



Apprendre à lire à l'école
Tout ce qu'il faut savoir pour accompagner l'enfant
Robert Goigoux - Sylvie Cèbe
Retz

Introduction

Ce livre vise à décrire le plus fidèlement possible les pratiques d'enseignants de CPC et les fondements de leurs choix pédagogiques.

La qualité de la communication entre parents et enseignants influe positivement sur celle de l'apprentissage des élèves = rendre plus transparente les pratiques pour initier et maintenir le dialogue avec les parents

L'enseignement de la lecture au-delà des polémiques

Les nouvelles directives de 2006 :

Importance accrue accordée à l'enseignement du déchiffrage. Dans l'état actuel des connaissances (domaine des sciences cognitives), une seule recommandation forte = enseigner systématiquement et précocement le déchiffrage en parallèle avec les autres compétences langagières.

La recherche ne permet toujours pas d'établir une supériorité d'une approche analytique (du mot, vers la syllabe puis vers le phonème) ou synthétique (du phonème vers la syllabe).

Méthode de lecture = ensemble de principe qui sous-tendent l'enseignement de la lecture.

Les méthodes syllabiques : accès au sens comme la conséquence du déchiffrage. En début d'année, le travail sur la compréhension des textes est impossible d'où phrases rudimentaires, motivation entretenue de manière externe : promesse d'un plaisir futur, jolies présentations

Les méthodes globales : entrée par le sens + intérêt des élèves au contenu des textes. Deux traditions en terme de méthode globale en France :

- **Approche naturelle** : Freinet (qui prend en charge l'étude des correspondances lettres / sons). C'est le texte qui constitue l'unité élémentaire d'étude. Grande place accordée à l'écriture et étude graphie/phonie.
- **Approche idéovisuelle de Foucambert** qui s'y refuse. Déchiffrage = obstacle à la compréhension. Proscrite dans les programmes. Mais influence positive = attention portée au développement de la voie directe (mots outils, fréquents, discrimination et mémorisation visuelle des mots).

Si la sciences ne tranchent pas entre approche analytique (dominante dans les approches globales) approche synthétique (dominante dans les approches syllabiques), les programmes de 2006 demande combinaison analyse et synthèse.

Les méthodes optimales : déchiffrage, morphologie, syntaxe, compréhension de textes ayant un sens, écriture = **approches intégratives**

- **Écriture de mots** : identifier et produire des mots écrits (déchiffrage et mémorisation orthographique) donc manipuler les composants sonores du langage parlé
- **Comprendre les phrases et les textes** : connaissance du vocabulaire et de la syntaxe
- **Se familiariser avec la culture écrite** : œuvre, codes linguistiques, pratiques sociales
- **Produire des textes**

Problèmes : dosages de ces différentes composantes (programme assez discret).

Culture écrite : apprentissages linguistiques + faire découvrir aux élèves le pouvoir d'action et de réflexion que confère la maîtrise de la langue écrite = processus d'acculturation grâce à la littérature de jeunesse.

Continuités et ruptures dans l'enseignement de la lecture

Jusqu'au année 60 : apprendre à déchiffrer, méthodes syllabiques, 25% des élèves échouaient on considérait cela la conséquence d'un manque d'ardeur au travail ou d'intelligence
Découpage en vigueur jusqu'en 72 : apprentissage du déchiffrage (CP), lecture courante (CE), lecture expressive (CM). Apprendre à lire avant d'apprendre à déchiffrer.

Dans les années 70 : déchiffrer + acquérir les compétences indispensables pour la poursuite des études secondaires.

Première crise de la lecture (collège unique) : savoir lire au primaire = lecture expressive à haute voix. Lire au secondaire = lecture silencieuse, permettant d'apprendre).

D'où réforme en profondeur des techniques pédagogiques du primaire. Nouvelle mission = transmission de la culture écrite (pris en charge par la famille dans les milieux bourgeois).

Plan de formation du français en 1972 : enseignement de la compréhension et de la production des textes en étroite relation dès le cycle 2.

Mais tendance à minimiser l'importance du déchiffrage et les efforts à consentir pour obtenir son automatiser.

Textes officiels de 1995 : aucun antagonisme entre déchiffrage et compréhension. La lecture à haute voix revalorisée + enseignement du code + véritable enseignement de la compréhension

Aucune étude n'a exploré la question des meilleurs dosages temporels. Il faut choisir le « noyau dur » des apprentissages à un moment donné.

Apprendre à lire et à écrire des mots

Rendre l'identification des mots suffisamment rapide et efficace constitue donc le but premier de l'enseignement de la lecture au CP.

Identifier un mot écrit

Identification : processus par lequel un lecteur associe un mot écrit qu'il a sous les yeux à une signification. Il y a deux manières d'arriver à ce résultat : le déchiffrage et la reconnaissance orthographique

Le déchiffrage : déchiffrer ne suffit pas si l'on ne possède pas en mémoire, une signification associée à l'image acoustique du mot.

Il est important d'apprendre aux enfants à coller les sons = fusionner les phonèmes. Tâches de constitution et de manipulation de syllabes orales et écrites qui prolongent les entraînements phonologiques de la maternelle. « musculation » = copie et dictée de syllabes puis de mots

La reconnaissance orthographique : identifier un mot sans avoir besoin de passer par le déchiffrage de deux manières :

En apprenant d'abord à les déchiffrer puis en les répétant jusqu'à ce que cela devienne inutile + il repèrera dans ces mots des syllabes qu'il utilisera dans l'autres mots.

En mémorisant directement l'orthographe d'un mot sans avoir à le déchiffrer = mémorisation de mots entiers (mots outils, prénoms, jours de la semaine...)

Mémoriser des mots entiers : le grand malentendu

Identification d'un mot = identifier une suite ordonnée de lettre = reconnaissance orthographique. Donc ne peut pas être qualifiée de globale.

Mémoire photographique = non, mémoire orthographique = oui.

Chercher l'erreur !malentendu à cause des traces laissées dans la mémoire professionnelle des enseignants avec les thèses idéovisuelles de Foucambert.

De plus, nombres d'activités proposées en maternelle ne demandent qu'un traitement trop partiel des mots qu'ils ont à reconnaître : pour reconnaître le prénom Kévin dans les prénoms de la classe, il suffit de ne regarder que la première lettre. Il ne suffit pas de laisser voir les mots mais les faire décrire lettre par lettre, pour l'encoder dans un modèle que l'on soustrait ensuite à l'enfant (carte recto verso). Si les enfants veulent retrouver le mot sans retourner la carte, ils doivent mémoriser la suite des lettres dans l'ordre. Il faut que les enfants connaissent bien le nom des lettres, puis retenir leur enchaînement.

Après cela, les laisser travailler seuls.

Si on laisse le modèle et les cibles conjointement présents = pure activité de discrimination visuelle et peu de chance que le mot soit mémorisé.

Un second malentendu : lecture et devinette

Distinguer des activités forts différentes : lire et réciter, lire et inventer, lire et oraliser, lire et raconter....
Délicat de choisir des textes qui se prêtent à la fois à l'étude du déchiffrage (code) et à l'enseignement de la compréhension, simple sans être simpliste, progressifs sans être ennuyeux.

Planifier l'étude du code : quels compromis ?

Étude du code : transcription des phonèmes en graphèmes

Combinatoire : associer les lettres entre elles pour constituer des syllabes puis des mots

7 critères pour élaborer une progression

1^{er} critère : les unités linguistiques : Faut-il partir de l'étude du phonème ou de celle du graphème ?

La plupart des manuels = méthodes intégratives à dominante phonémique. Les enfants doivent prendre conscience que la parole peut être segmentée en unités (mots, syllabes, phonèmes) et que les plus petites unités (phonèmes) ont pour contrepartie des lettres ou des groupes de lettres (les graphèmes) d'où manipulation phonologique + résolutions de problèmes orthographiques

2^{ème} critère : la temporalité : à quel rythme faut-il étudier les relations phonèmes-graphèmes ?

La grande majorité des enseignants = un phonème par semaine au cours du premier trimestre.

Proposition formulées par les équipes de l'INRP : une dizaine de phonèmes avant Noël à partir d'albums.

3^{ème} critère : la variété graphémique : faut-il introduire les différents graphèmes d'une même phonème en même temps ou successivement ? Et doit-on avoir recours à l'alphabet phonétique international ?

Méthodes syllabiques : retardent l'introduction des autres graphèmes

Méthodes phonémiques : toujours tous les graphèmes à la fois

Utilisation de l'archigraphème et pas de l'alphabet phonétique international.

4^{ème} critère : l'ordre d'étude des phonèmes : par quels phonèmes commencer ?

Associer l'étude des voyelles et des consonnes pour pouvoir vite combiner.

5^{ème} critère : la mémorisation : comment aider les élèves à fixer en mémoire la relation graphème - phonème ?

Fixer en mémoire grâce à une historiette (la planète des alphas), grâce à un geste (Borel Maisonny), grâce à un mot vedette (le in de lapin)

6^{ème} critère : les supports de lecture : quelle proportion de mots déchiffrables doivent composer les textes ? Comment avoir recours au contexte sans jouer à la devinette ?

La proportion de mots déchiffrable d'un manuel à l'autre = 20 à 80 %.

Les maîtres procèdent en général de la même manière : recourir à toutes les procédures dont ils disposent pour identifier les mots, anticiper et contrôler leur activité de déchiffrement (pas de devinette).

Certains = dissociation étude du code et découverte du texte.

Divergence aussi sur la nature du vocabulaire :

- Les mots doivent tous être connus des enfants pour qu'ils se consacrent au déchiffrement, acquisition lexicale = à d'autres moments
- Leçons de lecture = très bonne occasion d'enrichir le vocabulaire

7^{ème} critère : le rapport code / sens : faut-il étudier le code à l'occasion de la lecture des textes ou l'enseigner séparément ?

La proportion de mots déchiffrable d'un manuel à l'autre = 20 à 80 %.

Les maîtres difficulté à concilier déchiffrement, enseignement de la compréhension, transmission du patrimoine culturel, construction de la posture de lecteur.

Au-delà des méthodes, la complexité et la richesse des pratiques

Les résultats de la recherche ne permettent pas de savoir quelle manière de faire il faudrait généraliser.

Plusieurs caractéristiques communes :

Toutes les compétences mêmes les plus minuscules soient minutieusement enseignées

Attention particulière aux élèves des milieux populaires

Pratique cohérente et réfléchie

Désir de voir tous les élèves réussir

Apprendre à comprendre et à rédiger des textes

- Enrichir le vocabulaire des élèves et leur rendre familières des tournures de phrases propres à l'écrit (= **compétences linguistiques**)
- Apprendre à mettre en relation toutes les informations délivrées par un texte pour construire une compréhension cohérente : **compétences textuelles**
- Enseigner de nouvelles connaissances (le monde qui nous entoure, le monde imaginaire, les sciences...) : **compétences encyclopédiques**
- Apprendre aux élèves à contrôler, à évaluer et à réguler leur propre activité de lecture : **compétences stratégiques**.

Première direction : entraîner la compréhension « oralement pour les textes longs et complexes »

Trois types de textes :

- Textes destinés à initier les enfants au monde de l'écrit : albums de littérature de jeunesse ou des contes (transmission du patrimoine culturel)
- Textes facilitant un travail systématique sur la compréhension : moins chargé culturellement et symboliquement (les personnages, leurs intentions, le déroulement chronologique, les implicites)
- Les textes constitués de mots qu'il faut apprendre à déchiffrer : accumulation de phrases, récit parfois incohérent.

Quels textes choisissent les enseignants ?

Si on privilégie les textes 1 : sans manuel

Types 1 et 2 : littérature de jeunesse + extraits de manuels

Type 2 : textes écrits dans des manuels peu de littérature de jeunesse

Type 3 : que les textes écrits par des manuels, enseignement de la compréhension = étape ultérieure.

L'Inspection générale de l'Éducation nationale suggère au maître de retenir les trois types de supports pour viser les trois objectifs (apprendre à déchiffrer, apprendre à comprendre, entrer dans la culture).

Comment les maîtres s'y prennent-ils pour enseigner la compréhension à partir d'une lecture à haute voix ?

Le rôle du maître = lancer les échanges, organiser les débats, inciter les élèves à revenir au texte pour régler les désaccords + récapituler l'histoire.

Clarté cognitive : être capable de saisir et de traduire à sa manière les idées portées par un texte et pas seulement savoir répondre correctement aux questions posées par l'adulte.

Enseignement de la compréhension : les erreurs à ne pas commettre en classe

- Sous-estimer les difficultés de compréhension des élèves
- Évaluer les capacités de l'élève avant d'avoir enseigné (proposer des activités solitaires et autonomes trop précoces)
- Survaloriser les questionnaires au détriment des tâches de reformulation et de rappel
- Privilégier les tâches d'anticipation et d'invention au détriment des tâches de lecture linéaire du texte accompagnées de retours en arrière
- Refuser d'expliquer les textes aux élèves sous prétexte de ne pas imposer son point de vue d'adulte (confusion ici entre comprendre et interpréter).

Première direction : entraîner la compréhension « sur l'écrit pour des textes courts »

Activité la plus courante = découverte de textes (lecture collective à haute voix) ; trois buts :

- Aider les élèves à identifier les mots écrits
- S'assurer qu'ils comprennent bien le sens de chacune des phrases
- Donner accès à la compréhension de l'ensemble du texte

Lecture collective :

- Mobiliser les connaissances antérieures et définir une intention de lecture
- Lire le texte, phrases après phrases, et construire le sens de l'ensemble
- Prendre conscience des éléments qui assurent la cohésion du texte

Exemple : faire souligner les noms des personnages d'une couleur différente ; nous = trois couleurs (première approche de la grammaire)

Un entraînement nécessaire ?

Faible lecteur en CE2 : ceux qui croient que la compréhension est automatique, qu'il suffit de décoder les mots, compréhension en « îlots » (= informations juxtaposées sans les relier) ; n'ont pas compris que lecture = raisonnement, effort de mémoire

Apprendre à produire des textes écrits

Les objectifs :

Les enseignants sérient les difficultés et exercent séparément les différents composants de la production de textes : compétences d'encodage, compétences de planification et d'organisation du texte, compétences qui sous-tendent l'élaboration des énoncés (choisir la façon de s'exprimer).

Un exercice qui gagnerait à occuper une place plus importante : la production orale destinée à faciliter la production écrite.

Du dialogue au monologue

Le dialogue : mode de communication orale des enfants à l'école et en famille (= interlocuteurs bienveillants qui soutiennent et facilitent beaucoup les verbalisations).

Communication écrite = monologue

Apprentissage de la rédaction = prend appui sur toutes les situations qui obligent les enfants à construire seuls leur discours = aider l'enfant à passer à l'oral du dialogue au monologue (pas de feed back)

Pour écrire, il faut se représenter un lecteur absent

Dictée à l'adulte = pour comprendre les règles de la production écrite. L'enseignant inscrit fidèlement les mots puis demande « est ce que vous croyez qu'on va comprendre ? »

Pour aller vers le monologue = encourager la prise de parole de plus en plus longue (évoquer des souvenirs absents devant un auditoire muet = langage d'évocation)

Que faire à la maison ? Inciter les enfants à raconter beaucoup

Montrer à l'enfant leur curiosité pour ce qu'il raconte.

Aider l'enfant à la maison

Travail à faire à la maison :

- Entraîner et exercer les compétences nouvellement acquises pour permettre leur stabilisation et leur automatisation
- Associer les familles à l'apprentissage enfantin

Les devoirs la maison

Parents très demandeurs.

Les enfants : consolident apprentissages, moment privilégié avec l'adulte

Les parents : observent progrès de leurs enfants

Les enseignants : partenaires précieux

Comment aider l'enfant à relire ?

S'il connaît par cœur la phrase à relire, modifier la tâche

Faire relire en pointant avec son doigt

Montrer dans la phrase un mot donné par l'adulte

Relire le début de la phrase et demander à l'enfant d'indiquer où on s'est arrêté

Lui faire relire le dernier mot, puis l'avant dernier...

Masquer la phrase avec un papier et ne la faire apparaître que progressivement

Lire en commettant des erreurs que l'enfant corrige

S'il a un peu de mal : l'aider beaucoup

- Le faire se souvenir de l'histoire.
- Montrer les mots à la suite les uns des autres.
- Relire le début de la phrase avant d'aborder le mot suivant.
- Segmenter le mot
- S'il ne peut pas le lire en segmentant, lui donner
- Faire relire la phrase sans coupure

S'il refuse, l'aider encore plus

- Voir l'enseignant s'il y a trop de choses à faire
- Passer un contrat avec l'enfant : cela ne dépassera pas 15 minutes et s'y tenir.

Comment aider l'enfant à mémoriser l'orthographe de quelques mots ?

Deux procédés peuvent l'aider

Transcrire les sons : lui dire de segmenter les mots en syllabes

Mémoriser l'orthographe : faire épeler le mot puis en langage intérieur (dans sa tête)

L'adulte peut écrire les mots sous la dictée.

Un enfant qui apprend mal ou qui n'apprend pas ne le fait pas exprès

Quels signes, quels indices peuvent alerter les parents ?

Léger trouble du langage

Difficulté à s'orienter dans l'espace, dans le temps

Difficulté à jouer avec la langue (segmenter mots en syllabes, supprimer ou ajouter des syllabes...)

Difficulté à mémoriser les informations délivrées en classe

L'indice le plus fiable = troubles du langage

Que faire pour aider l'enfant ?

Rendez-vous avec l'enseignant

