés ont parfois un rapport au langage et à l'écrit qui fait obstacle à l'apprentissage de la lecture. Ils ont aussi en*

moyenne des compétences langagières moindres, comme par exemple un lexique plus restreint », dit-elle (lire p. 17). L'usage exclusif de la méthode syllabique peut-il apporter un peu plus de chance de réussir à ces élèves ? La dernière étude PIRLS 2016 réalisée auprès des élèves de CM1 souligne que les jeunes Français ont des difficultés non pas à « décoder », mais à comprendre les textes lus. Les injonctions de Jean-Michel Blanquer n'apportent aucune réponse et ne vont pas dans le sens d'une réduction des inégalités. Pour justifier le recours à la syllabique, le ministre prétend s'appuyer sur la



FORMER... OU CONFORMER?

Enseigner à lire et écrire, processus complexe, pourrait-il se réduire à une application de recommandations et d'exercices systématiques? On peut supposer à l'inverse qu'être professeurs des écoles nécessite une solide formation professionnelle. C'est en tout cas ce que pense le SNUipp-FSU mais aussi 24 universitaires signataires d'une tribune dans *Libération* intitulée « *Formations: de quels enseignants avons-nous besoin?* » Ils dénoncent une formation initiale diminuée à deux années, insuffisante pour s'approprier les savoirs nécessaires au métier et s'inquiètent d'une formation continue à venir réduite à une simple transmission de manuels et de méthode unique. Selon eux, « nous avons besoin d'enseignants libres, auteurs et responsables de leur choix pédagogiques et didactiques. »

recherche, mais quelle recherche? La syllabique était encouragée dans les programmes de 2008. Si les résultats avaient été positifs ça aurait dû se percevoir dans les résultats de PIRLS! Roland Goigoux, spécialiste de l'apprentissage de la lecture, estime que le texte du guide « *comporte de nombreux oublis, par exemple sur l'écriture et la compréhension, et il est erroné sur plusieurs points. Ses rédacteurs convertissent imprudemment de simples hypothèses de recherche en recommandations. Le cas le plus flagrant est celui de la méthode syllabique radicale dont personne n'a prouvé la validité. C'est un peu*

“C'est comme si le ministère de la santé recommandait un médicament avant d'en avoir testé les effets”

comme si le ministère de la santé recommandait un médicament avant d'en avoir testé les effets » (lire p. 19). Le guide passe un peu vite sur le travail de compréhension orale, écrite, la mise en projets des élèves pour donner un sens aux écrits. Il ignore aussi le lien indispensable entre encodage et décodage, préconisé notamment à l'issue de la conférence de consensus du CNET de 2016 et que mettent en pratique de nombreux enseignants, comme Sophie Caillon, PE à l'école Marceau Courier à Saint-Pierre des Corps en Indre-et-Loire (lire p. 18).

Bref, le ministre continue de jouer sa partition en solo et, sa petite musique mettant en cause les enseignants, distille de la défiance entre les familles et l'école, alors qu'une confiance réciproque est un gage de réussite de tous les élèves. Pour lui, la responsabilité de l'échec scolaire reposerait sur les seuls enseignants qui n'auraient qu'à choisir la bonne méthode pour faire réussir leurs élèves. Il tente de déclencher une guerre entre des méthodes d'apprentissage mais ce n'est pas un sujet pour les maîtres et maîtresses. Un parti-pris idéologique, pour flatter les nostalgiques d'un pseudo âge d'or de l'école qui n'a jamais existé, car c'est un leurre de laisser croire qu'il existe une méthode ou un manuel qui serait magique et qui, à lui tout seul, profiterait à tous les élèves.

Daniel, Valérie, Rémi, Colette et... Jean-Michel

La querelle des méthodes revient comme un serpent de mer dès qu'on évoque l'apprentissage de la lecture en France. Elle est pourtant largement dépassée dans les classes et pour la plupart des chercheurs qui s'intéressent à la question.



© Millerand/NAJA

Si c'était un film, ça serait un remake. En pourfendant la méthode globale et en réinstallant la méthode syllabique sur un piédestal, Jean-Michel Blanquer n'a fait que ressusciter le débat ouvert en 2006 par Gilles de Robien. Ce retour en arrière qui s'appuie sur une opinion publique encline à la nostalgie, a sans doute également ses racines dans l'histoire d'un apprentissage marqué par des controverses au long cours. La méthode syllabique, créée en 1762, préconise l'apprentissage des lettres et des syllabes pour pouvoir former des mots. Particulièrement en vogue au temps glorieux de l'école gratuite et obligatoire de Jules Ferry, elle reste parée des vertus mythiques de cette époque fondatrice et a inspiré l'antique manuel de la méthode Boscher, créé en 1901 et qui reste un succès de librairie auprès des parents d'élèves. À l'opposé et sous la

houlette du pédagogue belge Decroly, se développe une méthode analytique qui part de la visualisation des mots familiers pour arriver ensuite aux lettres. Cette démarche qui s'appuie sur la psychologie et le désir d'apprendre des élèves sera introduite en France dans les années 20 et ses principes seront repris par Célestin Freinet, inventeur de

la « méthode naturelle », qui fait écrire à ses élèves des textes servant de support à la lecture. Mais dans la réalité de la classe, confrontés à un moment clé de la scolarité lourd de symboles, enseignantes et enseignants de CP n'ont cure des chapelles et font le choix du pragmatisme et de l'efficacité. C'est donc la méthode dite mixte qui s'impose très majoritairement y compris dans les manuels. Elle combine une approche visuelle permettant de rentrer avec facilité et plaisir dans l'apprentissage et une approche combinatoire où l'élève étudie systématiquement les sons issus des différentes graphies. S'affranchissant de la querelle des méthodes, la conférence de consensus du CNEC de 2016 (voir p.18) s'était d'ailleurs attachée à détailler différents domaines à travailler conjointement pour mener à bien cet apprentissage complexe.

À DIJON (21)

Méthode mixte

Focus sur un CP à Dijon qui à l'image de la majorité des classes utilise toutes les entrées dans l'apprentissage de la lecture, décodage, encodage, compréhension, lexique...

« La méthode globale ? Je ne connais personne qui l'ait utilisée et pourtant j'ai fait 15 ans de remplacement », s'insurge Catherine Collin. Maîtresse de CP depuis huit ans à l'école de l'Ouest de Dijon dans le quartier de la gare, elle ne comprend pas, comme ses collègues, cette obsession du ministre pour la syllabique et ce « manque de considération vis-à-vis des enseignants », à qui il faudrait rappeler le B-A BA.... « Les enseignants de CP font du mixte », résume-t-elle. Elle-même ne suit pas un manuel à la lettre mais une série de petits albums. C'est le cas lors de sa séance ce vendredi de début mai avec la découverte d'une nouvelle histoire. Au tableau : les mots outils que les élèves connaissent globalement : « mais », « une », « dans » et dont la liste grandit petit à petit. Ils servent d'appui et peuvent contenir des graphèmes complexes. Au mur, les phonèmes étudiés depuis le début de l'année [i], [ɔ]... « Panique dans la ruche », la couverture du mini album est projetée sur un tableau blanc amovible et après la lecture collective du titre commence tout un travail oral de rappel du contexte, des personnages et d'explicitation. Cette phase de langage est cruciale « car beaucoup d'enfants ont des difficultés avec l'oral dans la compréhension ou l'expression », souligne l'enseignante. « Ces difficultés de langage font que lorsqu'ils déchiffrent certains mots, cela ne fait pas écho chez eux car ils ne les prononcent pas comme cela ». Ainsi, la majorité de ses élèves a tendance à dire « premier » au lieu de « premier ». Après avoir lu le texte, elle les pousse à bien formuler en phrases construites. « Où



sont les enfants ? » « Chez leur papy... Ils sont chez leur papy ». « Et pourquoi ? » « Pour voir les abeilles ». La couverture de l'album avec les ruches les pousse à aller un peu vite, « Ils sont en vacances car leurs parents travaillent », propose Lina.

CODE ET SENS

Abeilles, miel, ruches... le lexique se construit progressivement, soutenu par l'histoire et le propre vécu des élèves comme Nour : « *des abeilles j'en ai vues dans le colza* », la plante qui jaunît la campagne environnante. Les familles de mots sont également mises à contribution pour comprendre le mot insecticide : « *C'est ce qui tue les insectes !* » De l'épisode émerge l'étude du son [e], déjà vu mais ici enrichi de nouvelles graphies, ce matin le graphème « et ». Les élèves lisent les nouveaux mots, en trouvent : « *bonnet* ». Ils cochent s'ils entendent le son ou non avant de lire d'abord en silence puis à haute voix les syllabes « nê », « lai »... puis les mots du texte « *mais* », « *abeille* », « *éolienne* »... Enfin, un passage est copié et lu par les élèves. « *Dans chaque séance s'articule le travail sur le code et sur le sens* », souligne la maîtresse pour que des élèves ne s'enferment pas dans le pur déchiffrement sans comprendre le sens du texte, « *Ou à l'inverse comprennent l'histoire mais ne parviennent pas à décoder* ». Elle travaille également l'étude de la langue, avec les marques du pluriel, les prémices de la notion de verbe, ainsi que la production d'écrits « *mais à ma sauce* », en lien avec les sorties, les albums vus.

3 QUESTIONS À....



« NE NÉGLIGER AUCUNE ENTRÉE »

Caroline Viriot-Gœdel maître de conférences en sciences de l'éducation (ESPÉ de Créteil), travaille sur les pratiques de lecture et d'écriture à l'école et l'analyse des difficultés.

1.

QUELS PEUVENT-ÊTRE LES OBSTACLES EN LECTURE ?

La lecture est un acte complexe faisant intervenir de nombreux processus. Les difficultés peuvent donc venir de processus cognitifs variés des élèves, tels la capacité à distinguer les sons de l'oral par exemple. Ensuite, elles peuvent puiser leurs sources dans la pédagogie : certaines pratiques sont plus efficaces que d'autres et toutes ne conviennent pas à tous les élèves. Enfin il y a toutes les difficultés liées à l'environnement de l'enfant. Les élèves issus de milieux défavorisés ont parfois un rapport au langage et à l'écrit qui fait obstacle à l'apprentissage de la lecture. Ils ont aussi en moyenne des compétences langagières moindres, comme par exemple un lexique plus restreint. Enfin, ils connaissent moins les enjeux, le fonctionnement et les attentes de l'école.

2.

PEUT-ON PRÉVENIR CES DIFFICULTÉS ?

Oui, et pour cela, le rôle des enseignants de maternelle est crucial. Au-delà des seules compétences techniques, l'accent doit aussi être mis sur le développement du langage oral, l'acculturation à l'écrit, extrêmement importante auprès

des élèves issus de milieux défavorisés et l'enseignement de la compréhension. Prévenir les difficultés de lecture, c'est aussi mettre en œuvre au CP un enseignement de la lecture efficace, comportant un travail important d'apprentissage du code qui démarre dès la première semaine du CP et se poursuit à un rythme soutenu, afin que les élèves puissent rapidement identifier des mots et lire des textes. Et simultanément développer l'enseignement explicite de la compréhension à partir de textes lus par le maître et les tâches de construction du sens, comme par exemple des tâches de reformulation, de rappel de récit.

3.

QUELLES PEUVENT-ÊTRE LES PISTES DE REMÉDIATION ?

Il ne faut négliger aucune entrée. D'une part des exercices de discrimination des phonèmes, l'utilisation de lettres en relief et des pratiques visuo-kinesthésiques afin de mieux mémoriser les correspondances grapho-phonémiques, ainsi que des lectures et dictées quotidiennes de syllabes, des lectures répétées et chronométrées de textes pour améliorer la fluence. Face aux difficultés de compréhension, les outils d'évaluation sont plus rares et les méthodes de remédiation moins consensuelles mais des activités de reformulation de texte aident à en construire le sens global, tout comme l'enseignement de stratégies avec les élèves qui les amènent à les utiliser en autonomie avant, pendant et après la lecture du texte. Cela peut être repérer des mots inconnus et inférer leur sens, créer une représentation mentale de ce qui se passe dans le texte, résumer l'histoire qui a été lue, etc. Il y a encore un vrai travail de recherche à mener dans ce domaine.



À SAINT-PIERRE-DES-CORPS (37)

J'écris déjà...

Pour les CP de Marceau Courier en Indre-et-Loire, pas besoin de savoir lire pour commencer à écrire.

« Je pense que l'habitude d'écrire des mots rend plus facile la compréhension du principe alphabétique et la lecture, en particulier pour les élèves en difficulté ». C'est sans doute une des raisons qui pousse Sophie Caillon, enseignante à l'école Marceau Courier de Saint-Pierre-des-Corps (37), à faire écrire ses élèves de CP dès le début de l'année. Elle n'attend pas que les élèves maîtrisent la lecture pour proposer des activités d'écriture, pour elle, les deux se travaillent conjointement. C'est pourquoi, dès la première quinzaine de septembre passée, une fois les tout premiers sons étudiés, les élèves sont amenés à encoder des syllabes tous les matins. Puis très vite, ils sont sollicités sur l'écriture de mots simples, « transparents » (ami / pile / vélo) ou fréquents dans la langue française (jour / fille / maison). Sur l'ardoise, au brouillon, avec l'aide d'étiquettes si besoin, pendant 20 minutes, ce travail régulier permet de faire le lien entre le phonème et le graphème précédemment étudié. L'apprentissage de la lecture est ainsi optimisé et prend du sens. « C'est important de montrer que les syllabes et les sons étudiés ne sont pas juste des exercices isolés mais qu'ils servent à écrire des mots », explique la maîtresse, revenue au CP après trois ans sur un poste de maître surnuméraire. Puis à

partir de janvier, l'encodage s'élargit aux phrases, jusqu'à l'autodictée au dernier trimestre. Cette volonté de lier rapidement l'oral, la lecture et l'écriture a été réfléchi en équipe et une progressivité a été construite avec les trois PE des classes de CP de l'école.

DE L'ENCODAGE AU PROJET D'ÉCRITURE

Ces exercices répétitifs et structurés sont complétés une fois par semaine par des productions d'écrit. Sollicitant d'abord des « copies actives » en début d'année puisqu'il s'agit d'aller trouver des mots dans les outils de la classe pour compléter des phrases, ces travaux s'appuient principalement sur la lecture d'albums. Ils sont également l'occasion pour les élèves d'écrire la suite de « Viens jouer avec moi petite souris » de Robert Kraus, ou dernièrement de créer leur propre livre à partir de « Bouh, la petite bête » d'Antonin Louchard. Un projet qui permet de connaître les onomatopées tout en favorisant un plaisir d'écrire. Les propositions sont écrites au tableau pour pouvoir être mutualisées. Après une première recherche autonome, la maîtresse accompagne la production des enfants qui travaillent par binôme ou au sein d'un groupe de six pour s'appuyer sur les interactions entre pairs, les mots difficiles sont listés pour permettre une aide disponible. En mai, les enfants auront ainsi produit leur premier livre illustré démontrant qu'il n'y a pas besoin d'attendre d'être grand pour pouvoir écrire !

TRAVAILLER AUSSI LA COMPRÉHENSION

Le centre Alain Savary-Iffé met en ligne l'intervention de l'universitaire Marie-France Bishop sur l'importance d'enseigner aussi la compréhension dans le travail complexe de lecture. La professeure des universités spécialiste de la didactique du français détaille les compétences en jeu, les pratiques possibles en classe et plaide pour une formation des enseignants à la hauteur.

SUR LE SITE CENTRE-ALAIN-SAVARY.ENS-LYON.FR

DIX RECOMMANDATIONS DU CNESCO

« Lire, comprendre, apprendre : comment soutenir le développement de compétences en lecture ? », la conférence de consensus du Cnesco en mars 2016 s'est appliquée à répondre à cette question. En clôture, dix recommandations dont l'apprentissage de la lecture dès la maternelle « dans ses différentes dimensions : identification des mots, compréhension, utilité de l'écrit, plaisir de lire » avec une « continuité jusqu'à la fin de la scolarité ». **CNESCO.FR**

LES INÉGALITÉS SOCIALES EN EMBUSCADE

La France se distingue par l'importance de la corrélation entre inégalités de réussite scolaire et inégalités sociales. Le chercheur Stéphane Bonnery lors de la 15^e Université d'automne du SNUipp-FSU a pointé cette réalité et insisté sur l'importance d'en déjouer les ressorts en levant les implicites et les pré-supposés qui creusent les écarts entre les élèves.

SUR LA CHAÎNE YOUTUBE DU SNUIPP-FSU



“Une apologie de la méthode syllabique radicale”

QUE PENSEZ-VOUS DU GUIDE DESTINÉ AUX ENSEIGNANTS DE CP ?

ROLAND GOIGOUX : Ce texte est inégal. Une grande partie est consacrée à un intéressant rappel des conclusions des conférences de consensus de 2003 et 2016, par exemple sur la nécessité d'un enseignement explicite des correspondances entre lettres et sons, dès le début du CP. Une autre partie, très contestable et non fondée sur le plan scientifique, est dédiée à l'apologie d'une méthode syllabique radicale qui ne devrait rester qu'une modalité parmi d'autres de cet enseignement. Espérons que les 9 heures de formation dont tous les enseignants de CP bénéficieront l'an prochain permettront de faire la part des choses.

CETTE PUBLICATION INSTAURE-T-ELLE UNE PÉDAGOGIE OFFICIELLE ?

R.G. : Jean-Michel Blanquer s'en défend tout en laissant planer le doute sur la pression que les inspecteurs de l'Éducation nationale pourraient faire peser sur les professeurs des écoles. Le ministre réfute l'idée d'homogénéiser les pratiques et propose seulement de créer une référence commune : « *bien des manières de faire sont possibles [...], j'ai une grande confiance dans l'action des professeurs* ». Il est donc trop tôt pour savoir si ce guide sera une ressource à la disposition des enseignants comme Eduscol, une simple recommandation ou une prescription forte. Tout dépendra des consignes que les recteurs et les DASEN donneront aux équipes de circonscription.

EST-CE VRAIMENT « UN GUIDE FONDÉ SUR L'ÉTAT DE LA RECHERCHE » ?

R.G. : Non, il comporte de nombreux oublis par exemple sur l'écriture et la compréhension, et il est erroné sur plu-

sieurs points. Ses rédacteurs convertissent imprudemment de simples hypothèses de recherche en recommandations. Le cas le plus flagrant est celui de la méthode syllabique radicale dont personne n'a prouvé la validité. C'est un peu comme si le ministère de la santé recommandait un médicament avant d'en avoir testé les effets. Franck Ramus, directeur de recherches au CNRS et membre du conseil scientifique de l'Éducation nationale (CSEN) reconnaît que la méthode syllabique radicale n'est qu'une option parmi d'autres recommandables : « *au sein des pratiques compatibles [avec les données scientifiques] le ministère a fait son choix d'en recommander une particulière. C'est son droit le plus strict* ». Les études étrangères qui attestent l'importance d'un enseignement explicite des correspondances graphèmes-phonèmes ne portent pas sur des méthodes aussi extrêmes qui excluent la lecture des mots dont tous les graphèmes n'ont pas été préalablement étudiés. La seule recherche française sur laquelle le ministère s'appuie est celle d'un membre du CSEN, Jérôme Deauvieu, collègue des auteurs du manuel syllabique présenté aujourd'hui comme un « modèle ». Cette étude présente de si graves défauts méthodologiques qu'elle n'a jamais été acceptée par une revue scientifique : il faut que le ministère cesse d'en faire la promotion. Et ne confonde

plus le slogan « 100% de réussite » avec « 100% déchiffrable » !

LE CONSEIL SCIENTIFIQUE DE L'ÉDUCATION NATIONALE N'A-T-IL PAS ÉTÉ CONSULTÉ ?

R.G. : Non. Les rédacteurs mentionnent que le guide a été relu par quelques-uns de ses membres sans préciser lesquels. Le conseil n'a pas été saisi, il a même été court-circuité, ce qui laisse planer un doute sérieux sur son utilité présente et future. Michel Fayol, par exemple, qui au sein de ce conseil coordonne le groupe de travail « Pédagogie et manuels » a découvert le guide orange sur internet après sa publication. À quoi serviront les conclusions de son groupe à propos des manuels de CP ?

Nous avons montré, par exemple, que les professeurs des écoles qui utilisaient un manuel syllabique n'avaient pas de meilleurs résultats que les autres enseignants expérimentés.

EST-CE QUE LES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE LIRE-ÉCRIRE AU CP QUE VOUS AVEZ DIRIGÉE A ÉTÉ PRISE EN COMPTE ?

R.G. : Les rédacteurs la citent à sept reprises. Malheureusement, ils ne mentionnent notre travail que lorsque nos conclusions vont dans leur sens. Dans le cas contraire, ils les passent sous silence. Nous avons montré, par exemple, que les professeurs des écoles

qui utilisaient un manuel syllabique n'avaient pas de meilleurs résultats que les autres enseignants expérimentés. Et qu'il n'y avait pas non plus de différence significative avec ceux qui enseignaient sans manuel, toutes choses égales par ailleurs.



BIO
Roland Goigoux est professeur des universités à Clermont-Ferrand, il a coordonné en 2017 une vaste étude sur l'apprentissage de la lecture portant sur 131 classes de CP : « *LireEcrireCP* »