



## Les réponses de la psychologie scientifique aux questions que tout le monde se pose

**La question que tout le monde se pose un jour ou l'autre :**

**Globale ou Syllabique : quelle est la bonne méthode pour apprendre à lire ?**

**Le spécialiste qui y répond sur la base de la psychologie scientifique :**

**Jean Emile Gombert**

**Une courte biographie de l'auteur :**

Professeur de Psychologie Cognitive, 1<sup>er</sup> Vice-président de l'Université Rennes 2, chargé de la recherche, Directeur de la maison des Sciences de l'Homme en Bretagne, Directeur du Centre de Recherches en Psychologie, Cognition et Communication (CRPCC, E.A. 1285), Concepteur et Responsable des évaluations lecture de la JAPD (Journée d'Appel de Préparation à la Défense). Ses recherches concernent essentiellement le développement du langage et l'apprentissage de la lecture chez l'enfant tout-venant et dans des populations « spéciales » (dyslexiques, faibles lecteurs, illettrés, sourds, trisomiques).

**La réponse fournie par l'auteur :**

Le 25 novembre 2005, en réponse à une question d'un député, Gilles de Robien, alors Ministre de l'Éducation Nationale, affirmait que la « méthode globale » d'apprentissage de la lecture devait être abandonnée, « *les spécialistes s'accordant sur sa nocivité* ». S'en est suivie une année de débats et de controverses qui ont donné lieu à des simplifications excessives et des raccourcis déformants. Il importe en la matière de distinguer ce qui est scientifiquement prouvé de ce qui relève de la spéculation.

D'abord quelques faits établis par la recherche :

- 1) pour lire et écrire, il faut connaître les correspondances entre les graphèmes (lettres ou groupes de lettres) et les phonèmes (à l'oral, les sons) ;
- 2) cette connaissance n'est pas découverte spontanément par les élèves, elle est la conséquence d'un enseignement explicite ;
- 3) cet enseignement est d'autant plus efficace qu'il est entrepris dès le début du CP.

Il y a un large accord sur ces 3 points, qui invitent clairement à ce que le « déchiffrage » soit enseigné dès le début du Cours Préparatoire.

**Cela impose-t-il que l'on doive revenir à des méthodes d'enseignement anciennes dites syllabiques ?** Ces méthodes reposent sur le principe de l'enseignement du B – A – BA afin de rendre progressivement les élèves capables de lire les mots impliquant les correspondances déjà apprises.

**La réponse est clairement : Non !**

**Non**, puisque aucune recherche ne permet d'affirmer que la démarche de synthèse proposée par ces méthodes (de la lettre à la syllabe, puis au mot) soit plus efficace que la démarche analytique (qui procède, au contraire, par décomposition des mots) ou qu'une démarche, dite mixte, qui combine les deux, ou encore qu'une entrée par l'écriture.

**Non**, puisqu'il est établi que la maîtrise des correspondances graphème-phonème ne suffit pas à la lecture et à l'écriture.

En effet, outre la connaissance des correspondances graphophonologique, la lecture et l'écriture demandent :

1) **un vocabulaire oral suffisant** : on ne peut comprendre et produire à l'écrit que des mots que l'on maîtrise à l'oral, c'est un travail qui doit être entrepris en maternelle parallèlement au travail sur la phonologie.

2) des connaissances qui permettent de traiter les lettres ne marquant pas les sons de façon univoque (les lettres muettes, les lettres pouvant se prononcer de différentes façons, les sons pouvant s'écrire de différentes manières, certaines marques grammaticales...). Il s'agit un particulier **des connaissances morphologiques** qui renvoient à la façon dont sont construits les mots. Les recherches se développent qui montrent l'importance de ce type de connaissance pour la lecture et surtout pour l'orthographe.

3) des connaissances sur les marques linguistiques qui permettent d'accéder au sens des phrases et des textes au-delà de l'identification de mots isolés. Il s'agit d'une **maîtrise de la syntaxe** qui est souvent plus complexe à l'écrit qu'à l'oral, la compréhension y étant moins aidée par le contexte extralinguistique.

4) Enfin, pour devenir un lecteur-écrivain habile, il faut **automatiser tous ces mécanismes**.

L'automatisation ne se produira que pour les élèves qui auront une pratique suffisante de la lecture et de l'écriture. Pour que cette pratique soit importante, dans la classe et à la maison, **il est nécessaire que les activités proposées suscitent et développent chez les élèves l'envie de lire, l'envie d'écrire**. Ce n'est pas le cas des méthodes de type B – A – BA !

Ces affirmations sont étayées par les recherches tant en Psychologie Cognitive qu'en Didactique. Elles sont également en accord avec les Neurosciences. Ainsi, en réponse à Gilles de Robien, homme politique, qui affirmait que « *Les spécialistes des neurosciences (...) nous disent très clairement que le cerveau est constitué de telle façon que c'est par les méthodes syllabiques qu'on apprend le mieux.* », Stanislas Dehaene, professeur au Collège de France, déclarait le 9 mars 2007 : « *Ce n'est pas des neurosciences que va venir le choix à faire entre méthode analytique ou synthétique (c'est-à-dire syllabique). Tout fonctionne de manière bidirectionnelle. Les zones activées s'adressent à la fois à la graphophonie et à la morphologie, à la lettre et au sens. Les neurosciences ne doivent pas servir d'alibi à une politique. Son utilité pratique est encore assez limitée, ses connaissances très fragmentaires.* »

Il ne convient donc pas d'inciter les enseignants à changer leur pratique pour adopter une « méthode syllabique ». Il est, en revanche, pertinent d'insister sur la nécessité de l'enseignement systématique des correspondances graphophonologiques dès le début du CP. Ceci interdit donc les méthodes habituellement qualifiées « globales » (pour être plus précis les méthodes « idéo-visuelles »)

C'est ce que font déjà la plupart des enseignants, et ce type d'enseignement est permis par tous les manuels d'apprentissage de la lecture qui prévoient dès le début du CP un apprentissage progressif des correspondances graphophonologiques.

La réponse à la question initiale est donc : **ni globale, ni syllabique**. Après une période de débat acharné, c'est d'ailleurs la position qui a été officiellement validée par le Ministère de l'Éducation Nationale (Arrêté du 24 mars 2006 modifiant l'arrêté du 25 janvier 2002 (extraits)) :

« *Pour ce faire, on utilise deux types d'approches complémentaires : analyse de mots entiers en unités plus petites référées à des connaissances déjà acquises, synthèse à partir de leur constituants, de syllabes ou de mots réels ou inventés.* »

Cette formulation écarte les méthodes syllabiques pour autoriser toute méthode dans laquelle les correspondances entre les lettres et les sons sont travaillées explicitement. De surcroît, l'arrêté précise :

« *Savoir reconnaître des mots ne suffit pas pour lire une phrase ou un texte. Les élèves doivent apprendre à traiter l'organisation d'une phrase ou d'un texte écrit. Ils doivent aussi acquérir le lexique et les connaissances nécessaires pour comprendre le propos des textes qu'ils sont invités à lire.* »

Il ne s'agit donc pas de revenir à des méthodes de type B-A-BA.

C'est ce qui a été rappelé sans ambiguïté dans un communiqué du 19 octobre 2006, signé de la plupart des spécialistes francophones de l'apprentissage de la lecture :

**Il n'y a pas lieu d'imposer une unique méthode d'enseignement de la lecture.**

Les récents débats sur les méthodes d'enseignement de la lecture ont conduit un certain nombre de chercheurs en psychologie cognitive, neuropsychologie et sciences de l'éducation à rappeler les résultats des études d'évaluation de l'efficacité des différentes méthodes, et à formuler notamment les recommandations suivantes :

- 1) Il faut enseigner les relations graphèmes-phonèmes (entre les lettres et les sons) de manière systématique et explicite, dès le début du cours préparatoire.
- 2) Il existe de nombreuses manières d'enseigner les relations graphèmes-phonèmes : des approches synthétiques, combinant les phonèmes pour construire les syllabes et les mots ; des approches analytiques, décomposant les mots en syllabes et en phonèmes ; et des approches combinant à divers degrés les deux précédentes. Les études d'évaluation ne font pas ressortir de différences significatives d'efficacité entre ces différentes approches.

Les résultats scientifiques actuels suggèrent donc d'écarter les méthodes qui n'enseignent pas les relations graphèmes-phonèmes, ou qui ne les enseignent pas de manière explicite et systématique, ou qui ne les enseignent pas suffisamment tôt (souvent appelées "méthodes globales", ou selon les acceptions, correspondant à une partie des méthodes globales). Toutes les autres méthodes semblent acceptables.

L'arrêté de mars 2006 modifiant les programmes d'enseignement de l'école primaire a précisé les programmes de 2002, en restreignant l'éventail des méthodes d'enseignement de la lecture recommandées précisément à celles suggérées par les travaux scientifiques. Il s'agit donc là d'une évolution positive.

Conformément aux résultats scientifiques, les nouveaux programmes laissent aux enseignants le choix entre les nombreuses méthodes utilisant des approches synthétiques, analytiques, ou une combinaison des deux, dans la mesure où, quelle que soit la méthode choisie, l'enseignant prend soin d'enseigner les correspondances graphèmes-phonèmes, afin de développer l'automatisation de la reconnaissance des mots et la compréhension.

Compte tenu des textes de loi définissant les programmes, et compte tenu des travaux scientifiques qui les inspirent, il n'y a donc pas lieu d'exiger des enseignants le recours à une méthode unique. Il n'y a notamment pas lieu de leur imposer l'usage d'une méthode exclusivement synthétique (parfois appelée "la méthode syllabique").

**Mireille Bastien-Toniazzo**, Maître de Conférences à l'Université de Provence

**Rémi Brissiaud**, Maître de Conférences à l'IUFM de Versailles

**Séverine Casalis**, Maître de Conférences à l'Université Lille 3

**Sylvie Cèbe**, Professeur à l'Université de Genève

**Pascale Colé**, Professeur à l'Université de Savoie

**Marcel Crahay**, Professeur à l'Université de Genève

**Jean-François Démonet**, Directeur de Recherches à l'INSERM

**Jean Ecalle**, Maître de Conférences à l'Université Lyon 2

**Michel Fayol**, Professeur à l'Université Clermont-Ferrand II

**Jacques Fijalkow**, Professeur à l'Université Toulouse II

**Daniel Gaonac'h**, Professeur à l'Université de Poitiers

**Roland Goigoux**, Professeur à l'IUFM d'Auvergne

**Jean Emile Gombert**, Professeur à l'Université Rennes 2

**Jacqueline Leybaert**, Chargée de Cours à l'Université Libre de Bruxelles

**Annie Magnan**, Professeur à l'Université Lyon 2

**José Morais**, Professeur à l'Université Libre de Bruxelles

**Franck Ramus**, Chargé de Recherches au CNRS

**Laurence Rieben**, Professeur à l'Université de Genève

**Liliane Sprenger-Charolles**, Directrice de Recherches au CNRS

**Annick Weil-Barais**, Professeur à l'Université d'Angers

**Pascal Zesiger**, Professeur à l'Université de Genève  
**Johannes Ziegler**, Directeur de Recherches au CNRS

Un an de polémiques a déstabilisé les enseignants, les cadres de l'éducation et également les parents. La situation était-elle à ce point dégradée qu'il se justifiait de donner « un coup de pied dans la fourmilière » ? Au début des années soixante, plus d'un quart des enfants de CP redoublait en fin d'année. Dans la plupart des cas, ces redoublements se justifiaient par une maîtrise insuffisante de la lecture, ce n'est plus le cas aujourd'hui.

Ce n'est que sur la base de souvenirs déformés que d'aucuns pensent que les apprentissages scolaires étaient mieux maîtrisés « de leur temps ». Non ! N'en déplaise aux nostalgiques, le niveau monte, ou du moins la proportion des élèves maîtrisant la lecture a augmenté. Bien entendu, il faut encore travailler à améliorer les performances de l'Ecole, et en cela la prescription de travailler les correspondances entre lettres et sons dès le début du CP était nécessaire. Comme il serait également utile de porter plus d'attention à l'acquisition du vocabulaire à l'Ecole Maternelle (connaître à l'oral les mots que l'on rencontre à l'écrit est une pré-condition de l'apprentissage).

Le débat n'est pas clos. La recherche scientifique a sans doute encore beaucoup à apporter, tant par les études menées sur les processus d'apprentissage que par celles qui visent à comparer l'efficacité de différents dispositifs d'enseignement. Les enseignants vont également enrichir le débat par leur entreprise continue d'amélioration des pratiques. Il est temps d'abandonner les vaines controverses, il convient désormais de capitaliser les savoirs et expériences de tous ceux pour lesquels la réussite des enfants qui ont à apprendre prime sur l'égo de l'adulte qui croit savoir.

#### **Quelques références bibliographiques incontournables pour les spécialistes :**

Ecalle, J., Magnan, A. (2002). *L'apprentissage de la lecture*. Paris : Armand Colin.

Goigoux, R., Cèbe, S. (2006). *Apprendre à lire à l'école*. Paris : Retz.

Sprenger-Charolles, L., Colé, P. (2003). *Lecture et dyslexie, approche cognitive*. Paris : Dunod.

#### **Référence pour que le public puisse en savoir plus :**

Gombert, J.E., Colé, P., Fayol, M., Goigoux, R., Mousty, P., Valdois, S. (2000). *Enseigner la lecture au cycle 2*. Paris : Nathan.

**Date de livraison de l'article :** 20 août 2007

**Autres articles de la rubrique en rapport avec celui-ci :** la violence à l'école, doit-on scolariser les enfants dès 2 ans ?