

Jean Vachon

Étude comparative de trois méthodes d'enseignement de la lecture

problème

Les méthodes d'enseignement de la lecture, en usage dans les écoles françaises du Québec, reposent sur l'un ou l'autre des fondements suivants: global, linguistique ou phonétique (alphabétique). Nous voulons, dans cet article, comparer ces fondements en nous servant de trois des méthodes en usage: la méthode Dynamique, Le Sablier et la méthode Spontanée.

La méthode Dynamique est une approche globale à la lecture du groupe des méthodes "look and say". On apprend d'abord à l'enfant à lire des phrases simples. On lui enseigne ensuite à identifier les mots individuellement à l'intérieur de ces phrases et à les associer avec d'autres mots pour former de nouvelles phrases. On passe ensuite à l'analyse des mots en syllabes puis, des syllabes, on en vient à la lettre. L'approche y est globale, c'est-à-dire qu'elle a comme point de départ l'unité de pensée qui est la phrase.

La seconde méthode d'enseignement de la lecture, le Sablier, est une approche à fondement linguistique. On apprend d'abord à l'enfant à identifier un phonème particulier dans un conte et des comptines. On lui demande ensuite de dire les mots qu'il connaît qui contiennent ce son. L'institutrice fait, au tableau, la liste des mots suggérés par les enfants et souligne le graphème qui transcrit le phonème vedette. On attire l'attention de l'élève sur le fait qu'en français un même son peut s'écrire avec des orthographes différentes suivant le mot dont il fait partie. Ainsi le son *i* peut s'orthographier *i* comme dans *joli*, *it* comme dans *petit*, *is* comme dans *vernis*, *y* comme dans le pronom *y*, *ie* comme dans *poulié*, *il* comme dans *gentil*, *ient* comme dans *fuient*, ou encore *ies* comme dans *polies*.

Chaque semaine, on présente à l'enfant un son nouveau qu'il apprend d'abord à identifier auditivement puis à reconnaître graphiquement dans les mots de son propre vocabulaire.

La troisième approche à la lecture, la méthode Spontanée, est une méthode analytique ou alphabétique de la lecture qui s'inspire beaucoup des méthodes appelées, dans le Québec, phonétiques. Elle a son point de départ dans la lettre. On enseigne d'abord aux enfants à lire et à écrire, une à une, les voyelles simples, puis les consonnes (prononcées phonétiquement). Chaque consonne est reliée à chacune des voyelles pour former des syllabes (parfois artificielles) et des mots simples. La méthode est dite analytique en ce qu'elle part de la lettre pour aller à la syllabe puis au mot ou si l'on préfère c'est une méthode à base d'épellation.

objectifs du programme de lecture

L'objectif principal de l'enseignement de la lecture consiste à initier l'enfant à la pleine compréhension du langage écrit. Pour y arriver l'élève doit d'abord acquérir un système de décodification qui lui permettra de traduire la langue écrite en langage parlé (cet objectif est évalué, dans la présente recherche, par le test de lecture orale). En second lieu, l'élève doit être capable de réagir intellectuellement à la lecture, ce qui implique qu'il possède un vaste réservoir de concepts — l'école se doit d'enrichir continuellement le vocabulaire de l'élève — grâce particulièrement à la lecture — (cette partie du programme est évaluée par le test de vocabulaire) et qu'il maîtrise les habiletés de compréhension suivantes :

- 1— localiser l'idée principale d'un texte;
- 2— se rappeler la séquence des événements d'un récit;
- 3— tirer des inférences ou une conclusion;
- 4— et noter les détails significatifs.

(Le développement de ces habiletés de compréhension a été évalué par le test Vachon: Lecture, Vocabulaire et Compréhension.)

Comme corollaire à ses objectifs, l'école doit aussi enseigner à l'enfant à s'exprimer par écrit. Elle y arrive en initiant les élèves à la rédaction, à la grammaire et à l'orthographe d'usage. La nature des méthodes comparées dans la recherche incitait l'auteur à croire que le rendement des élèves en orthographe serait influencé par la méthode employée lors de l'apprentissage de la lecture, d'où le test d'orthographe. Si la compréhension en lecture est influencée par l'approche (globale,

linguistique ou analytique) utilisée, il est fort probable qu'il en est de même pour la rédaction, mais l'auteur de la recherche, ne disposant pas d'examen suffisamment objectif pour mesurer cet objectif, a préféré l'ignorer.

population

Tous les élèves des neuf classes de troisième année des écoles Notre-Dame-de-Pontmain (3 classes) et Sainte-Cécile (6 classes) de Laval des Rapides de même que tous les élèves de troisième année de l'école Mgr-Philippe-Labelle (4 classes) formaient la population utilisée dans la recherche. L'école Sainte-Cécile comptait 3 classes Dynamique et 3 classe Sablier tandis que l'école Notre-Dame-de-Pontmain comptait 2 classes Sablier et 1 classe Dynamique. A l'école Mgr-Philippe-Labelle, les enfants avaient fait leur apprentissage de la lecture par la méthode Spontanée. Les élèves de l'échantillon avaient toujours suivi la même méthode depuis la première année. Les résultats des enfants qui faisaient exception à cette dernière règle ont été éliminés de la recherche.

Au total, l'échantillon était constitué de 333 sujets, garçons et filles, dont 100 suivaient la méthode Dynamique, 125 Le Sablier et 108, la méthode Spontanée.

Il faut ajouter ici, qu'aux écoles Sainte-Cécile et Notre-Dame-de-Pontmain, les élèves avaient été classés au début de leur première année, en deux groupes équivalents d'après les résultats d'un test d'intelligence administré à la fin de la maternelle et que l'un de ces groupes avait été assigné à la méthode Dynamique et l'autre au Sablier et ce, dans les deux écoles. Les deux groupes, Dynamique et Sablier, venaient donc du même milieu socio-économique puisque tous deux appartenaient à la même population des mêmes écoles. Le groupe Spontanée ne partageait pas cette caractéristique.

Les institutrices de ces élèves, de même que celles qui les avaient précédées en deuxième et en première années, avaient toutes été initiées à la méthode qu'elles employaient.

tests

Nous avons administré quatre tests aux élèves de l'échantillon.

1— Une institutrice d'expérience a d'abord administré à tous les élèves un test d'orthographe préparé par l'auteur.

La même personne a administré le test à tous les élèves afin de minimiser le plus possible les différences (accent, rythme de dictée, etc.) pouvant venir de l'administration du test.

Le test d'orthographe était constitué de 25 mots tirés d'une liste originale de 99 mots choisis parce qu'ils représentaient un échantillon des graphèmes les plus courants de la langue française. Cette liste originale de 99 mots avait été administrée, en novembre 1967, à une classe de cinquième année d'une école de milieu socio-économique moyen de la ville de Québec. A partir des résultats obtenus par ces élèves, on avait alors tiré de la liste de 99 mots, une seconde liste de 25 mots dont les indices de difficulté s'étendaient uniformément de 15% à 85%, avec une difficulté moyenne de 50%. Pour assurer la validité de ce test d'orthographe, les 99 mots avaient été confrontés avec les exigences du programme alors en vigueur et, de plus, avaient été soumis au jugement du principal et des quatre titulaires des classes où les mots avaient d'abord été essayés. Ces cinq éducateurs ont reconnu que tous les mots faisaient partie du vocabulaire de l'enfant. C'est cette liste de 25 mots qui a servi de test d'orthographe.

En corrigeant ce test, on accordait un point par mot bien orthographié. On considérait le mot mal orthographié dès que l'élève faisait la moindre erreur tel un accent. On ne considérait pas comme une faute l'absence d'un point sur un i ou une majuscule ou une minuscule au début d'un mot. Le maximum de points possibles au test était de 25.

2— Un test non-verbal d'intelligence, le Otis-Lennon Mental Ability Test, Elementary I Level, Form J, a servi à coter les élèves du point de vue capacité mentale. Nous avons utilisé un test américain parce qu'il n'existe pas de test collectif en français pour ce niveau.

Comme le test est non-verbal, le fait qu'il était anglais ne présentait aucune difficulté aux élèves. Nous avons cependant soigneusement traduit les directives du test en français.

Une équipe d'étudiants en docimologie (B.Sc.III) de l'Université de Montréal, qui avait reçu un bref entraînement à cette fin, a administré le test, conformément aux directives, à tous les élèves de l'échantillon. Le test était objectif, la correction en a été uniforme.

Dans cette recherche, nous nous sommes servis des cotes brutes telles qu'obtenues par les élèves au test d'intelligence et non pas de cotes normalisées comme, par exemple, de quotients intellectuels, et ce, pour deux raisons. La première c'est que les normes fournies avec le test sont américaines et par

conséquent ne peuvent pas être appliquées chez nous. La deuxième raison est que, dans une étude comme celle utilisée ici, il est préférable d'utiliser des cotes brutes, parce que toute cote normalisée est transformée, ce qui amène un risque d'erreur.

3— L'équipe qui avait administré le test d'intelligence, a aussi administré un test de lecture orale à 72 enfants sélectionnés de la façon suivante. On a demandé à chacune des institutrices d'envoyer, à tour de rôle, l'élève qui s'était classé premier, cinquième, dixième, quinzième, et ainsi de suite, au dernier bulletin scolaire. De cette façon, nous étions assurés d'avoir un échantillon représentatif de la classe. Chacun de ces élèves a lu quatre textes dont l'un était à peu près de niveau de 1ère année, le deuxième, de niveau 2ème-3ème année, le troisième, de niveau 4ème année et le quatrième, de niveau 5ème année. Afin d'être certain que ces textes ne soient pas plus connus d'un groupe que d'un autre, nous nous sommes inspirés, dans leur composition, d'un test diagnostique américain.

Pour faciliter la correction du test, la lecture de chaque élève a été enregistrée. Dans la correction de ce test, on a enlevé un point pour chacune des fautes suivantes: substitution, répétition, omission, inversion et aide de l'examineur (si un élève arrêta sur un mot, l'examineur lui disait le mot). On enlevait un point chaque fois qu'un examiné faisait une de ces fautes dans un texte. On accordait un maximum de 25 points par texte. Le maximum possible était donc de 100 points.

Dans ce cas encore, les correcteurs ont subi un entraînement jusqu'à ce que tous corrigent de la même façon. (On n'a pas tenu compte des fautes pour les pauses inopportunes parce que les correcteurs n'ont pas atteint l'unanimité sur ce point.) L'enregistrement de chaque élève a été corrigé par deux personnes qui écoutaient la lecture plus d'une fois si nécessaire.

Le hasard a voulu que 22 élèves Dynamique, 23 élèves Sablier et 27 élèves Spontanée aient constitué l'échantillon de lecture.

4— Enfin on a administré à tous les élèves de l'échantillon le test Vachon Lecture: Vocabulaire et Compréhension 3ème, 4ème et 5ème années, selon les normes propres au test. Cet examen est un test collectif de compréhension en lecture. Il comporte deux parties majeures. La première partie (Vocabulaire) mesure la saisie du sens d'un mot précisé par le contexte d'une phrase. On présente, dans le test, une phrase dont un des

mots est souligné et on demande à l'élève de choisir un synonyme ou un antonyme du mot souligné. L'élève inscrit sa réponse en encerclant l'une des quatre réponses suggérées.

La seconde partie du test évalue la lecture à travers la compréhension des textes. Le test présente à l'élève des paragraphes suivis de questions à choix multiples destinées à mesurer les différents aspects de la compréhension : habileté à choisir l'idée principale d'un passage, aisance à tirer des inférences ou des conclusions correctes d'un texte, facilité à localiser un renseignement spécifique (détail), aptitude à reconnaître une séquence d'événements et habileté à lire avec compréhension un problème d'arithmétique.

On a également corrigé le test suivant les normes du test. Ici encore, on a utilisé les cotes brutes obtenues par les élèves pour calculer les analyses statistiques.

Il est à noter que ni les institutrices, ni les administrateurs et correcteurs des tests, sauf Mme Vachon, n'étaient au courant du but de la recherche. Tous croyaient qu'on voulait étalonner des tests, ce qui était plausible puisque l'auteur de la recherche est bien connu dans les milieux de l'enseignement par ses tests publiés chez Lidec, Inc. De même, ni les institutrices, ni les principaux, ni les auteurs des méthodes de lecture n'ont vu les tests, sauf peut-être les tests publiés de l'auteur qui sont à la portée de tous.

analyses statistiques

On a appliqué une analyse de covariance sur les résultats obtenus par les élèves aux différents tests. L'analyse de covariance qui a été appliquée, a deux fonctions : premièrement, par la méthode statistique utilisée, elle permet de trouver quelles auraient été les moyennes réelles aux tests si les groupes avaient été absolument équivalents du point de vue intellectuel ; deuxièmement, elle permet d'apprécier si les moyennes sont réellement différentes entre elles ou si la différence observée n'est due qu'au hasard. Lorsqu'une différence de moyenne est marqué d'un *, elle est significative au niveau de .01 ; de deux **, au niveau de .02 ; de trois ***, au niveau de .05 et de quatre****, au niveau de .10.

Avant de présenter les résultats de cette recherche, nous allons d'abord exposer brièvement chacun des objectifs mesurés.

décodification

L'élève doit être capable de traduire le langage imprimé en langage oral. Cet objectif, lorsqu'il est atteint, permet à l'enfant de lire mécaniquement, c'est-à-dire de traduire en langage oral le texte imprimé de sorte qu'un auditeur puisse suivre l'idée exprimée dans le texte. C'est la partie purement mécanique de la lecture qui n'implique pas automatiquement la compréhension du texte par le lecteur.

Nous avons vérifié jusqu'à quel point cet objectif était atteint par chacune des méthodes au moyen du test de lecture orale.

TABLEAU I

LECTURE ORALE			
	Moyennes Test d'intell.	Moyennes Lecture orale	Nouvelles moyennes
Dynamique.....	49.09	65.82	65.34
Sablier.....	46.70	68.74	70.27
Spontanée.....	49.89	70.15	69.14
	Différences de moyennes:		
		Sablier-Dynamique	4.93
		Spontanée-Dynamique	3.80
		Sablier-Spontanée	1.13

En lecture orale, Sablier tient la première place, mais la différence est minime avec Spontanée et un peu plus importante entre ces deux méthodes et Dynamique.

N.B. Dans tous les tableaux, la colonne "Nouvelles moyennes" réfère à la moyenne de l'habileté mesurée réajustée par l'analyse de covariance.

vocabulaire

Cet aspect du programme de lecture qui consiste à faire maîtriser aux élèves le mécanisme de la lecture n'est pas le seul but à atteindre. Il faut que l'élève réagisse intellectuellement à la lecture, c'est-à-dire qu'il comprenne ce qu'il lit. Pour saisir le message exprimé dans le texte, le lecteur doit d'abord être capable de percevoir le sens des mots, de comprendre le vocabulaire. Pour comparer la situation des élèves de chacune des méthodes sous cet aspect, nous nous sommes servi des résultats obtenus à la partie Vocabulaire des Tests Vachon.

Les méthodes Dynamique et Sablier se montrent équivalentes sous cet aspect de l'acquisition du vocabulaire, mais la méthode Spontanée se révèle inférieure.

Trois méthodes d'enseignement de la lecture

TABLEAU II

COMPREHENSION DU VOCABULAIRE			
	Moyennes Tests d'intell.	Moyennes Vocabulaire	Nouvelles moyennes
Dynamique.....	47.49	21.12	21.13
Sablier.....	45.66	20.34	20.95
Spontanée.....	49.85	20.05	19.32
	Différences de moyennes:		
			Dynamique-Sablier 0.18
			Dynamique-Spontanée 1.81***
			Sablier-Spontanée 1.63***

compréhension

Le but ultime de l'enseignement de la lecture consiste à rendre l'élève capable de saisir pleinement le message exprimé dans le texte. Afin de mesurer le rendement de chaque méthode sous cet aspect fondamental du programme de lecture, nous avons utilisé les moyennes obtenues au Test Vachon, par les groupes échantillons. Les tableaux III, IV, V, VI et VII présentent ces moyennes pour chacune des composantes de la compréhension mesurée par le test (localiser l'idée principale d'un texte, se rappeler la séquence des événements d'un récit, tirer des inférences ou une conclusion à partir d'un passage, noter les détails significatifs d'une histoire et lire avec compréhension un problème d'arithmétique.) Le tableau VIII présente enfin les résultats à l'ensemble de la compréhension en lecture.

TABLEAU III

IDEES PRINCIPALES			
	Moyennes Tests d'intell.	Moyennes Idées princ.	Nouvelles moyennes
Dynamique.....	47.49	4.42	4.42
Sablier.....	45.66	4.54	4.65
Spontanée.....	49.85	4.12	3.99
	Différences de moyennes:		
			Sablier-Dynamique: 0.23
			Dynamique-Spontanée: 0.47**
			Sablier-Spontanée: 0.66*

Comme l'indique le tableau III, il n'y a pas de différence significative entre les moyennes obtenues par les groupes Sablier et Dynamique quant à la facilité qu'ont les élèves à trouver l'idée principale d'un texte, mais la différence est significative à 0.01 entre Sablier et Spontanée et à 0.02 entre Dynamique et Spontanée.

TABLEAU IV

DETAILS			
	Moyennes Tests d'intell.	Moyennes Détails	Nouvelles moyennes
Dynamique.....	47.49	5.66	5.66
Sablier.....	45.66	5.06	5.22
Spontanée.....	49.85	4.92	4.92
	Différences de moyennes:		
		Dynamique-Sablier	0.44
		Dynamique-Spontanée	0.94*
		Sablier-Spontanée	0.50****

Les élèves Dynamique présentent ici une supériorité apparente (différence de moyennes non significative) sur les élèves Sablier quant à la facilité qu'ils démontrent à localiser un détail précis d'un texte. Cette supériorité est très marquée si on les compare aux élèves des groupes Spontanée. Ceux-ci se sont d'ailleurs également montrés inférieurs aux élèves Sablier.

TABLEAU V

INFERENCE OU CONCLUSION			
	Moyennes Tests d'intell.	Moyennes Inf. ou concl.	Nouvelles moyennes
Dynamique.....	47.49	5.57	5.57
Sablier.....	45.66	4.80	5.00
Spontanée.....	49.85	5.32	5.09
	Différences de moyennes:		
		Dynamique-Sablier	0.57****
		Dynamique-Spontanée	0.49****
		Spontanée-Sablier	0.09

Quant à l'aisance à tirer une inférence ou une conclusion d'un récit, Dynamique marque une supériorité sur les deux autres approches.

TABLEAU VI

SEQUENCES			
	Moyennes Tests d'intell.	Moyennes Séquences	Nouvelles moyennes
Dynamique.....	47.49	3.58	3.58
Sablier.....	45.66	3.12	3.16
Spontanée.....	49.85	2.86	2.80
	Différences de moyennes:		
		Dynamique-Spontanée	0.78*
		Dynamique-Sablier	0.42****
		Sablier-Spontanée	0.36****

Sous cet aspect de la compréhension en lecture qui consiste à retracer la séquence des événements d'un récit, la méthode

Trois méthodes d'enseignement de la lecture

Dynamique se montre supérieure aux deux autres, puis vient le Sablier qui est aussi supérieur à la méthode Spontanée.

TABLEAU VII

LECTURE DES PROBLEMES D'ARITHMETIQUE			
	Moyennes Tests d'intell.	Moyennes Séquences	Nouvelles Moyennes
Dynamique.....	47.49	1.95	1.95
Sablier.....	45.66	2.08	2.16
Spontanée.....	49.85	2.17	2.07
	Différences de moyennes:		
		Sablier-Dynamique	0.21
		Sablier-Spontanée	0.08
		Spontanée-Dynamique	0.12

En ce qui concerne la lecture des problèmes d'arithmétique, aucune des méthodes ne s'est montrée supérieure d'une façon statistiquement significative aux deux autres.

TABLEAU VIII

TOTAL DE LA COMPREHENSION			
	Moyennes Tests d'intell.	Moyennes Comp.	Nouvelles Moyennes
Dynamique.....	47.49	21.17	21.18
Sablier.....	45.66	19.44	20.03
Spontanée.....	49.85	19.10	18.37
	Différences de Moyennes:		
		Dynamique-Spontanée	2.81*
		Sablier-Spontanée	1.66***
		Dynamique-Sablier	1.15

Les moyennes présentées au tableau VIII intitulé Total de la compréhension sont obtenues à partir de la somme des résultats de chaque élève à chacune des cinq habiletés de compréhension en lecture que nous venons d'analyser. Ce tableau nous révèle que les méthodes Dynamique et Sablier s'avèrent statistiquement équivalentes, mais supérieures à la méthode Spontanée.

orthographe

Nous avons aussi mesuré le rendement de chacune des méthodes en orthographe d'usage. Nous présentons ces résultats au tableau IX.

Le tableau IX indique très clairement qu'en ce qui concerne l'apprentissage de l'orthographe, une approche plus analytique de l'étude des mots se montre supérieure à la saisie globale du mot. En effet, les méthodes Spontanée et Sablier se

sont avérées, avec les groupes testés, équivalentes entre elles, mais meilleures que la méthode Dynamique.

TABLEAU IX

ORTHOGRAPHE D'USAGE			
	Moyennes Tests d'intell.	Moyennes Orthographe	Nouvelles moyennes
Dynamique.....	48.32	8.59	8.45
Sablier.....	45.86	9.94	10.38
Spontanée.....	49.41	10.98	10.58
	Différences de moyennes:		
		Spontanée-Dynamique	2.13*
		Sablier-Dynamique	1.93*
		Spontanée-Sablier	0.20

conclusion

Nous laissons à l'éducateur et au chercheur le soin de tirer leurs propres conclusions, suivant leurs besoins, à partir des résultats rapportés dans cette recherche.

bibliographie

1. Henry E. Garrett, *Statistics In Psychology and Education*, New York: David McKay, 1966.
2. Arthur S. Otis et Roger T. Lennon, *Otis-Lennon Mental Ability Test Form J*, New York: Harcourt, Brace and World, 1967.
3. Jean Vachon, *Test Vachon Lecture: Vocabulaire et Compréhension 3^e ème, 4^e ème et 5^e ème années (Groupes des 8, 9 et 10 ans), 1^{ère} Forme et Manuel*, Montréal: Lidec, 1970.