

Nous continuons (voir nos 3 précédents numéros) **la publication de textes que des universitaires brésiliens ont bien voulu nous confier et qui sont autant de témoignages sur l'école brésilienne et sur les débats qu'elle suscite.**

Ainsi en est-il du texte ci-après qui relate le conflit entre les tenants des méthodes d'enseignement de la lecture au Brésil et qui rappelle d'autres querelles sur le sujet en notre beau pays.

João Henrique ROSSLER, Miriam A. de SOUZA PAN & Thiago BAGATIN

LA GUERRE DES MÉTHODES AU BRÉSIL

La querelle entre les phonocentristes et les constructivistes pour l'hégémonie théorique, politique et idéologique dans le domaine de l'alphabétisation

Il existe un conflit important entre les méthodes d'alphabétisation au Brésil. D'un côté, les phonocentristes, ceux qui attribuent à la phonétique une place centrale dans le processus d'alphabétisation, présentent l'écriture comme la correspondance immédiate du discours et défendent la méthode phonique comme le moyen le plus efficace d'alphabétisation. De l'autre, on trouve les bien connus constructivistes. Phonocentristes et constructivistes revendiquent, dans les domaines académiques et politiques, le statut de méthode officielle d'alphabétisation et dissimulent sous une apparence purement technique et scientifique, des intérêts divers de nature idéologique, politique et économique.

Le pays a déjà connu une bataille semblable dans les années 80, quand le constructivisme, fondé par l'épistémologue génétique J. Piaget, a attaqué et discrédité ce qu'on appelle

la méthode (ou l'école) traditionnelle. Depuis, le constructivisme est devenu l'idéal pédagogique, philosophique et psychologique guidant les politiques qui soutiennent les réformes en éducation au Brésil, mais aussi les pratiques et les réflexions des enseignants au sein des écoles, attirés par la supposée nouveauté séduisante du moment (Rossler, 2006).

En effet, il est devenu pratique courante, au Brésil, de considérer le modèle théorique en vigueur dans notre éducation comme le grand coupable de l'échec et de défendre une nouvelle méthode comme celle qui va révolutionner la pratique éducative dans les écoles, spécialement dans le domaine de la lecture et de l'écriture, considérées comme des outils essentiels dans notre société moderne et alphabétisée. Considérant les statistiques nullement positives de la situation de l'enseignement brésilien, les phonocentristes mènent une attaque cinglante contre ses détracteurs et en divers aspects, utilisent les mêmes moyens que les constructivistes eux-mêmes. Ces démarches ont des résultats : la Commission de l'éducation et de la culture de la Chambre des députés du Brésil a présenté, en septembre 2003, le rapport final du Groupe de travail *Alphabétisation des enfants : les nouveaux chemins* de 163 pages, élaboré par des spécialistes nationaux et étrangers¹, dont les buts étaient l'analyse de la situation de l'alphabétisation au Brésil et la présentation de propositions pour le progrès du débat et des pratiques éducatives de notre pays. Le texte présente une forte critique de leurs adversaires théoriques, en leur imputant la responsabilité de la situation de notre enseignement et affirme la supériorité de la *méthode phonique* par rapport aux *méthodes globales et/ou audiovisuelles*, pour résoudre les problèmes de l'enseignement de la lecture et de l'écriture. Ces propositions engendrent des effets directs dans notre politique publique d'éducation et dans l'orientation de nos enseignants qui considèrent que ce rapport appartient à une instance législative et qu'il est signé et légitimé par des intellectuels de différentes nationalités.

Sur la base de la psychologie Historique-Culturelle², cet article propose un débat sur la guerre entre les constructivistes et les phonocentristes, et sur la méthode qui doit guider les directives

1. Marilyn JAEGER ADAMS (USA), Roger BEARD (Angleterre), Fernando CAPOVILLA (Brésil), Cláudia CARDOSO-MARTINS (Brésil), Jean-Emile GOMBERG (France), José MORAIS (Belgique) et João Batista ARAÚJO E OLIVEIRA (Brésil)

2. Courant de la psychologie fondée sur la pensée de VIGOTSKI, LEONTIEV et LURIA.

de l'enseignement au Brésil dans le domaine de l'alphabétisation. Il analyse le contenu du rapport cité et propose aussi une réflexion théorique sur la méthode phonique.

LA RÉALITÉ ÉDUCATIVE BRÉSILIENNE

Si l'on tient compte du fait que le Brésil apparaît comme l'une des plus grandes économies émergentes, les données de l'éducation brésilienne sont en effet défavorables. Le pays occupe une position peu confortable dans le classement international qui évalue l'efficacité de l'enseignement des pays et qui situe le Brésil comme l'un des pays possédant ce qu'il peut y avoir de pire dans un système d'éducation. Peu d'investissement public en éducation ; mauvaise qualité de notre éducation ; indices élevés de violence à l'intérieur des écoles ; mauvaises formation et rémunération des enseignants ; conditions matérielles déplorables dans une grande partie de nos écoles, etc.

D'après Belintane (2006, page 263), les évaluations nationales réalisées en 2003, selon les données du SAEB, montrent que 55,4% des élèves évalués présentent de sérieux problèmes de lecture et que 18,7% d'entre eux ont été classés, selon l'auteur, à un niveau « très critique ». Selon lui, l'évaluation organisée par l'OCDE (Organisation pour la Coopération et Développement Économique), connue par le PISA (Programme International d'Évaluation des Étudiants), a aussi provoqué un impact négatif sur le système scolaire brésilien. Selon Belintane (idem, page 263), « *malgré la mise en doute de leur efficacité, en raison de leur étendue et des différences qu'ils couvrent, ces résultats ont causé un immense impact médiatique en plaçant le Brésil à la dernière place dans le classement des 32 pays évalués* ».

L'annonce, en 2007, de l'Indice du Développement de l'Éducation Basique (IDEB), qui a démontré que plus de la moitié des établissements d'enseignement brésiliens n'ont pas réussi à atteindre la moyenne nationale, a confirmé ces données. Dans les premières années de l'enseignement, 14 518 écoles ont obtenu des notes inférieures à 3,8 (moyenne actuelle du taux). Ce chiffre correspond à 52% de presque 28 000 écoles. Dans le cas des élèves de la 6^{ème} à la 3^{ème}, les données apparaissent même plus problématiques. Des 18 653 collèges évalués, 11 402 ont obtenu des notes inférieures à 3,5 (moyenne

nationale), ce qui correspond, alors, à 61,2% des écoles au dessous du niveau souhaité³. Il est important de souligner que l'indicateur de performance varie de zéro à dix.

Ces résultats mènent inévitablement aux interrogations des phonocentristes sur les bases théoriques et méthodologiques constructivistes de nos politiques d'enseignement, ainsi qu'aux réflexions sur les pratiques des enseignants, en ayant comme but non seulement de discréditer la base constructiviste et sa politique, mais aussi d'étendre dans les écoles leur méthode d'alphabétisation des enfants.

LA GUERRE DES MÉTHODES

Les auteurs du rapport cité présentent leurs idées en utilisant des ressources discursives de caractère rhétorique. Parmi les principales stratégies nous avons mis en évidence :

- a) un appel fréquent à la supposée spécificité scientifique de leur méthode, de leurs idées et hypothèses, en s'appuyant sur l'autorité du discours dit scientifique ;
- b) un discrédit excessif de leurs opposants (comme méthode ayant échoué), opposée à une manière positive de présentation de leurs idées ;
- c) une association de leur méthode à l'idée d'efficacité, d'innovation et de changement.

Le discours de Fernando Capovilla, professeur en neuro-psychologie à l'Université de São Paulo et l'un des principaux défenseurs de la méthode phonique au Brésil et dans le monde, illustre bien cette rhétorique. Selon lui, l'influence constructiviste dans nos politiques et dans nos écoles serait un obstacle à l'alphabétisation des enfants brésiliens. Dans un entretien accordé à la *Folha Dirigida*⁴, l'auteur affirme les idées suivantes :

(...) Les Paramètres Curriculaires Nationaux (PCN's) du Ministère de l'Éducation (MEC) sont complètement erronés. Quand nous comparons les PCN's brésiliens aux britanniques, finlandais, français ou américains, nous remarquons une disparité extraordinaire. Ils préconisent de ne pas faire ce que le Brésil fait. Il y a deux méthodes pour l'alphabétisation: l'idéovisuelle et la phonique. Le monde entier, qui pratique l'écriture alphabétique, utilise la méthode phonique car la publication d'une révision de la littérature

3. Source de l'Agência Brasil. EBC - Empresa Brasil de Comunicação : <http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias>

4. <http://www.redepsi.com.br/porta/modulos/smartsection/item.php?itemid=87&keywords=capovilla>

de 115 000 études scientifiques a démontré que la méthode phonique est supérieure à celle idéovisuelle, et celle-ci est toujours utilisée au Brésil et au Mexique. (...) Le MEC croit que l'enfant **apprend pratiquement seul, que cela suffit d'avoir des livres dans l'entourage et par ces faits, qu'il va apprendre à lire et écrire ; ce qui est faux**. Le monde entier a découvert, par des activités scientifiques, que lire et écrire représentent des activités complexes qui demandent une formation spécifique (traduction libre).

Mais en quoi consiste la méthode phonique et quelles sont ses différences fondamentales par rapport au constructivisme ? Les auteurs du rapport commencent la définition de la méthode proposée par l'étude de la différence entre *lire, apprendre à lire et comprendre*. D'après eux, apprendre à lire « *se réfère à la première phase d'un long processus de lire pour apprendre. L'action de lire exige deux compétences : reconnaître les mots et comprendre le sens des textes* » (Chambre des Députés, 2003, page 21-22). Ainsi, reconnaître ou identifier les mots – traduire les caractères imprimés dans des sons significatifs serait la première et la plus importante démarche du processus d'alphabétisation. Donc, les autres « compétences » et « capacités » nécessaires au processus de lecture et d'écriture (compréhension, interprétation, analyse critique du texte, etc.) seraient les acquisitions des années suivant l'alphabétisation. Les premières années, la démarche prioritaire désignée serait la reconnaissance efficace et précises des mots.

Même s'ils considèrent le décodage phonologique comme le processus principal de l'alphabétisation en reléguant les autres « compétences » aux années scolaires suivantes, les auteurs du rapport affirment se différencier des pratiques pédagogiques qui furent utilisées jusqu'**aux années 80**. Autrement dit, des méthodes « traditionnelles » qui furent l'objet des attaques des constructivistes. Selon eux, la méthode phonique serait incluse dans un modèle interactif qui satisfait les évidences scientifiques. À la différence des constructivistes qui firent exactement le contraire. Ainsi, la méthode phonique serait, selon les auteurs, une révision scientifique de « la méthode traditionnelle ». Tandis que les constructivistes considèrent que la conscience phonologique grandit spontanément, dans la mesure où l'enfant vit et acquiert l'expérience de l'**écrit (les objets du monde environnant)**, les phonocentristes croient qu'elle est développée par des informations sur la correspondance (l'association) entre la lettre et le

son. Les lettres du mot « maison », par exemple, renvoient au signifiant sonore « MEZON », qui activerait le mot stocké dans la mémoire. **C'est un traitement d'opérations associatives** qui transforment les graphèmes en phonèmes, rendant possible l'identification du mot.

De cette façon, la méthode phonique propose la division linéaire du processus didactique en étapes différentes : du graphème à la compréhension en passant nécessairement par sa traduction en phonèmes et par l'identification du mot dans le contexte. Ainsi, il serait nécessaire d'extraire la prononciation avant le sens, décoder le mot avant sa compréhension, dominer le système alphabétique avant le fait d'atteindre la compréhension. En reléguant toujours *le sens* à une phase ultérieure, cette méthode force l'enfant à accomplir des tâches élémentaires et mécaniques, avant d'atteindre l'objectif final. Malgré la tentative de se différencier du mécanisme associationniste de la méthode traditionnelle, on finit par s'en rapprocher.

Dans leur rapport, les auteurs relient délibérément la méthode phonique aux sciences exactes. Autrement dit, ils affirment que leurs recherches ont confirmé la découverte d'une méthode d'alphabétisation évidente, au même titre que les recherches en sciences exactes ont confirmé la Théorie de la Gravité. Par conséquent, cherchant à illustrer les points déterminants de la compréhension de la lecture, l'approche scientifique a culminé dans la formule suivante : $CL = RM \times CA$ ⁵. Si RM ou CA sont égaux à zéro, évidemment, le produit est zéro !

La différence entre ces idées et le constructivisme résiderait principalement dans la pertinence de la reconnaissance des mots pendant la lecture. Selon le rapport (Chambre des Députés, 2003, p.25-26), le modèle de Goodman, par exemple, proposerait que la reconnaissance des mots qui peuvent apparaître tout au long du texte soit seconde par rapport au sens qui est lié à la connaissance linguistique et du monde du lecteur. Les lecteurs identifieraient le sens du texte avant l'identification des mots. Selon les phonocentristes, autant pour Goodman que pour Smith (les deux constructivistes), l'apprentissage de la lecture serait aussi naturel que

5. Selon P. GOUGH, conformément au rapport analysé ici (Chambre des Députés, 2003, p.21), la Compréhension de la Lecture (CL) est égale au produit de la Reconnaissance des Mots (RM) par la Compréhension Auditive (CA)

l'apprentissage de la langue orale, à partir du moment où il se déroule dans des contextes significatifs pour celui qui apprend (idem p.26).

En réfutant ces idées, les phonocentristes soulignent que ce qui caractérise la lecture efficace n'est pas le fait d'ignorer les mots ou les lettres par rapport au sens mais la capacité de les traiter rapidement. Une faible capacité d'identification des mots serait la plus importante cause des difficultés de lecture. Selon eux, les mauvais lecteurs seraient inclus dans les hypothèses de Goodman et Smith. Les bons lecteurs, à l'opposé, identifieraient et traiteraient les mots rapidement, et ensuite extrairaient le sens du texte (idem, p.28). En résumé, le décodage des mots traduits en phonèmes est la principale déclaration théorique et méthodologique de la proposition phonocentriste pour l'alphabétisation. Toutes les autres compétences lui seraient associées directement ou indirectement. En pratique, durant les cours, il incomberait au professeur d'organiser de manière systématique et planifiée des activités répétées de lecture orale de textes, qui profiteraient à tous les élèves, qu'ils soient bons ou mauvais lecteurs, et même jusqu'en 7^{ème} et dans les classes ultérieures, dans le cas d'élèves en difficulté (idem, p.104).

DÉBAT SUR LA MÉTHODE PHONIQUE.

Les phonocentristes affirment dans leur rapport que leurs études s'inscrivent dans l'**interactionnisme moderne**. L'interactionnisme psychogénétique cognitif devient dominant au Brésil et dans d'autres pays latino-américains, particulièrement à partir de la vulgarisation des recherches développées par Emília Ferreiro et Ana Teberosky (1999), les deux références récurrentes dans le domaine de l'acquisition de l'écriture.

Ainsi, la référence par les auteurs du rapport à un **interactionnisme** présenté comme « moderne » et se distinguant du modèle cognitif piagétien (qui, lui, n'est pas « moderne »), indique aussi l'adhésion au cognitivisme américain, spécialement au modèle du traitement d'**informations** et à l'**« Hypothèse du Déficit Phonologique »**.

Le modèle du traitement d'**informations** **alliant les perturbations** en lecture et en écriture aux perturbations visuelles et générales, conformément à l'hypothèse du déficit phonologique, souligne l'importance du traitement phonologique

pour le langage écrit, particulièrement pour la conscience phonologique (Capovilla et d'autres en 2004). Ainsi, la *performance* des mauvais lecteurs est mise en relation avec les difficultés dans le traitement d'informations phonologiques.

D'un autre côté, la psychologie cognitive est l'héritière du cognitivisme cybernétique selon lequel le cerveau exploite logiquement les symboles qui possèdent des valeurs sémantiques. Il garantit la base scientifique, naturelle et expérimentale du phonocentrisme. C'est sur cette base que s'effectuent la conception et le traitement des informations verbales - particulièrement la perception, la distinction et le stockage des informations phonologiques. C'est-à-dire la perception du discours et, par conséquent la conscience phonémique et la segmentation phonémique intentionnelle. Ces qualités sont nécessaires pour l'utilisation du processus phonologique et seraient des éléments explicatifs des causes des difficultés en lecture et en écriture. Par conséquent, la valeur « préventive » de cette méthode se révèle et son adoption comme méthode d'alphabétisation est capable de renverser l'image d'analphabétisme fonctionnel de notre pays.

De ce fait, en comparant les problèmes de lecture et d'écriture des Brésiliens et des échecs de l'école et de l'éducation dans notre pays, aux déficits dans le traitement d'informations, les phonocentristes réduisent ces problèmes à un processus cérébral individuel. C'est par cet argument qu'ils affirment le côté positif de la méthode phonique qui a pour intention la formation préventive des parcours cérébraux de traitement d'informations.

L'interactionnisme cognitif, dans ses différentes versions, n'est pas arrivé à invalider les présupposés des études des structures de la langue considérée comme un système. Cette préoccupation semble inexistante chez les phonocentristes, ce qui les maintient donc théoriquement, aussi bien que les autres interactionnismes, éloignés de la distinction entre externe et interne, langue et parole, langue abstraite et langue sociale matérialisée dans la réalité de la vie.

Les phonocentristes dressent une critique de la méthode d'alphabétisation et de la conception des apprentissages des constructivistes en préconisant la reprise des dimensions formelles (phonétique-phonologique et lexical) de la langue ajoutée à la théorie cognitive sur le fonctionnement cérébral.

Pour eux, il en résulte un progrès supposé par rapport au modèle de l'alphabétisation considéré comme empirique, et par rapport à la méthode traditionnelle soutenue par l'associationnisme. Cependant la méthode phonique donne la priorité à l'enseignement des unités abstraites de la langue, ce qui peut produire –et produit, en effet– pour beaucoup de lecteurs, la non reconnaissance de leur propre langue. Il s'agit en effet de l'apprentissage d'unités démunies de sens, donc, d'une langue qui ne leur appartient pas. Autrement dit, le mécanisme de cette lecture apparaît comme le développement d'une capacité purement technique, « *l'obscurcissement de la langue écrite comme telle* », en reléguant celle-ci à un deuxième plan (Vigotski, 1988, p.119).

L'écriture, selon Vigotski, est constituée d'un système particulier de symboles et de signes qui prévoit un point critique dans le développement culturel de l'enfant. Considéré dans ces conditions abstraites, le langage écrit se passe de la vie (Bakhtin, 1992, p.119), de son pouvoir constitutif et créatif. Son enseignement aura comme résultat la production d'un discours mort. (Vigotski, 1988, p.119). Selon Bakhtin (1992, p.334), le problème de la cybernétique et de la théorie de l'information est le problème de la réification du texte, de la « *déshumanisation du texte* ». Pour cet auteur, toute action humaine est un texte en potentiel et, donc, ne peut pas être compris en dehors du contexte dialogique de son temps où il figure comme réplique, position de sens (de manières subjectives) et système de motivation. Ainsi, la conception de la langue que la méthode phonique soutient présuppose l'occultation du rôle que l'écriture peut jouer dans la transformation ou le maintien de l'ordre social.

D'autre part, en plaçant l'alphabétisation dans un problème de méthode et en opposant leur proposition à la méthode idéovisuelle, les phonocentristes commettent quelques malentendus. D'abord, ils suggèrent que la méthode idéovisuelle est une invention des constructivistes car elle contient un présupposé constructiviste –ce qui est faux– et elle ne serait donc pas capable d'enseigner le système alphabétique de l'écriture.

Les méthodes globales, qui sont ici référencées comme idéovisuelles, sont déjà présentées au 18^e siècle comme affrontant les présupposés des méthodes synthétiques utilisées dès les débuts de l'écriture. Les méthodes globales choisissent comme préoccupation centrale la valorisation de l'expé-

rience de l'enfant. Une préoccupation qui sera reprise, sans aucun doute, par les constructivistes, au début des années 80 au Brésil. Néanmoins, le constructivisme n'a pas été entériné comme méthode d'alphabétisation, mais plutôt comme épistémologie "génétique", s'attribuant l'idée de progrès par rapport à la vision purement méthodologique et spécifiquement technique de la pédagogie traditionnelle. Ainsi, il propose une explication ontogénétique basée sur les processus cognitifs, dans l'évolution des structures logiques de la pensée, pour l'acquisition de l'écriture chez l'enfant. Il donne la priorité au développement infantile et le subordonne au débat sur la méthode et sur le rôle de l'enseignant, postulant d'autres formes spontanées d'acquisition de l'écriture, à la différence des phonocentristes qui affirment le rôle de la méthode, ou mieux, de leur méthode, comme seule capable d'enseigner le système de l'écriture.

Ainsi, la visibilité donnée au rapport de forces entre les méthodes globales et synthétiques occulte les bases de la conception de la lecture de la méthode phonique et place le phonocentrisme dans la même perspective épistémologique que le constructivisme. Autrement dit, pour les phonocentristes, l'acquisition de la langue écrite ramène aux termes de ses unités abstraites, globales ou non, et résulte (c'est la conséquence) du développement cognitif individuel. D'autre part, dans l'affirmation d'une seule méthode d'enseignement de la lecture et de l'écriture et en soutenant leur méthode comme suffisante pour résoudre tous les échecs, les phonocentristes réduisent le débat sur l'alphabétisation à un aspect purement technique.

CONTRIBUTIONS FINALES

Les conflits pour l'hégémonie théorique, aujourd'hui, dans notre enseignement, dépendent d'analyses et de discussions qui ne dépassent pas les apparences immédiates et superficielles de nos problèmes d'éducation. Mieux, ils envisagent que le simple changement des méthodes d'alphabétisation serait suffisant pour remédier aux problèmes sans jamais faire référence au contexte politique et économique. La supposition que la solution aux problèmes de l'enseignement au Brésil serait la substitution de méthodes d'alphabétisation constitue une vision trop simpliste et réductrice du problème de la langue écrite et de l'enseignement brésilien.

La guerre entre les méthodes et les théories dans plusieurs domaines de la connaissance existe depuis longtemps et les motivations ne sont pas nécessairement exemptes d'intérêts privés. Dans tous les cas, le gagnant, évidemment, profitera non seulement de l'intérêt politique mais surtout économique. Nous ne pouvons pas oublier que la querelle entre phonocentristes et les constructivistes conduira les gagnants non seulement au prestige dans notre pays, mais à des gains financiers significatifs sur les marchés brésilien et international avides de consommer de nouvelles recettes pour de vieux problèmes.

Mais finalement, dans le domaine de la lecture et de l'écriture, la méthode phonique représente-t-elle un progrès par rapport aux idées constructivistes ? Selon ce que nous comprenons, la réponse est négative. En effet, ni l'une ni l'autre n'apporterait de solution pour la complexité du phénomène. L'attention excessive accordée à la méthode d'**alphabétisation** et au modèle scientifique validant expérimentalement la méthode phonique met en évidence la conception éducative qui la soutient, à savoir la théorie cognitive du traitement d'informations qui, alliée à la théorie du déficit, se réfère à une conception biologique de l'**apprentissage**. **Ce qui produit**, en effet, pour le champ de la production du savoir, la tâche « d'évaluer » le processus de développement des compétences individuelles, basé non pas sur le modèle psychogénétique, mais sur le circuit cérébral. Ce modèle n'est pas méthodologiquement nouveau, il est le jumeau plus récent du traditionnel modèle synthétique. Il n'est pas, non plus, épistémologiquement nouveau par rapport au constructivisme : leurs bases diffèrent de très peu. Ce qui est nouveau c'est la rhétorique argumentative qui essaie de rééditer une « mode » éducationnelle, une nouvelle forme de séduction sans entrer dans le vif du sujet sur le rôle de l'éducation.

En fait, sous l'opposition apparente entre phonocentristes et constructivistes, existe une approche épistémologique : la vision biologique et individuelle du processus d'acquisition de la langue écrite, dont les hypothèses supposent un certain degré d'autonomie et d'indépendance tant du sujet qui apprend que de la langue. En considérant la division proposée par Mortati (2006 ; 2008) pour analyser la « querelle des méthodes » au Brésil, c'est-à-dire, en enquêtant sur le mouvement historique complexe de l'alphabétisation dans le pays (plusieurs conflits théoriques et méthodologiques), nous avons fait le pari de

prévoir le prochain mouvement qui pourrait découler des pratiques proposées par la méthode phonique aujourd'hui. Ce serait l'union du premier moment (1876 à 1891), marqué par des conflits entre les défenseurs de la « nouvelle » méthode de la *palavração*⁶ et ceux « des anciennes » méthodes synthétiques (alphabétique, phonique, syllabique), avec la troisième période (1920 à 1970), marquée par le conflit entre les défenseurs de la « vieille » méthode d'alphabétisation (synthétique et analytique) et ceux des « nouveaux » tests ABC pour la vérification de la maturité nécessaire à l'enseignement de la lecture et de l'écriture. Autrement dit, la réédition d'une vieille pratique connue par chacun d'entre nous dans une nouvelle configuration, celle des nouveaux tests de capacités cognitives résultant de la neuropsychologie expérimentale. Ils sont fondamentaux pour soutenir la validité de la méthode phonique, qui peut être comparée *paripassu* à la méthode alphabétique-syllabique, en mettant l'accent sur le son de la parole.

Nous nous mettons radicalement dans une conception différente de celles des phonocentristes et constructivistes. À l'inverse du constructivisme, qui met l'accent sur les processus spontanés dans la capacité de l'enfant d'apprendre seul et de construire sa propre connaissance, en commençant par son quotidien immédiat, nous avons souligné le caractère essentiel de la médiation dans les processus de l'enseignement et de l'apprentissage et, ainsi, le rôle central des éducateurs dans les processus éducatifs. De ce fait, nous n'avons pas situé l'alphabétisation dans un processus naturel et spontané. Aussi, n'avons-nous pas partagé l'idée d'**un décodage simple et suffisant** (la reconnaissance) des mots écrits et son association mécanique avec des mots parlés et sa mnémonique correspondante, en isolant la langue et le sujet. Comme l'affirme Facci (2007, p. 147-148), basé sur Vigotski, « (...) *L'apprentissage de l'écriture n'est pas identique à la façon dont le discours s'acquiert, comme elle n'est pas la traduction simple de la langue parlée en caractères écrits. Elle a besoin pour son développement d'un haut niveau d'abstraction* ».

Aujourd'hui, le débat est suffisamment avancé à nos yeux pour qu'on comprenne que, indépendamment de la route initiale que la méthode adopte – l'unité mineure de la langue

6. La principale différence entre la méthode analytique/globale et la méthode synthétique est le point de départ du processus d'alphabétisation: la première débute par le global/total (mots, phrases ou histoires) puis s'oriente vers des unités simples (lettres et syllabes) ; la deuxième procède à l'inverse.

(le phonème ou le nom de la lettre) ou la totalité (le texte, la phrase, le mot) - chaque méthode d'alphabétisation doit passer par des dimensions innombrables et complexes qui constituent la langue écrite, vers sa matérialisation textuelle. Pareillement se constitue l'individu-lecteur, qui s'approprie ce langage, aussi bien que sa propre pratique de lecture. Nous considérons donc la conception intégrant la vraie appropriation de la langue écrite, comme l'outil fondamental pour le développement complet de l'individu et de l'humanité possédant un rôle constitutif, créatif et modificateur de la conscience et de la réalité sociale.

● **João Henrique ROSSLER**, Prof. au Département de Psychologie de l'UFPR (Université Fédérale du Paraná), **Miriam A. de SOUZA PAN**, Prof. au Département de Psychologie de l'UFPR, **Thiago BAGATIN**, Psychologue diplômé de l'UFPR

Bibliographie : ♦ BELINTANE, Claudemir. *Lecture et alphabétisation au Brésil : une quête au delà de la polarisation*. Educação e Pesquisa, São Paulo, vol.32, n.2, page 261-277, mai/août 2006 ♦ BAKHTIN, M. M. *Esthétique de la création verbale*. São Paulo : Martins Fontes, 1992. Chambre des Députés. Rapport Final du Groupe de Travail Alphabétisation Infantile : les nouvelles démarches. Séminaire « Le Pouvoir Législatif et l'Alphabétisation Infantile : Nouvelles Démarches » 15 sept. 2003. Commission de Culture et Éducation de la Chambre des Députés, 2003 ♦ CAPOVILLA, A. G. B. ; Capovilla, F. C. ; Suite, I. *Processus Cognitif des enfants avec et sans Difficultés de Lecture*. Psicologia em Estudo, Maringá, vol. 9., n.3, pages 449-458, sept./déc. 2004 ♦ FACCI, M. G. D. *Maître, est-il vrai que lire et écrire, c'est facile ? – Réflexions sur le processus d'enseignement-apprentissage dans la perspective de Vigotski*. In : Meira, M. E. M. ; Facci, M. G. D. (org.) *Psychologie Historique-Culturelle : contributions pour la rencontre entre la subjectivité et l'éducation*. São Paulo : Casa do Psicólogo, 2007 ♦ FERREIRO, E. ; Teberosky, A. *Psychogenèse de la Langue Écrite*. Porto Alegre : Artmed, 1999 ♦ MORTATTI, M. do R. L. *Histoire des méthodes d'Alphabétisation au Brésil*. Conférence prononcée durant le séminaire "Alphabétisation et enseignement de la lecture et de l'écriture dans le débat", promu par le département de politiques de l'Éducation Infantile et de l'enseignement fondamental du Secrétariat de l'Éducation de Base du Ministère de l'Éducation, qui s'est déroulé à Brasilia, le 27/04/2006 ♦ *La "querelle des méthodes" de l'alphabétisation au Brésil : contributions pour la méthodologie du débat*. Revue ACOALFaplp : Accueillir l'alphabétisation dans les pays de langue portugaise, São Paulo, ano 3, n.5, 2008 ♦ ROSSLER, Joao H. *Séduction et aliénation dans le discours constructiviste*. Campinas : Autores Associados, 2006 ♦ VIGOTSKI, L. S. *La formation sociale de la vie mentale*. São Paulo : Martins Fontes, 1988.

