



Lire et Ecrire

Quels choix pour l'apprentissage de la lecture ?

De la syllabique à la MNLE... tout un parcours

Analyse- Pratiques d'alphabétisation
Pratiques et pédagogies émancipatrices

Jean CONSTANT
Novembre 2006



Avec le soutien de la Communauté française - Direction générale de la Culture- Service de l'Éducation Permanente

Je suis instituteur primaire de formation et bien qu'ayant été formé aux différentes méthodes de lecture lors de mon passage à l'École normale, je n'avais jamais éprouvé le besoin de remettre en question la méthode avec laquelle j'avais moi-même appris à lire : la méthode syllabique. Après coup, si ma pratique professionnelle actuelle me permet d'émettre de grandes réserves par rapport à cette méthode d'apprentissage, à cette époque, je n'étais pas outillé pour en mesurer la réussite ou l'échec puisque j'étais moi-même devenu 'lecteur'¹. Si ma carrière avait continué dans l'enseignement, il est fort probable que, comme la majorité des enseignants du primaire, j'aurais intégré une méthode mixte ou j'aurais continué à pratiquer la méthode syllabique.

Pourquoi et surtout pour qui se remettre en question ?

Dès mon arrivée à Lire et Ecrire, j'ai été confronté à l'apprentissage de la lecture avec des adultes. J'ai dès lors repris la méthode employée par mon prédécesseur (instituteur de formation lui aussi), la méthode syllabique, en pensant que cela ne devait sans doute pas être trop différent du travail avec des enfants...

Premières constatations et premiers échecs : la maîtrise des voyelles si importante dans la lecture syllabique est rendue très difficile par les difficultés d'articulation des dames que j'ai en face de moi (dames d'origine maghrébine pour la plupart mais parlant un français 'correct'). En équipe, nous mettons alors en place un travail de remédiation par rapport au diagnostic posé et je reprends toutes les voyelles systématiquement (audition, gestes logopédiques,...). Après un travail laborieux, les voyelles semblent acquises, nous commençons à aborder la fusion consonne-voyelle ... Toute la remédiation mise en place tombe à l'eau car, dès que nous associons la voyelle à une consonne, les 'mauvaises habitudes' reprennent le dessus. Nouveau diagnostic et nouveau travail de remédiation en associant les voyelles aux consonnes,... Nous passons beaucoup de temps à tenter de corriger le problème et progressivement un discours s'installe chez les apprenantes : nous sommes trop vieilles, nous n'y arriverons pas. Discours que nous réfutons bien entendu mais qui soulève de grandes questions : que mettre en place pour avancer ?

Le découragement est proche quand nous rencontrons Mme Danielle De Keyzer lors d'une conférence d'une demi-journée autour de la méthode naturelle de lecture et d'écriture (MNLE). Dans une autre situation, le message qu'elle nous transmet n'aurait peut-être pas eu d'impact mais ici, parce que nous rencontrons de grandes difficultés, son message nous ouvre une nouvelle porte : celle du sens par rapport à celle du code, même si nous savons que nous devons y revenir par la suite.

Nantis de cette 'découverte', nous nous lançons avec les apprenantes à qui nous expliquons notre démarche à la découverte d'un autre possible. Dès la première leçon, nous sentons qu'il se passe quelque chose. Même si nous ne savons pas encore exactement comment nous allons procéder, nous construisons notre premier texte avec les apprenantes à partir d'elles et de leur vécu². A l'issue de cette leçon, les dames ont le sentiment que pour la première fois de leur vie, elles ont lu. Elles savent qu'elles ne peuvent pas lire d'autres choses mais ce texte au moins, elles savent le lire. S'il est vrai que leur prononciation n'est pas parfaite, nous la travaillons plus globalement dans la dynamique des phrases. Mais, dès que le rythme se relâche, elles essaient de reprendre le décodage. Nous devons alors travailler à un autre niveau, celui de la représentation de l'acte d'apprendre et notamment par rapport à la lecture. En effet, ma pratique me permet d'affirmer que dans la représentation qu'ont la majorité des

individus de l'acte de lecture, c'est l'assemblage des lettres qui est le point de départ. Cette représentation est renforcée par la confrontation aux pratiques scolaires en vigueur à l'école : celles qu'on a soi-même connues ou celles qu'on rencontre à travers ses enfants.

De fil en aiguille, de lectures en discussions, d'échecs en réussites, nous continuons à progresser et nous obtenons des résultats enfin significatifs.

Des apprenants francophones se présentent...

La question est de nouveau à l'ordre du jour. Quelle méthode choisir puisqu'ils n'ont pas de difficultés à l'oral (ou beaucoup moins) et ont un parcours scolaire avorté mais existant ? Dans quelle mesure ce qui est vrai pour des personnes d'origine étrangère peut-il être vrai pour des francophones ?

L'entrée dans la lecture par le sens nous paraît vite beaucoup plus évidente et nous continuons à procéder de la même manière, non plus parce que nous rencontrons des échecs mais parce que nous nous sommes forgés une conviction. Cette conviction est néanmoins fragile et susceptible d'être remise en question face à des difficultés ou de nouvelles convictions.

Ce qui nous amène à nous poser d'autres questions...

Au-delà de la réussite ou de l'échec de la méthode, ce sont les fondements même de la méthode que nous sommes amenés à interroger. Au-delà de la porte d'entrée, c'est le travail même de l'enseignant qui est remis en question et son propre rapport à l'apprentissage. Ce changement de méthode ne s'est pas réalisé sans heurt. D'une part, nous avons dû (et nous le devons encore) combattre nos habitudes de transmissions des savoirs³ : 'perdre' sa place d'enseignant au sens hiérarchique et en construire une autre. D'autre part, nous devons absolument continuer à nous former et à questionner sans cesse les fondements des différentes méthodes de lecture de façon à rester en cohérence avec notre philosophie et nos convictions.

Au-delà du rapport de personne à personne, c'est le rapport de la personne au monde qui est interrogé dans le choix de la méthode.

Le débat qui fait rage en France depuis maintenant bientôt un an n'est pas sans poser question. La polémique est grande. On semble ne pas parler de la même école ni des mêmes finalités ! D'un côté le ministre de Robien parle de « *rendre aux professeurs les moyens d'exercer leur autorité légitime. Pour cela nous devons [dit-il] tous nous pencher sur la crise qui touche toutes les sociétés contemporaines : la crise de l'autorité qui se traduit par la crise de la transmission des valeurs et la crise de l'héritage. (...) Refondation de l'école sur l'essentiel, réaffirmation de l'autorité des professeurs, responsabilisation des parents, lutte contre la violence scolaire...* »⁴ Un des moyens pour y parvenir est la méthode syllabique... De l'autre, les défenseurs de l'auto-socio-construction des savoirs parlent de « *...l'idéologie selon laquelle l'élève doit construire lui-même ses savoirs, de démocratisation, de respect, de justice, d'égalité...* ». Dans ce cadre, la méthode dépend de nombreux facteurs souvent externes à la personne : l'environnement (les parents et leurs convictions, la culture de l'école parfois en opposition avec la culture des parents) la culture de l'école parfois en opposition avec la culture des parents, l'organisation de l'enseignement, ses méthodes d'évaluation, la nécessité de concilier ses convictions d'enseignant avec un système scolaire organisé,...

Cette question du choix des méthodes se pose-t-elle de la même manière pour notre public ?

C'est à travers mon travail avec les adultes depuis de nombreuses années, de mes rencontres, de mes lectures, de mes interrogations que je peux affirmer que le choix de la méthode implique bien davantage qu'un simple choix technique. Au travers de mes études d'enseignant, ce sont les techniques qui ont été mises en avant ; au travers de ma pratique 'd'alphabétiseur', ce sont les fondements même de la conception des savoirs et de leur transmission qui ont été interrogés.

Pour moi, in fine, le choix de la méthode de lecture par un formateur ne peut se faire qu'en fonction de ses finalités, non pas par rapport à l'apprentissage de la lecture mais par rapport à sa lecture du monde.

¹ Dans 'Le petit Larousse en couleur', la définition du mot lire comporte plusieurs acceptions dont :

- identifier et assembler des lettres, *définition qui fait la part belle au mécanisme automatique de lecture (ce qui était mon cas) ;*
- pénétrer le sens grâce à des signes qu'on interprète, *définition qui, elle, met en jeu de manière importante le lecteur et sa connaissance du monde.*

² Appelé 'texte de référence' dans la terminologie de la MNLE.

³ Bernard CHARLOT, *Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie*, Anthropos, Paris, 1997.

⁴ Gilles DE ROBIEN, *Refondons l'école sur l'essentiel*, in *Le Monde*, 10 mars 2006.

Editeur responsable : Lire et Ecrire Communauté française - Catherine Stercq , Rue Dansaert, 2a -1000 Bruxelles 02/502.72.01 www.lire-et-ecrire.be