

Pour analyser votre méthode de lecture

Lyne Martin

Numéro 33, mars 1979

Le nouveau programme de français au primaire

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56535ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Martin, L. (1979). Pour analyser votre méthode de lecture. *Québec français*, (33), 35–36.

Pour analyser votre méthode de lecture



L'objectif du présent article est de dégager sous forme de critères ce que le nouveau programme de français propose en ce qui a trait aux premiers apprentissages en lecture. Ces critères ne résument pas tout ce que le nouveau programme suggère en ce sens. Ils constituent plutôt un guide minimum permettant à l'enseignant d'analyser son enseignement de la lecture. À l'aide de ces critères, l'enseignant sera plus à même de juger si la méthode de lecture qu'il utilise dans sa classe s'approche ou s'éloigne de la conception proposée dans le programme et de là tenter de rendre optimal chez l'enfant l'apprentissage de la lecture. Les quatre critères mentionnés ci-après énoncent chacun un élément que l'on doit retrouver dans la méthode d'enseignement ou d'apprentissage de la lecture.

PREMIER CRITÈRE

La méthode de lecture devrait comporter des activités de lecture significatives.

Ce premier critère implique que l'enfant a la possibilité de vivre des expériences de lecture, d'avoir une

pratique suffisante de la lecture et ce, dès le début de la première année. Le choix des textes à faire lire aux enfants peut être déjà fait à l'intérieur de la méthode utilisée par l'enseignant, il peut être fait par l'enseignant lui-même ou par les enfants. Cependant, le nouveau programme suggère d'utiliser tous ces moyens à la fois, sans se limiter aux seuls textes trouvés dans les méthodes de lecture. L'article de Marcel Chabot que vous retrouverez dans ces pages offre des précisions quant à la signification de ce critère de lecture significative. L'on se contente donc ici de souligner que le choix de ces textes devrait tenir compte :

- des intérêts de lecture des enfants ;
- de leurs besoins face à l'écrit ;
- de la capacité de lecture des enfants d'un groupe donné, capacité qui peut différer chez les enfants d'un même groupe ;
- du degré de lisibilité des textes : structure et longueur du texte et des phrases, le vocabulaire utilisé ;
- de la diversité des types de textes à proposer aux enfants : informatifs, incitatifs, poétiques, expressifs.

Les trois prochains critères sont liés à ce qu'on appelle « les entrées en

lecture. » Ces entrées sont des indices qui, séparément ou concurremment, permettent au lecteur de reconstruire le sens d'un texte en fonction de son intention et de sa connaissance du réel traité dans ce texte. Ces indices sont de nature différente : certaines entrées favorisent la recherche de sens en lecture (le contexte, les mots, la syntaxe...) alors que d'autres sont davantage centrées sur la forme des mots (les syllabes, les correspondances graphèmes-phonèmes). Il n'y a pas d'indices à privilégier : tous ces indices sont importants mais cette importance varie selon leur degré de rentabilité dans une situation de lecture donnée. Les méthodes de lecture devraient donc favoriser l'utilisation de tous ces indices en centrant le plus souvent possible l'attention de l'enfant sur le sens de ce qu'il lit.

DEUXIÈME CRITÈRE

La méthode de lecture devrait favoriser des activités qui permettent à l'enfant de reconnaître un grand nombre de mots en contexte, de façon instantanée.

Ce deuxième critère, souvent oublié, vaut la peine d'être précisé. Nous savons tous que les premiers mots qu'un enfant lit sont appris par un processus global. Il reconnaît son nom, les mots « papa », « maman », « Esso », bien avant d'apprendre que la lettre « m » se prononce (m). De plus, de nombreuses expériences ont déjà démontré que le lecteur prend beaucoup moins de temps à identifier un mot instantanément à partir d'un minimum d'indices graphiques ($\frac{1}{4}$ de seconde) que d'identifier ce mot par la synthèse de toutes ses lettres ou de ses syllabes ($\frac{1}{4}$ de seconde pour l'identification de chaque lettre ou chaque syllabe). L'identification instantanée de mots c'est-à-dire sans morcellement du mot en unités grapho-phonétiques ou syllabiques est vraiment un processus plus économique pour le lecteur.

Il est donc important que l'enseignant tienne compte de ce critère et mette en place des activités qui vont permettre aux enfants de développer la recon-

naissance instantanée de mots. Quelques points sont à considérer quant au choix des mots et à la procédure d'acquisition de ces mots:

- Les mots privilégiés pour cette activité sont les mots les plus fréquents du vocabulaire oral actif de l'enfant (ceux qu'il utilise), les mots les plus connus de son vocabulaire passif (ceux qu'il connaît sans les utiliser) et les mots outils simples et fréquents.
- Plusieurs procédés permettent la reconnaissance instantanée de ces mots; parmi les plus importants citons: la lecture de ces mots à plusieurs reprises, l'association de ces mots à des images lorsque c'est possible, les différents types de classification de ces mots (sauf par les syllabes ou les correspondances graphèmes-phonèmes), le repérage de ces mots parmi d'autres, les activités de substitution, d'ajout, de soustraction de ces mots dans des phrases, la lecture de phrases et de textes composés de ces mots, etc.
- Ces mots doivent être identifiés dans différents contextes: parmi d'autres mots, dans différentes phrases au tableau, dans des textes différents, dans des livres etc. Ceci est pour souligner qu'il y a un grand risque à utiliser constamment les mêmes mots dans les mêmes phrases. Il arrive alors fréquemment que les enfants soient incapables d'identifier ces mots dans d'autres contextes que ces seules phrases.

TROISIÈME CRITÈRE

La méthode de lecture devrait favoriser des activités qui permettent à l'enfant de se familiariser avec l'ordre des mots dans la phrase et le rôle des différents signes de ponctuation servant à former des ensembles significatifs dans un texte (majuscule, point, virgule).

Ce troisième critère fait appel à la syntaxe, entrée centrée sur le sens. La syntaxe et le contexte sont des entrées qui font particulièrement référence aux habiletés d'anticipation en lecture. Par exemple, il est difficile d'anticiper le mot que j'ai en tête si j'écris « m ». Mais, vous pouvez le faire si j'insère ce mot dans un contexte: « Je termine mon travail et ensuite je cours souper à la m ». De plus, personne ne pensera à placer un verbe à cet endroit, nos connaissances implicites sur l'ordre des mots dans la langue orale nous permettant d'éviter cette erreur.

Il en est de même pour les enfants qui en sont à leurs premiers apprentissages en lecture. Ils possèdent déjà cette habileté à utiliser le texte et la syntaxe à l'oral.

Les enfants auront aussi une tendance naturelle à utiliser leurs capacités d'anticiper en lecture.

Pour mettre en pratique ce troisième critère, les enseignants devraient permettre aux enfants:

- d'entrer en contact avec des phrases et des textes qui correspondent à leur connaissance du réel (le sujet traité, le vocabulaire utilisé);
- de centrer davantage leur attention sur le sens que sur l'analyse des composantes des mots;
- de composer des phrases et des textes à partir de mots connus (voir deuxième critère);
- de favoriser les activités de manipulation de mots et de groupes de mots dans ces phrases et ces textes;
- de favoriser les activités de reconstitution de phrases connues à partir de mots donnés en vrac;
- dans toutes ces activités l'enfant est, bien sûr, invité à évaluer le sens ou le non-sens obtenu par sa production.

QUATRIÈME CRITÈRE

La méthode de lecture devrait permettre à l'enfant de savoir utiliser les correspondances sonores les plus fréquentes des graphies les plus fréquentes.

Les trois premiers critères préconisaient la tenue d'activités centrées sur la recherche de sens en lecture. Cependant, toute personne, quand elle lit, rencontre des mots qu'elle n'a jamais vus à l'écrit. C'est alors que le lecteur recourt à différents moyens de dépannage. Outre l'appui sur la syntaxe et le contexte, les indices, que sont les syllabes et les relations graphèmes-phonèmes, constituent ces moyens de dépannage. Cependant, le lecteur n'accèdera au sens d'un mot par ces entrées qu'à la condition qu'il connaisse ce mot à l'oral. Quoique la majorité des méthodes de lecture puissent sembler répondre à ce critère, certains éléments très importants devraient être considérés quant à l'apprentissage du système grapho-phonétique ou syllabique:

- La construction de ce système devrait se faire prioritairement à l'intérieur de mots que l'écolier sait reconnaître

de façon instantanée à l'écrit, par exemple: le rapprochement des mots «sapin» et «lapin» par les enfants peut amener ces derniers à isoler la voyelle «a» et la syllabe «pin».

- La syllabe étant l'unité articulatoire de base en langue parlée, cette dernière devrait être davantage encouragée que le découpage phonétique. Par exemple, pour le mot «numéro», le découpage syllabique serait (nu) (mé) (ro) alors que le découpage phonétique serait (n) (u) (m) (é) (r) (o).
- Cet apprentissage doit aller du graphème vers le phonème, c'est-à-dire de la forme écrite à l'oralisation de cette forme et non l'inverse. Par exemple: cet apprentissage devrait aller du mot «maman», puis des syllabes *ma-man* vers les phonèmes quand c'est utile et non l'inverse, c'est-à-dire aller du phonème (a) vers les syllabes et les mots contenant ce phonème.
- S'il y a lieu d'en établir une, la seule progression qui pourrait prévaloir dans l'acquisition du système grapho-phonétique ou syllabique est celle des fréquences des syllabes écrites dans la langue française.
- L'apprentissage du nom et du signe correspondant des 26 lettres de l'alphabet est indépendant, sauf pour les voyelles, de la construction du système grapho-phonétique. Cet apprentissage peut se faire en peu de temps, par exemple, au cours d'activités ludiques.

CONCLUSION

Quoique ces critères aient été énoncés comme étant des éléments identifiables en soi, il faut garder en tête qu'ils sont intimement liés aux différentes entrées en lecture et que ces dernières sont en interaction constante dans l'acte de lire.

Les enseignants intéressés à en savoir plus sur chacun des critères mentionnés dans cet article, sur l'utilité et la façon d'exploiter les différentes entrées qui permettent aux enfants de reconstruire le sens d'un texte, sur les propositions faites pour rendre maximale l'utilisation de différentes méthodes de lecture et pour favoriser chez l'enfant un apprentissage signifiant de la lecture, sont invités à consulter un document faisant partie du guide pédagogique sur la lecture (atelier 2) du Service des Programmes (D.G.D.P) et qui s'intitule «L'apprentissage de la lecture au primaire».

Lyne MARTIN