

Académie d'Orléans-Tours
Université François Rabelais
Faculté de Médecine
Ecole d'Orthophonie

Résumé

Mémoire soutenu en vue de l'obtention
du Certificat de Capacité d'Orthophoniste

APPRENTISSAGE DE LA LECTURE AU CP : METHODES SYNTHETIQUES VERSUS METHODES MIXTES

Présenté par : Emilie BERNARD

Directrice de Mémoire : Madame ETIENNE Brigitte, orthophoniste

Année universitaire 2004-2005

INTRODUCTION

Depuis les débuts de l'orthophonie, la méthode synthétique, qu'on peut également appelée phonético-syllabique, est utilisée auprès des enfants en difficultés d'acquisition de la lecture. Généralement accompagnée de gestes, elle leur permet d'acquérir des compétences lexiques malgré leurs déficiences. Cette méthode est pourtant rarement utilisée en cours préparatoire. Nous nous interrogeons sur la pertinence que pourrait avoir son utilisation auprès d'enfants tout venant.

C'est à cette question que nous avons tenté de répondre dans ce mémoire. Pour cela, il fallait comparer les résultats d'une telle méthode avec ceux des méthodes actuellement utilisées dans des classes de CP. Nous avons donc suivi, au cours de leur apprentissage de la lecture, deux classes de cours préparatoire : l'une apprenant avec la méthode synthétique « *Lire avec Léo et Léa* » et l'autre avec une méthode mixte.

Bien entendu, les enfants qui entrent au CP n'ont pas tous les mêmes chances d'apprendre à lire. En fonction des données de la littérature, nous avons donc comparé des enfants qui avaient au début du CP un pronostic équivalent pour l'apprentissage de la lecture. Nous avons également étudié le développement des compétences associées à l'apprentissage de la lecture : l'orthographe, la conscience phonologique, la mémoire et plus particulièrement le langage oral. Certains auteurs reprochent en effet aux méthodes synthétiques d'utiliser un vocabulaire et une syntaxe pauvre. Les phrases et textes des manuels n'offriraient pas aux enfants l'occasion d'enrichir leur langage en même temps qu'ils découvrent le langage écrit. Il nous fallait donc vérifier que l'utilisation d'une telle méthode de lecture ne gênerait pas par ailleurs le développement langagier.

I. OBJECTIFS DE L'ETUDE

L'étude de la littérature montre qu'une comparaison de deux méthodes d'apprentissage de la lecture peut effectivement s'avérer pertinente. Les approches utilisées par les enseignants peuvent donner des résultats différents, notamment pour les enfants qui ne possèdent pas au départ toutes les compétences nécessaires à l'acquisition de la lecture. Cependant jusqu'alors, les méthodes synthétique et mixte n'ont jamais fait l'objet, à notre connaissance, d'une telle étude.

Nous avons donc tenté de répondre aux questions suivantes : les méthodes mixte et synthétique donnent-elles des résultats équivalents en lecture à la fin du CP ? Quels niveaux de lecture atteignent les enfants qui apprennent à lire avec ces méthodes ?

Nous avons adjoint à l'étude de la lecture celle de la conscience phonologique en tant que co-requis à l'apprentissage de la lecture et celle de l'orthographe, que nous n'avons pas étudiée en détails, mais dont nous avons voulu donner un aperçu. Pour valider l'intérêt d'une méthode de lecture, il nous fallait vérifier l'évolution du langage oral. Nous avons donc observé le développement langagier des enfants de notre étude ainsi que celui de leurs compétences mnésiques.

II. POPULATION

1. Les deux classes de CP

Nous avons mené notre étude auprès de deux classes de CP du département de la Sarthe, toutes deux situées en milieu rural. L'une apprenait à lire avec une méthode mixte à départ global et l'autre avec une méthode synthétique. Par commodité, nous les appellerons dans la suite du mémoire respectivement classe A et classe L, en référence aux livres de lecture qu'elles ont utilisés.

Les institutrices avaient environ le même nombre d'années d'expérience dans l'enseignement. A notre connaissance, aucun des enfants de ces deux classes ne présentait de troubles psychoaffectifs graves. Le français était pour tous leur langue maternelle.

a) Les enfants de la classe A

La première classe de CP se situait dans une école publique. Elle comptait 13 élèves dont 5 filles et 8 garçons. Parmi eux, un élève redoublait son CP.

Ont été pris en compte leur âge à l'entrée au CP, leur sexe, le niveau d'études de leurs parents et le nombre d'enfants dans leur fratrie.

b) Les enfants de la classe L

La deuxième classe se situait dans une école privée. Elle se composait de 16 élèves dont 8 filles et 8 garçons. On comptait 3 redoublants.

Dans les 2 classes, les redoublants avaient suivi une première année de CP avec des méthodes mixtes.

2. Les méthodes de lecture

La méthode mixte utilisée dans la première classe de CP est *Abracadalire* (Fabre et Fabre, 1998). La deuxième classe utilise la méthode de Cuche et Sommers (2004) : *Lire avec Léo et Léa*. Il s'agit d'une méthode synthétique ou phonético-syllabique.

III - PROTOCOLE

Les épreuves ont été administrées sur le temps de classe. Nous avons vu les enfants dans un ordre choisi par les institutrices selon l'organisation de leurs activités de la journée. Dans les deux écoles, une pièce à part était mise à notre disposition.

1. Protocole de septembre

Les enfants ont été vus pour la première fois la dernière semaine de septembre 2004. Le protocole a été entièrement administré de manière individuelle.

Evaluation du langage oral

a. Articulation

L'articulation a été étudiée par une épreuve de répétition de syllabes faisant l'inventaire de toutes les consonnes (Art). Cette épreuve n'est pas étalonnée. La norme correspond à la maîtrise du tableau articulatoire complet.

b. Parole

La parole a été évaluée à l'aide de une épreuve de répétition de mots. Il s'agit de faire répéter à l'enfant 32 mots de complexité croissante.

c. Compréhension lexicale

Nous avons testé le vocabulaire compris par l'enfant avec une épreuve de désignation d'images : on présente à l'enfant 4 images parmi lesquelles il doit montrer celle qui correspond au mot énoncé par l'examineur.

d. Production lexicale

Le vocabulaire en expression a été étudié à l'aide d'une épreuve de dénomination d'images : on montre successivement à l'enfant 32 images d'objets et 10 images d'actions..

e. Compréhension morphosyntaxique

Il s'agit d'une épreuve de désignation parmi 4 images de celle qui correspond aux phrases produites par l'examineur. Il y a 21 énoncés. Si l'enfant se trompe à la première désignation, on répète la phrase. L'enfant peut alors s'auto-corriger, changer de désignation pour une autre image fautive ou persévérer dans son erreur.

f. Production morphosyntaxique

L'expression syntaxique a été évaluée avec une épreuve de complétion d'énoncés. L'examineur montre à l'enfant une première image sur laquelle il produit un énoncé, puis il lui en montre une deuxième en commençant un énoncé similaire que l'enfant doit terminer. Cette épreuve teste l'acquisition de différentes structures morphosyntaxiques comme les pluriels irréguliers, les dérivations, les temps verbaux, etc.

g. Topologie

La compréhension du vocabulaire spatial a été étudiée à partir d'une épreuve de manipulation : il s'agit de mimer avec des jouets en plastique les énoncés proposés par l'examineur. Les énoncés font appel à des relations topologiques diverses (« *autour* », « *entre* »,

« *dos à dos* », « *face à face* »...). En cas d'échec à un item, des énoncés plus faciles à comprendre sont parfois proposés.

Evaluation de la mémoire

a. Mémoire visuelle

Le test de mémoire visuelle choisi est une épreuve de mémorisation de signes orientés : on présente à l'enfant un carton sur lequel figurent 3 signes (demi-cercles ou droites) orientés différemment. L'enfant peut le regarder tout le temps qu'il le souhaite, puis l'examineur le cache et l'enfant doit reproduire la suite de signes. 10 suites de signes lui sont ainsi proposées.

b. Mémoire verbale à court terme

Nous avons choisi des épreuves de rétention de chiffres : la mémoire verbale à court terme a été testée par la répétition de séries de chiffres de plus en plus longues dans l'ordre d'énonciation. L'empan endroit correspond au nombre de chiffres qu'il est capable de répéter dans l'ordre.

c. Mémoire de travail

Nous avons évalué la mémoire de travail par l'épreuve de répétition de séries de chiffres dans l'ordre inverse d'énonciation : l'empan envers correspond au nombre de chiffres que l'enfant peut répéter dans l'ordre inverse.

Evaluation de la conscience phonologique

a. Rimes

Le test consiste à trouver parmi 3 propositions le mot qui rime avec l'item cible.

b. Identification du phonème initial

Dans le test, l'enfant doit identifier parmi 3 mots énoncés par l'examineur celui qui ne commence pas par le même phonème que le mot cible.

2. Protocole de février

Nous avons revu les enfants la première semaine de février 2005. Les enfants ont effectué les épreuves de lecture à haute voix et de conscience phonologique de manière individuelle. Le test de *La Pipe et le Rat* et l'épreuve de transcription ont été administrées en classe entière.

Evaluation de la conscience phonologique

Nous avons fait passer une épreuve de jugement de rimes et une épreuve d'identification du phonème initial. Pour la première (Rimes), on propose à l'enfant des couples de mots à l'oral dont il doit dire s'ils riment ou s'ils ne riment pas. Pour la deuxième (Phon), on énonce des logatomes commençant par une voyelle. L'enfant doit répéter le « *plus petit morceau qu'il entend au début* ».

Evaluation du langage écrit

a. Vitesse de lecture

La vitesse de lecture a été testée à l'aide de *La Pipe et le Rat* (Lefavrais, 1986). Il s'agit d'une lecture de mots en 3 minutes parmi lesquels il faut entourer les noms d'animaux. On obtient donc le nombre de mots lus en un temps limité. L'étalonnage donne un niveau scolaire.

b. Identification des mots écrits

Nous avons utilisé une épreuve de lecture à haute voix. La lecture contient quelques logatomes et des phrases courtes composées de mots qui font généralement partie du vocabulaire global des méthodes mixtes. La lecture de logatomes vise à évaluer la procédure d'assemblage en dehors de toute recherche de sens, alors que les mots peuvent être éventuellement reconnus globalement.

c. Compréhension de mots

La compréhension de mots a été étudiée à partir du test de *La Pipe et le Rat*. L'enfant doit entourer les noms d'animaux. L'étalonnage donne le niveau scolaire correspondant à la performance de l'enfant. Le rapport entre la vitesse de lecture et le nombre de mots compris permet d'obtenir une appréciation du niveau de lecture qui indique si la vitesse de lecture est en adéquation avec une bonne identification des mots.

d. Compréhension de phrase

La dernière phrase de la lecture à haute voix est une consigne que l'enfant doit effectuer.

e. Transcription orthographique

Nous avons testé la transcription orthographique avec une dictée qui propose des syllabes sans sens et une petite phrase composée de vocabulaire courant pour un enfant de cet âge. Là encore, l'écriture de syllabes a pour objectif d'étudier la stratégie alphabétique de l'enfant.

3. Protocole de juin

Evaluation du langage oral et de la mémoire

Nous avons à nouveau testé les enfants au début du mois de juin 2005. Les élèves ont été soumis au même protocole de test qu'en début d'année et dans les mêmes conditions.

Evaluation du langage écrit et de la conscience phonologique

L'évaluation du langage oral a été suivie par une évaluation finale du langage écrit qui s'est déroulée au cours de la deuxième semaine de juin 2005.

a. Barrage de lettres

On donne à l'enfant une feuille où sont inscrites différentes lettres (p, q, b et d). Il doit barrer tous les « b ». Cette épreuve a pour but de vérifier la connaissance des lettres et leur discrimination afin de repérer d'éventuelles confusions.

b. Lecture de logatomes

Il s'agit de lire à haute voix des mots qui n'existent pas. Cette épreuve permet de tester strictement la maîtrise de la procédure alphabétique (c'est-à-dire de la voie d'assemblage) et la connaissance des correspondances graphèmes-phonèmes.

c. Segmentation de mots

On présente à l'enfant sur un support papier six mots qui sont accolés. Il doit les retrouver en indiquant les séparations entre les mots.

d. Lecture de mots

L'enfant doit lire à haute voix des lettres, des syllabes puis des mots qui apparaissent 1 à 1 à l'écran. L'épreuve dure 2 minutes et donne un score de vitesse et de précision de la lecture ; elle vise à tester l'identification des mots écrits et sa rapidité. Les items sont de complexité croissante.

e. Lecture de texte

On présente à l'enfant un texte qu'il doit lire à haute voix.

f. Compréhension de texte

L'enfant doit répondre à un questionnaire à choix multiples visant à évaluer la compréhension du texte lu à haute voix.

g. Transcription de logatomes

L'enfant doit transcrire des mots qui n'existent pas sur un support papier. Les logatomes lui sont présentés comme les noms des animaux d'un zoo. Cette épreuve teste la transcription phonèmes-graphèmes.

h. Dictée avec closure

On présente sur un support papier un texte à trous. L'enfant doit compléter le texte sous dictée.

III - RESULTATS

1. Résultats de septembre

Classe A

Sur les 13 enfants de la classe, 6 présentaient un trouble d'articulation. Pour 5 d'entre eux, il s'agissait de sigmatismes interdental ou latéral, c'est-à-dire d'une déformation d'un ou plusieurs phonèmes mais avec des phonèmes parfaitement différenciés les uns des autres. En revanche, l'enfant A8 présentait un sigmatisme de remplacement. Elle remplaçait les [ch] par [s] et les [j] par [z].

Deux enfants ont obtenu un score pathologique à l'épreuve de répétition de mots. Un élève a obtenu un score pathologique dans chacune des épreuves de lexique. Quand aux tests de morphosyntaxe, seul le versant réceptif montrait des résultats pathologiques. L'épreuve de topologie donnait 3 résultats pathologiques.

Neuf enfants présentaient des difficultés à l'épreuve des signes orientés. L'épreuve de répétition de chiffres à l'endroit donnait 1 résultat pathologique et 3 faibles. En mémoire de travail, tous se trouvaient au moins dans la moyenne.

Les épreuves de conscience phonologique ont été globalement bien réussies.

Classe L

Dans la classe L, seuls deux enfants présentaient un trouble d'articulation. Pour tous les deux, il s'agissait d'un sigmatisme interdental.

L'épreuve de répétition de mots donnait 1 résultat pathologique. 2 enfants ont obtenu un score inférieur à -1.5 en compréhension lexicale. Le versant expressif du lexique montrait lui 1 résultat pathologique. En morphosyntaxe, on notait 2 scores pathologiques en compréhension mais aucun en expression. Deux enfants ont obtenu une note pathologique à l'épreuve de compréhension des termes topologiques.

Onze enfants de la classe L n'ont pas reproduit plus de 5 séries de signes orientés. A l'épreuve de rétention de chiffres à l'endroit, aucun enfant n'a obtenu de score pathologique mais 8 ont eu une note faible. En mémoire de travail, tous se trouvaient au moins dans la moyenne.

A l'épreuve de rimes, 1 des enfants a obtenu un score inférieur à -1.5 écarts-types. Deux élèves ont également dépassé cette limite pour le sub-test d'identification du phonème initial vocalique. Par contre les résultats de l'identification du phonème initial consonantique étaient tous dans la norme.

Constitution des appariements

3 de ces couples avaient un bon pronostic pour l'apprentissage de la lecture avec des résultats supérieurs à la moyenne en répétition de mots et en production morphosyntaxique, une bonne mémoire auditive et une bonne conscience phonologique.

5 présentaient un profil moyen, c'est-à-dire des résultats aux alentours de la moyenne pour toutes les épreuves, avec parfois un score plus faible sur l'une d'entre elles.

Les 2 autres couples obtenaient des résultats faibles à presque toutes les épreuves prédictives de la réussite en lecture et avaient donc un mauvais pronostic.

2. Résultats de juin

Résultats de la classe A

Les 2 enfants qui présentaient en début d'année un trouble d'articulation l'avaient perdu après avoir suivi une rééducation orthophonique. L'élève qui avait un sigmatisme de remplacement avait également été suivi en orthophonie au cours de l'année et ne présentait plus qu'un sigmatisme interdental. Les troubles d'articulation des autres enfants n'avaient pas changé.

Alors qu'on trouvait 2 enfants avec un score de répétition de mots en dessous de -1.5 écart-type en septembre, il n'y en avait plus qu'1 par rapport à l'étalonnage début CP à la fin de l'année. De même pour l'épreuve de compréhension syntaxique pour laquelle on notait 3 enfants avec un score pathologique en septembre contre 1 seul en juin. On trouvait par contre 1 résultat pathologique à l'épreuve de compréhension lexicale qui n'était pas présent en début d'année.

La mémorisation de signes orientés donnait 3 scores inférieurs à 5 contre 11 en septembre. En répétition de chiffres endroit, 4 enfants ont eu des scores faibles mais aucun pathologique. En répétition de chiffres envers, tous se trouvaient au moins dans la moyenne.

En conclusion, à l'issue du CP, très peu de notes restaient pathologiques par rapport à un étalonnage début CP.

Résultats de la classe L

Un des enfants présentait un trouble d'articulation à la fin de l'année alors qu'il n'en avait pas en septembre. Les 2 autres qui en avaient déjà un en début d'année l'avaient conservé.

Les épreuves de langage ne montraient qu'1 score pathologique par rapport à l'étalonnage début CP en compréhension lexicale alors qu'il y en avait 1 en compréhension lexicale et 1 en compréhension morphosyntaxique en début d'année. En outre il ne s'agissait pas du même enfant.

A l'épreuve de signes orientés, 7 enfants ont obtenu un score inférieur à 5 contre 11 en septembre. En rétention de chiffre endroit, 5 enfants ont obtenu un score faible, 6 un résultat aux alentours de la moyenne et 5 un résultat supérieur. En mémoire de travail, 11 avaient un résultat supérieur à la moyenne dont 4 un score qui les situait parmi les 6,7% les meilleurs.

Comparaison de la progression du langage oral et de la mémoire

La classe L semblait avoir plus progressé que la classe A en moyenne dans les épreuves de répétition de mots, de lexique, de compréhension morphosyntaxique et de mémoire verbale. Le test de Mann et Withney infirmait cette hypothèse puisqu'il ne mettait en évidence aucune différence significative entre les deux classes.

3. Résultats de février

Comparaison des groupes appariés

La comparaison de chaque enfant de la classe A avec celui de la classe L qui lui était apparié montrait les résultats suivants.

En **lecture à voix haute**, on notait une nette supériorité de la classe L et 1 égalité.

La **compréhension** était meilleure pour ceux de la classe L dans 2 couples, les autres ayant un résultat équivalent.

En **orthographe**, 5 enfants de chaque classe ont obtenu un score supérieur à celui de l'enfant auquel ils étaient appariés.

A l'épreuve de **jugement de rimes**, on comptait 2 appariements en faveur de la classe A et 8 en faveur de L. L'identification du phonème initial vocalique donnait l'avantage à 7 enfants de la classe L et 2 de la classe A, le dernier couple ayant obtenu un score équivalent à cette épreuve.

L'analyse statistique montrait donc une supériorité de la classe L en lecture et en conscience phonologique. En revanche, elle ne mettait pas en valeur de différence significative entre les 2 groupes en orthographe.

Niveaux atteints

➤ Analyse quantitative

Nous rappelons que les scores des épreuves standardisées ont fait l'objet d'un classement en notes standard.

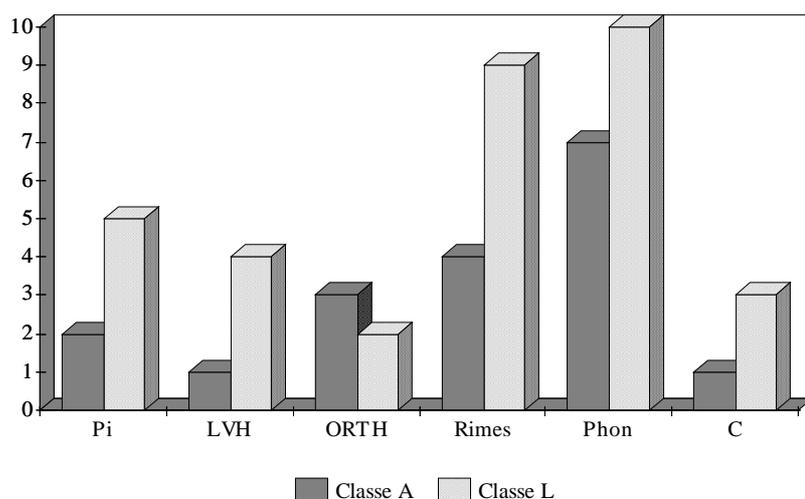


Figure 1. Nombre d'enfants de chaque classe ayant obtenu au moins la moyenne (février)

Une proportion plus importante d'élèves de la classe L a donc obtenu de bons résultats en février aux épreuves de lecture et de conscience phonologique. En orthographe, 1 enfant de plus de la classe A a obtenu un score au moins dans la moyenne.

➤ Analyse qualitative

Nous avons tout d'abord comptabilisé le nombre de logatomes correctement lus à l'épreuve de lecture à voix haute afin de comparer l'utilisation de la procédure alphabétique chez les enfants des deux classes.

La différence entre les 2 classes était très nette. Alors que la moitié des enfants de la classe A n'a pu lire aucun logatome, les 10 enfants de la classe L les ont tous lus sans erreur.

L'analyse des erreurs de lecture montre également des différences dans les 2 classes. Ces erreurs, nombreuses chez les enfants de la classe A, étaient absentes dans la classe L. Il est arrivé de façon anecdotique que des enfants de cette classe confondent des mots grammaticaux mais la plupart des erreurs étaient des productions de barbarisme. Les enfants de la classe L utilisaient donc majoritairement une procédure alphabétique d'identification des mots écrits sans chercher à attribuer une forme sonore porteuse de sens.

En milieu d'année, 5 enfants de la classe A utilisaient conjointement les procédures logographique et alphabétique d'identification des mots écrits. Les enfants de la classe L quant à eux utilisaient uniquement la procédure alphabétique avec des performances différentes selon les enfants.

4. Résultats de l'évaluation finale du langage écrit

Comparaison des groupes appariés

L'épreuve de barrage de lettres montrait peu de différences entre enfants appariés.

A l'épreuve de lecture de logatomes, 3 couples ont obtenu des scores dont la différence était peu importante (0 ou 1 point d'écart). Les 7 autres montraient des différences de 3 à 7 points, toutes en faveur des enfants de la classe L.

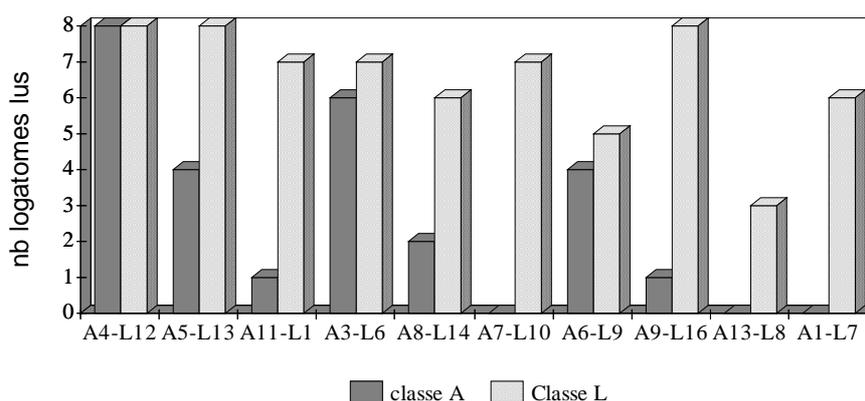


Figure 2. Comparaison des appariements en lecture de logatomes (juin)

En segmentation, 1 des couples a obtenu un score identique. Les autres présentaient des différences de 2 à 5 points dont 4 en faveur de la classe A et 5 en faveur de la classe L.

A l'épreuve de lecture de mots, 2 couples avaient des résultats équivalents et 2 un écart peu important (2 mots). Les autres avaient un écart de 15 à 44 mots tous en faveur des enfants de la classe L.

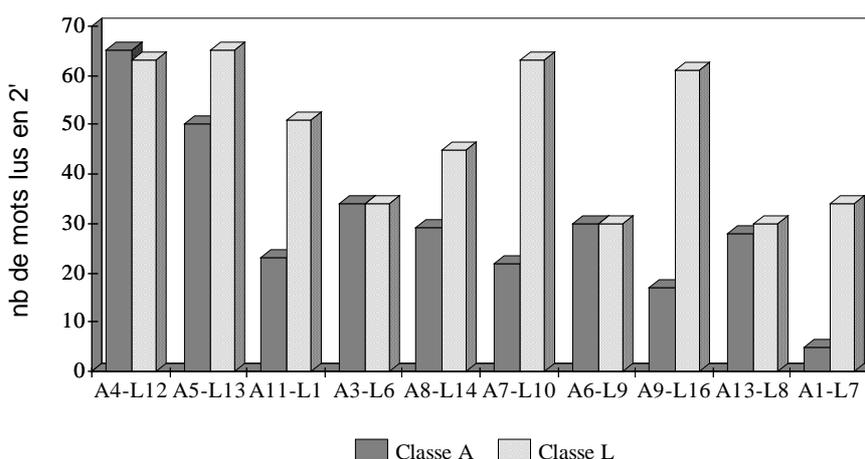


Figure 3. Comparaison des appariements en lecture de mots (juin)

La vitesse de lecture du texte montrait une équivalence pour 1 couple et un avantage de la classe L pour 6 couples, avec des différences peu importantes pour 2 d'entre eux et allant de 40 à 253 secondes. Un des couples montrait un avantage pour l'enfant de la classe A avec un écart de 29 secondes.

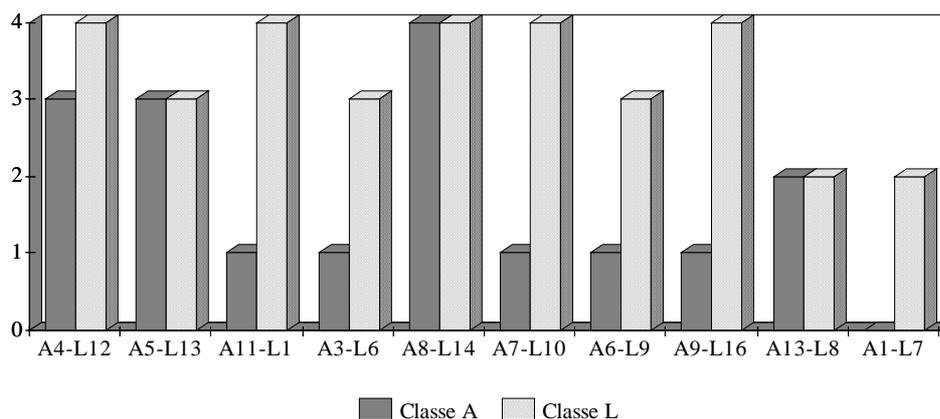


Figure 4. Comparaison des appariements en compréhension écrite (juin)

Pour la compréhension, 6 différences étaient au moins égales à 2 points, toutes en faveur de la classe L.

A l'épreuve de transcription de logatomes, 7 couples montraient des différences de scores importantes (de 3 à 8 points d'écart). Tous donnaient l'avantage aux enfants de la classe L.

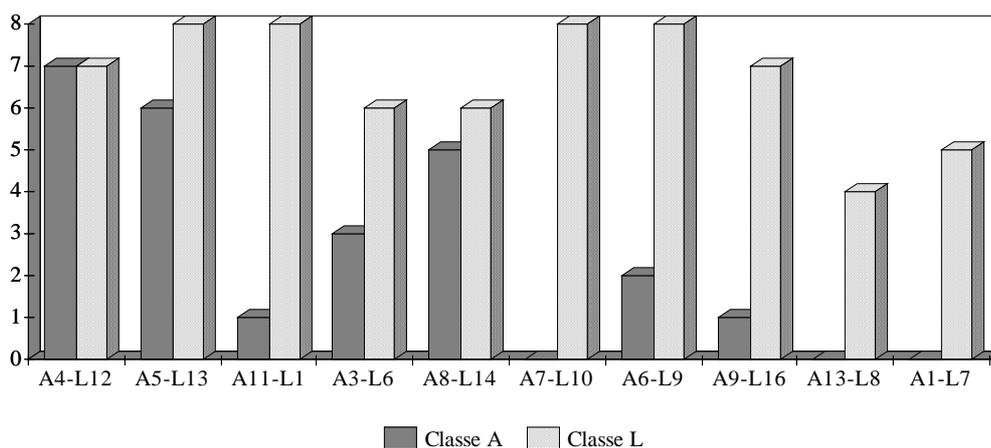


Figure 5. Comparaison des appariements en transcription de logatomes (juin)

Les écarts à la note de phonologie de la dictée étaient importants pour 7 couples, tous en faveur de la classe L. Les différences entre les scores d'orthographe lexicale étaient peu importantes. Trois couples avaient un écart de 3 ou 4 points, tous à l'avantage des enfants de la classe L.

Comparaison des appariements à TO

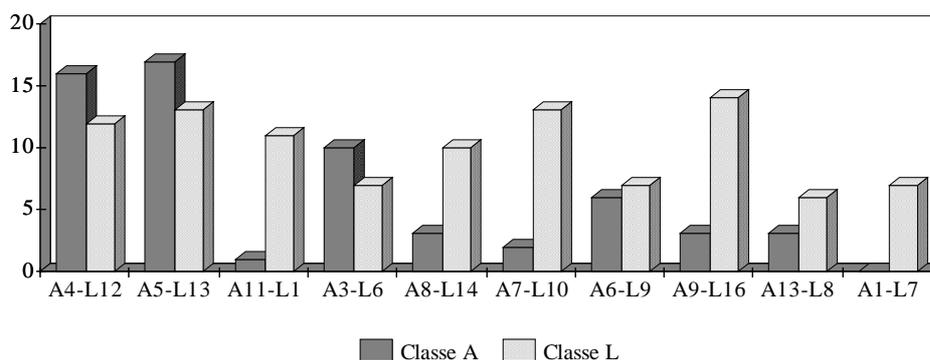


Figure 6. Comparaison des appariements en dictée (juin)

A l'épreuve d'identification de rimes, 6 couples montraient un résultat supérieur pour L et 1 pour la classe A. Les autres avaient des résultats équivalents. L'identification du phonème initial vocalique donnait l'avantage dans 3 couples aux enfants de la classe A et dans 4 aux enfants de la classe L. L'identification du phonème initial consonantique montrait 1 égalité et 9 couples en faveur de la classe L. Si on additionnait les 3 scores de conscience phonologique, la classe L obtenait des résultats significativement supérieurs sur l'ensemble des épreuves avec un risque $\leq 5\%$.

L'analyse statistique mettait en évidence un avantage de la classe L de manière très significative pour la lecture et la transcription de logatomes, et significative pour la lecture de mots, la vitesse de lecture de texte, la compréhension, l'orthographe phonologique et la conscience phonologique. En revanche, elle ne permettait pas d'affirmer l'existence d'une différence significative pour les épreuves de barrage de lettres, segmentation, orthographe lexicale et orthographe grammaticale.

Niveaux atteints

➤ Analyse quantitative

Le graphique ci-dessous présente pour chaque épreuve le nombre d'enfants de chaque classe à avoir obtenu un score supérieur à la moyenne ou aux alentours de celle-ci (note standard 3 à 5).

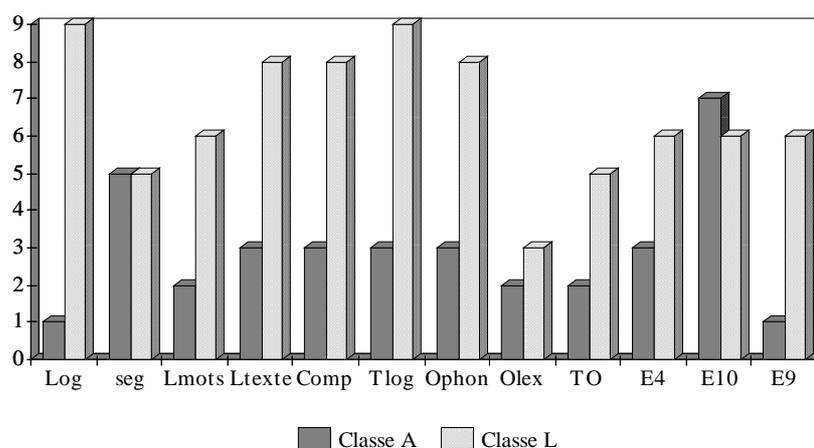


Figure 7. Nombre d'enfants de chaque classe ayant obtenu au moins la moyenne (juin)

Un nombre plus élevé d'enfants de la classe L a donc obtenu un score dans la norme en lecture de logatomes, en lecture de mots en 2 minutes, en vitesse de lecture de texte, en compréhension écrite, en transcription de logatomes, en orthographe phonologique, en

identification de rimes et en identification de phonème initial consonantique. Pour les scores de segmentation, d'orthographe lexicale et d'identification du phonème initial vocalique, un nombre équivalent ou presque d'enfants de chaque classe se situait au moins dans la moyenne.

➤ Analyse qualitative

a. Analyse des erreurs en lecture de mots

A l'épreuve de lecture de mots, nous avons observé sur quels types d'items portaient les erreurs. En fin d'année, de nombreux enfants de la classe A présentaient des difficultés pour lire des syllabes de type consonne-voyelle et des mots réguliers simples alors que les enfants de la classe L faisaient des erreurs sur les mots les plus difficiles surtout.

b. Analyse des erreurs en lecture de texte

Comme en février, la répartition des erreurs en lecture de texte était différente dans les 2 classes.

Dans la classe A, on notait encore des abandons de lecture, notamment pour un élève qui n'avait lu que 7 mots sur les 46 du texte. Sept enfants produisaient encore des barbarismes. Ces enfants utilisaient donc une procédure alphabétique imparfaite, ce qui reste normal à la fin du CP lorsqu'il s'agit de graphies complexes ou contextuelles, qui seront consolidées en CE1. Certains enfants avaient pourtant effectué des erreurs sur des graphies simples.

En revanche, on constatait la présence de nombreuses substitutions, qui comme en février étaient souvent incohérentes avec le contexte. De nombreux enfants de la classe A utilisaient donc encore partiellement une stratégie logographique d'identification des mots écrits caractérisée par des hypothèses, des devinettes à partir d'indices partiels et des confusions entre les mots appris de manière globale.

Dans la classe L, on comptait de rares substitutions graphiques et quelques barbarismes dus à une maîtrise encore imparfaite des graphies complexes. On remarquait par ailleurs que la moitié du groupe d'enfants sélectionnés n'avait produit aucune erreur sur le texte.

Ainsi, les enfants de la classe L semblaient avoir consolidé leur maîtrise de la procédure alphabétique d'identification des mots écrits. Tous étaient capables de lire un texte en faisant peu ou pas d'erreurs.

c. Synthèse des résultats de fin d'année

Dans la classe A, nous avons rencontré 4 types d'enfants.

- Deux d'entre eux avaient à l'issue du CP des compétences très limitées en lecture ;
- Quatre enfants présentaient des difficultés de décodage portant sur les graphies simples et complexes ce qui leur donnait des scores très bas à l'épreuve de lecture de logatomes ; La lecture était lente, rendant la compréhension difficile.
- Deux enfants présentaient un profil similaire mais avec de meilleures capacités de décodage. Comme pour le groupe précédant, la lecture était lente et la compréhension mauvaise.
- Deux enfants possédaient de bonnes compétences lexiques. On notait toutefois chez une d'entre elles quelques confusions de mots outils mais qu'elle était capable d'auto corriger après confrontation avec le contexte.

Dans la classe L, les profils étaient moins différents.

- Les 3 enfants les moins bons ont effectué peu d'erreurs sur le texte ; Ils avaient dans l'ensemble de bonnes capacités de décodage. Leurs erreurs se situaient en effet peu sur des graphies simples, mais plutôt sur les graphies complexes, les mots opaques, les graphies contextuelles. Les substitutions étaient rares. La lecture était un peu lente pour certains et la compréhension satisfaisante.
- Les autres enfants effectuaient des erreurs sur les graphies complexes, les mots opaques et les mots irréguliers. La lecture était plus rapide et la compréhension bonne.

En fin d'année, on trouvait donc dans la classe A 1 enfant qui ne possédait quasiment aucune connaissance de l'écrit, 1 qui se situait au stade logographique avec un début de procédure alphabétique, 6 qui se trouvaient au stade alphabétique avec une persistance de la stratégie

logographique et 2 qui se situaient au stade alphabétique avec un début d'utilisation de la procédure orthographique.

Dans la classe L, tous les enfants se situaient au stade alphabétique. 5 commençaient à utiliser la procédure orthographique d'identification des mots écrits.

IV - METHODES DE LECTURE ET DEVELOPPEMENT DU LANGAGE ORAL

1. Développement du langage oral

Notre étude n'a mis en valeur aucune différence significative dans la progression du langage oral dans les deux classes. Si les moyennes donnaient une légère faveur à la classe L sur certaines épreuves, l'analyse statistique n'a pas permis de confirmer cette tendance. Ces résultats nous autorisent en revanche à affirmer que pour les enfants de notre étude, la méthode synthétique n'a pas gêné le développement du langage.

2. Compétences mnésiques

Nous n'avons pu mettre en évidence aucune différence dans la progression des compétences mnésiques.

V- DEVELOPPEMENT DE LA LECTURE ET METHODES D'APPRENTISSAGE

Identification des mots écrits

Parmi les 10 enfants de la classe A que nous avons sélectionnés, 2 ne savaient pas lire à la fin du CP et 6 utilisaient à la fois les procédures logographique et alphabétique d'identification des mots écrits. Ils effectuaient en outre de nombreuses substitutions. Ce type d'erreur, que l'on trouvait en nombre relativement important chez ces enfants n'était pas retrouvé chez les enfants de la classe L.

Deux aspects de la méthode mixte peuvent expliquer la présence de ces erreurs : le départ global et le recours à une stratégie d'anticipation.

Les enfants de la classe L en revanche obtenaient de bons résultats aux épreuves de lecture de logatomes et de mots. Ils faisaient peu d'erreurs sur la lecture de texte et lisaient rapidement. Ils avaient tous rapidement accédé au stade alphabétique de la lecture et commençait à entrer dans le stade orthographique pour la moitié d'entre eux.

La méthode synthétique n'a eu recours à la procédure logographique à aucun moment. Les enfants ont tout de suite appris à utiliser la voie d'assemblage. L'unique recours à cette stratégie leur a permis d'une part d'acquérir rapidement les correspondances graphèmes-phonèmes puisque l'apprentissage était centré sur ce point, et d'autre part d'améliorer leur vitesse de lecture par automatiser la procédure. La moitié des enfants a ainsi pu accéder au stade orthographique.

Ainsi, pour la plupart des enfants de notre étude, le départ global proposé par la méthode mixte n'a pas eu le bénéfice escompté. Il a en outre retardé l'apprentissage des correspondances graphèmes-phonèmes par rapport aux enfants de la classe L.

Compréhension

Les enfants de la classe L ont atteint un meilleur niveau de compréhension écrite que leurs camarades de la classe A. La différence observée pour la capacité d'identification des mots écrits se retrouve donc en compréhension.

Il semble que la compréhension écrite nécessite une bonne identification des mots écrits et probablement une lecture suffisamment rapide.

Orthographe

L'analyse statistique a montré un avantage significatif des enfants de la classe L pour la transcription phonologique en fin d'année.

Les excellents résultats des enfants de la classe L (9 dans la moyenne) montrent leurs compétences pour transcrire des mots nouveaux. On peut penser que cette capacité leur permettra de développer de bonnes compétences orthographiques.

Conscience phonologique

Les enfants de la classe L ont développé de meilleures compétences d'analyse phonologique et notamment phonémique. Ces observations vont dans le sens des données abondantes de la littérature en faveur d'un lien fort et réciproque entre analyse phonémique et capacités d'identification des mots écrits. C'est sans doute plus particulièrement l'apprentissage de la procédure alphabétique qui permet d'accéder à la prise de conscience de la nature segmentale de la parole.

VI- SYNTHÈSE ET IMPLICATIONS

Quel impact sur quels enfants ?

Nous avons vu dans notre étude que des enfants ayant un pronostic de départ équivalent pour l'apprentissage de la lecture acquerraient un niveau de langage écrit différent en fin de CP selon qu'ils apprenaient à lire avec une méthode mixte ou une méthode synthétique. Néanmoins l'impact de la méthode de lecture n'est pas le même sur tous les enfants. Le bénéfice de la méthode synthétique semble plus important pour certains enfants.

Cuche et Sommer (2002), les auteurs de la méthode *Lire avec Léo et Léa*, attribuent cette différence à une différence de maturité. Pour elles, un enfant qui n'a pas de difficulté sur le plan de la construction de sa personnalité pourra apprendre à lire quelle que soit la méthode. En revanche, un enfant relativement immature va se satisfaire de la lecture logographique qu'on lui demande au début de l'apprentissage et qui lui laisse croire qu'il sait lire alors qu'il n'en a pas encore les moyens. Le départ global le maintient dans l'imaginaire, dans un mode du « *tout est possible* » dans lequel il peut décider du sens des mots. Au moment de l'apprentissage des correspondances graphèmes-phonèmes, il a du mal à se défaire de cette pensée magique et à faire l'effort de déchiffrer alors qu'il peut deviner.

Nous proposons d'ajouter aux propos de Cuche et Sommer une autre hypothèse explicative qui n'est pas nécessairement incompatible avec la leur. Les plus grands écarts entre enfants appariés sont observés chez les enfants qui avaient en début d'année des difficultés aux épreuves de répétition de mots, de production d'énoncés, de mémoire verbale à court terme et de conscience phonologique. Ces scores mettent en évidence des séquelles d'un langage oral pathologique ou sub-normal avec en particulier une faiblesse ou un déficit phonologique. Or la méthode mixte plus que la méthode synthétique exige des compétences phonologiques et surtout métaphonologiques bien établies. Ce serait donc leurs compétences ou plutôt leurs déficiences cognitives qui rendraient ces enfants plus sensibles à la méthode de lecture utilisée au CP.

D'autres hypothèses pourraient être avancées quant aux différences environnementales des enfants, à l'approche de la lecture en grande section maternelle, etc.

Réserves et suites

Quelques réserves doivent être apportées quand aux conclusions de notre étude. Premièrement, nous nous devons d'insister sur la taille réduite de notre échantillon d'étude qui ne permet pas de généraliser de façon certaine nos conclusions à l'ensemble de la population des enfants de CP. Il conviendrait donc de réaliser à nouveau l'expérience afin de voir si elle est reproductible.

Deuxièmement, notre étude ne montre les résultats des méthodes de lecture qu'à l'issue du cours préparatoire. Au cours de leur scolarité future, les enfants des deux classes vont approfondir leurs connaissances des correspondances graphèmes-phonèmes, acquérir des connaissances orthographiques...

Cependant, les recherches tendent à montrer que le niveau de lecture fin CP est très prédictif du niveau ultérieur. La lecture de logatomes notamment, est considérée comme la plus prédictive des compétences ultérieures en lecture, et pour cause puisqu'elle traduit la capacité à identifier des mots nouveaux et donc à lire de manière tout à fait autonome. Nous pouvons donc d'ores et déjà postuler que les différences observées aujourd'hui se retrouveront plus tard, mais ceci ne reste qu'hypothèse.

CONCLUSION

Malgré le nombre restreint de sujets observés qui ne nous autorise pas à généraliser nos conclusions quant à la comparaison méthode synthétique/méthode mixte, notre étude a montré que l'utilisation d'une méthode synthétique en cours préparatoire était tout à fait pertinente.

Dans 8 des 10 couples que nous avons étudiés, les enfants des 2 classes ont obtenu des résultats significativement différents. La méthode synthétique semble avoir été plus bénéfique que la méthode mixte non seulement pour des enfants qui n'avaient pas en début d'année tous les pré-requis nécessaires à l'apprentissage de la lecture, mais aussi pour des enfants qui avaient un bon pronostic de départ et ne semblaient pas présenter de déficit pouvant gêner cet apprentissage. De meilleurs résultats ont également été observés en conscience phonologique et en transcription phonologique. L'étude de l'évolution du langage oral n'a en outre montré aucune différence significative entre les 2 classes.

Ces observations nous ont amenée à nous interroger sur l'utilité du renforcement de la procédure logographique dans les méthodes mixtes, ainsi que l'incitation à utiliser une stratégie d'anticipation et d'aide par le contexte qui apparaît plus comme une stratégie compensatoire des difficultés d'identification des mots écrits. L'utilisation d'une procédure unique d'identification proposée par la méthode synthétique semble avoir été plus payante. Ces constatations rejoignent les données de la littérature à ce sujet.

Même si notre étude ne nous permet pas de tirer de conclusions certaines, elle induit quelques réflexions pour la pratique orthophonique. Premièrement, il semblerait important de s'assurer que les enfants ne présentant pas de bons pré-requis à l'acquisition du langage écrit, et notamment les enfants en retard de langage, puissent bénéficier d'une méthode synthétique d'apprentissage de la lecture. Deuxièmement, elle suggère l'importance de connaître la méthode de lecture de l'enfant pour interpréter au mieux un bilan de langage écrit, surtout au cours préparatoire.

Nous espérons que d'autres recherches viendront compléter celle-ci. Pour l'heure, un mémoire d'orthophonie sur le suivi des enfants de notre étude en CE1 est en projet pour l'année universitaire 2005-2006.