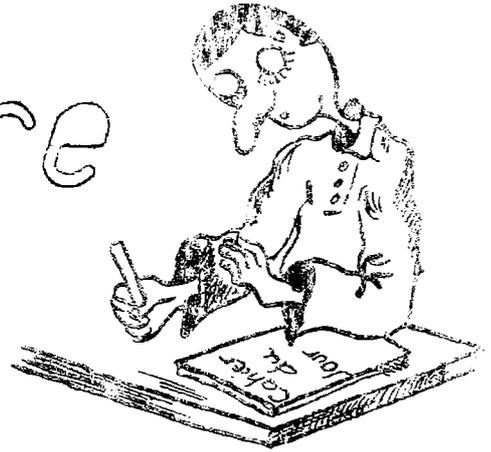


à propos de la lecture

-extrait d'un article de R.GLOTON
publié in "DIALOGUE"
par le Groupe Français d'Education Nouvelle
octobre 74/janvier 75



Posons-nous donc un certain nombre de questions: c'est à l'école qu'on apprend à lire, c'est là aussi que l'on doit acquérir le goût de la lecture et le besoin du livre. L'école remplit-elle sa mission en ce domaine? En quittant l'école (maintenant obligatoire jusqu'à 16 ans) les jeunes savent-ils lire et bien lire? ont-ils dans l'ensemble le goût de la lecture? Ce qui ramène à quelques questions plus précises:

- l'école montre-t-elle de façon sûre et définitive les automatismes instrumentaux des mécanismes de déchiffrage?
- développe-t-elle la curiosité intellectuelle, le besoin de comprendre?
- forme-t-elle chez les jeunes l'esprit critique indispensable à la lecture?
- et si l'on vient ainsi à considérer que savoir lire est tout autre chose que savoir déchiffrer un texte et résulte de toute une éducation globale dans ses finalités comme dans ses méthodes, l'école est-elle organisée pour une telle éducation, dans son fonctionnement actuel?

Première constatation: nombre d'adultes n'aiment pas lire d'abord parce qu'ils ne savent pas lire (au sens premier du terme), parce que la manière dont ils déchiffreront le texte entraîne un effort désagréable qui gêne la compréhension. En 1938, les Instructions Officielles reconnaissaient que "la lecture courante n'est pas encore acquise complètement à 10 ans pour la moyenne des élèves". Aujourd'hui, au terme d'une scolarité prolongée, la moyenne des adolescents lisent mal et adultes ils liront de moins en moins. C'est là le résultat des mauvaises habitudes contractées au moment où ils apprenaient à lire: s'ils ont assurément acquis le code formel des équivalences signe graphique - signe auditif, ils ne savent pas l'utiliser.

Ces mauvaises habitudes de déchiffrage ont été clairement énoncées par MM.Lobrot et CL.Philippe:

-impossibilité de passer directement du signe graphique à l'idée, condition de la lecture rapide et de la compréhension, et persistance dans le déchiffrage d'actions parasites qui relèvent du langage parlé (prononciation, plus ou moins extérieure, plus ou moins intériorisée, des mots du texte)

-multiplication des retours en arrière des yeux au cours de leur mouvement de progression le long de la ligne déchiffrée, moments exclusifs pendant lesquels se produit la lecture. Plus ces points de fixation sont nombreux, plus la lecture est difficile: un bon lecteur fait deux ou trois arrêts par ligne, un lecteur médiocre en fait huit ou neuf, sa lecture mot par mot est nécessairement inintelligente.

Le cours préparatoire, de 6 à 7 ans, est la classe où, traditionnellement on apprend à lire et c'est, parmi d'autres raisons, pourquoi cette classe est considérée comme la plus importante de la scolarité élémentaire, celle dont dépend

tout le reste. L'enfant peut s'y épanouir comme il le faisait dans les bonnes écoles maternelles, vers de nouvelles conquêtes; il peut s'y démolir et en rester marqué. Et qu'on ne pense pas que tout est lié aux méthodes d'apprentissage: la querelle des méthodes (globale, analytique, syllabique, synthétique, mixte) appartient, scientifiquement parlant, aujourd'hui, à l'histoire de la pédagogie; inutile de s'y attarder.

La recherche pédagogique a fait justice des attaques contre la méthode globale, accusée de compromettre l'orthographe, alors que l'expérience a prouvé le contraire, et de fabriquer des dyslexiques et cela par des gens ignorant souvent ce qu'est cette méthode pour la simple raison que les classes l'appliquant dans l'enseignement public étaient jusqu'ici extrêmement rares et quasi inconnues des non-spécialistes, alors que "sa mauvaise réputation" était depuis longtemps connue de l'opinion. Disons simplement, pour ne plus y revenir, que la méthode globale, parce qu'elle place la compréhension du message au cœur de l'apprentissage technique, relève d'une pédagogie fonctionnelle, alors que la méthode syllabique, orientée vers l'acquisition du code, attire l'attention de l'enfant sur l'aspect formel du déchiffrement, ce qui peut être gros de conséquences quant à l'acte de lire et sa signification. La méthode dite mixte, n'est qu'un hybride qui associe les inconvénients des méthodes analytique et synthétique: plus que leurs apports positifs, lorsqu'elle n'est pas simplement une méthode syllabique n'osant plus dire son nom.

En fait, tout acte de lecture associe dans l'apprentissage une triple démarche mentale: celle de la perception globale, de l'analyse et de la synthèse, de même que tout acte d'apprentissage associe normalement les trois facteurs de la connaissance que sont la spontanéité, l'organisation des informations, leur imprégnation. Dans la manière dont ces facteurs sont associés, sont mis en relation dans le temps et l'espace, réside avant tout l'art de l'éducateur. Toute méthode répondant à ces impératifs est bonne, quelle que soit son originalité apparente, telle celle de la méthode nouvelle du Sablier.

La vraie raison des échecs au niveau du cours préparatoire (35% de redoublants, moyenne française, parce qu'ils n'ont pas appris à lire dans l'année) est ailleurs. Elle tient d'abord à l'âge de la lecture et à la prétention, fortifiée par le respect des règlements, d'apprendre à lire à tous les enfants au même moment. Qui dira jamais le mal causé involontairement par ce petit bout de phrases des Instructions Officielles de 1923: "en y consacrant le temps fixé par le programme nouveau -deux heures par jour- au bout de trois mois, il saura lire couramment." Il est vrai que l'avertissement préalable est donné: "s'il y prend plaisir". Précaution un peu gratuite pour qui sait combien il est difficile au maître, à propos d'une activité d'apprentissage imposée d'autorité, de savoir si l'enfant y prend plaisir ou non, tant celui-ci a vite fait de s'adapter au jeu très inauthentique du système scolaire dès qu'il endosse le personnage de l'écolier.

On sait aujourd'hui qu'un nombre important d'enfants du C.P. ne sont pas mûrs, fonctionnellement, pour cet apprentissage et que d'autres font à la lecture une résistance inconsciente telle qu'elle peut constituer un obstacle paralysant pour l'activité.

L'apprentissage de la lecture suppose un certain nombre de "pré-requis" (selon l'expression de la méthode du Sablier): niveau du schéma corporel, de la latérisation, du sens du temps et de l'espace, de la pensée rationnelle, niveau du langage (vocabulaire, grammaire implicite), de culture et d'ouverture sur le monde, etc... Ces "pré-requis" c'est l'école maternelle qui en a la responsabilité. S'ils font défaut quand l'enfant aborde le C.P. c'est inutile de le pousser à l'apprentissage direct de la lecture: ce jeu gratuit, privé de sens, cette activité tournant à vide, ne peuvent conduire l'enfant à la lecture; en revanche elle risque de le traumatiser gravement, intellectuelle-

.../...

ment et affectivement. Dans ce cas, la place tenue par la lecture dans les horaires peut conduire directement l'enfant à ce refus global de l'école dont il ne se débarrassera parfois jamais.

De même pour l'enfant qui manifeste une résistance affective à la lecture, cas les plus répandus dans les milieux socio-culturels les plus défavorisés, mais qu'on rencontre aussi de plus en plus - l'observation est d'importance - dans les milieux cultivés riches en dialogue, chez qui le niveau de langage et la qualité de la communication peuvent dispenser involontairement les enfants du besoin de communiquer avec ...des absents.

Ce qu'il faut éviter par-dessus tout au C.P. c'est un mauvais départ risquant d'être sans remède. La règle d'or, c'est de savoir attendre l'apparition du besoin de lire, ce qui ne dispense pas d'ailleurs de multiplier dans la classe les situations individuelles et collectives propres à faire naître le besoin de lire. Donnez le désir de lire, disait déjà Jean-Jacques Rousseau, et laissez là vos bureaux et vos dés. Avoir des correspondants de votre âge qui vous écrivent d'une école lointaine, recevoir d'eux des colis et des lettres auxquelles il faut répondre, voilà une de ces situations vécues, fonctionnelles, propres à engendrer le désir de lire, pour comprendre et connaître un message qui vous est destiné.

Sachons donc attendre. Il faut que les maîtres se débarrassent de ce préjugé qui était une vérité en 1900, mais qui est une erreur aujourd'hui, et qui continue de sévir aux dépens de l'intérêt véritable des enfants, d'autant plus dangereusement qu'il donne bonne conscience aux enseignants, alors qu'ils se trompent, à savoir que l'enfant ne peut rien apprendre tant qu'il ne sait pas lire.

extrait d'un article de R.GLTON
publié dans "DIALOGUE"
G.F.E.N. oct.74/janv.75

DES LIVRES POUR VOS ÉLÈVES

PETIT BLEU ET PETIT JAUNE (de Léo Lionni, Editions Ecole des Loisirs)

L'album raconte avec humour les aventures de Petit Bleu et de Petit Jaune qui donneront à un certain moment Petit Vert. Très grande ouverture à l'imagination et à la sensibilité de l'enfant; des graphismes proches des siens, la recherche du bonheur et de la sécurité (l'ami, la maison, Maman Bleu et Papa Bleu) présents dans ce livre, très joliment présenté, en font un ouvrage accessible aussi bien aux petits de trois ans qu'aux grands de sept.

De même pour

LES AVENTURES D'UNE PETITE BULLE ROUGE

(de Iela Mari, Editions Ecole des Loisirs)

ouvrage remarquable par l'harmonie des formes, leurs transformations successives et par l'humour imaginaire. On est toujours très proche du thème maternel sécurisant et on en affranchit aussi l'enfant.

L'OEUF ET LA POULE (de Iela et Enzo Mari, Editions Ecole des Loisirs)

remarquable par ses plans, gros ou moyens, et par ses cadrages riches en significations. On traite ici de manière allusive mais intelligente le thème de la naissance et du grandissement. Petit poussin deviendra grand, cet automne.

Ces trois ouvrages suscitent avec discrétion et le langage et sans doute, si on veut bien le permettre, l'expression de l'enfant, soit que l'adulte les lise d'abord (aux plus petits), soit que l'enfant les lise seul dans son coin ou les lise à d'autres enfants.