

## M. Goigoux et les références scientifiques<sup>1</sup>

A propos des articles du Dictionnaire Pédagogique sur les méthodes de lecture  
Pauvre réplique d'un non spécialiste à un expert

M. Roland Goigoux vient de publier sur le site du Café Pédagogique un texte intitulé "*De l'académie des sciences au café du commerce*"<sup>i</sup>. C'est pour moi l'occasion de commenter une infime partie de ce texte en m'appuyant sur les articles *Lecture, Ecriture-Lecture* et *Lecture : la méthode Schüler et Jacotot* du Dictionnaire Pédagogique de Ferdinand Buisson, articles qui sont désormais disponibles sur mon site.

Roland Goigoux est Professeur d'Université et directeur du PAEDI (*Processus d'Action des Enseignants : Déterminants et Impacts*)<sup>ii</sup> et ses "travaux récents" portent notamment sur "*L'enseignement / apprentissage de la lecture*"<sup>iii</sup>. Il est également chargé de la formation initiale des inspecteurs sur la lecture.

Et c'est probablement à ce titre de spécialiste de la lecture qu'il a été convoqué en décembre 2003 à la très officielle "*conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école*" du PIREF [CO] pour laquelle il a écrit "*Réponse de Roland Goigoux à la seconde question de la conférence de consensus*"<sup>iv</sup>, texte qu'il cite comme référence dans l'article du Café Pédagogique. Il s'agit donc d'un texte de spécialiste revendiqué en tant que tel (à l'opposé du texte des 7) et il importe de voir, puisque M. Roland Goigoux reproche au texte des 7 de "*ne comporte[r] d'ailleurs aucune référence scientifique*", quelle est la valeur de ses propres références scientifiques.

Nous pouvons lire dans ce texte :

*"On peut comprendre ce choix comme le résultat d'une conception étapistes de l'enseignement de la lecture : les élèves devraient apprendre à identifier les mots écrits avant d'être mis face à des problèmes de compréhension de textes (Note 1), maîtriser les mécanismes de base avant d'accéder à culture écrite, apprendre à lire avant d'apprendre à écrire."*

*Note 1 - Cette conception a prévalu durant les trois quart du siècle dernier. Les instructions de 1923, en vigueur jusqu'en 1972, répondaient à leur manière à la question qui nous est posée aujourd'hui. Elles découpaient l'enseignement de la lecture en trois étapes : apprentissage du déchiffrage (au cours préparatoire), lecture courante (au cours élémentaire) puis lecture expressive (au cours moyen)."*

In Document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire les 4 et 5 décembre 2003

\*  
\* \*

### A) Révisionnisme historique

Nous avons là un exemple supplémentaire du manque d'instruction des critiques de *l'Instruction Publique* et partisans actuels de la diminution de la part d'instruction au profit de l'Education : ils construisent depuis 30 ans une fausse image de cette école dont l'enseignement aurait été exclusivement mécanique et aurait "manqué de sens". Nous allons vérifier la validité des affirmations de R. Goigoux sur la lecture, affirmations qui sont l'exact pendant en calcul de l'affirmation du fait que cette même école n'aurait pas enseigné "le sens" et en particulier le "sens des opérations" : la vérité est que ceux qui profèrent ces affirmations sont justement ceux (ou leurs héritiers théoriques) qui ont supprimé des manuels d'arithmétique les chapitres traitant du sens des opérations. Ces chapitres initiaux intitulés effectivement "Sens de l'opération" donnaient, pour chaque opération, une définition de celle-ci en termes d'analyse dimensionnelle, définition dont on déduisait logiquement la technique de l'opération qui était enseignée ensuite<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Version initiale du texte parue sur le forum "Tribune-Libre" de la SMF le 19 Mars 2005 (Msg 444: M. Goigoux et le texte des 7) : <http://smf.emath.fr/Forum/TribuneLibre/?mss:444:ojpancklekbpbcbfalkc>

<sup>2</sup> Pour ceux qui sont intéressés par le sujet, lire le chapitre "*Multiplicateur et multiplicande : des notions inutiles voire nuisibles ?*" dans : Michel Delord, "*Michèle Artigue et l'âge du capitaine*", (Pages 28 à 40). <http://michel.delord.free.fr/captain1-0.pdf>

Mais voyons de plus près les affirmations de M. Roland Goigoux :

*" Cette conception a prévalu durant les trois quart du siècle dernier. Les instructions de 1923... découpèrent l'enseignement de la lecture en trois étapes : apprentissage du déchiffrage (au cours préparatoire), lecture courante (au cours élémentaire) puis lecture expressive (au cours moyen)."*

Non, la lecture au CP ne se limitait pas, et explicitement, au déchiffrage. Citons justement les programmes de 1945 (Le programme de 1923 était libellé sous la forme simple " *Lecture : premiers exercices*" mais nous citerons *infra* ce qui se cachait sous cette indication) et les Instructions de 1923, reproduites dans les IO de 1945:

<p><b>LECTURE</b></p> <p>I. - PROGRAMME</p> <p style="text-align: right;"><b><u>1. Cours préparatoire.</u></b></p> <p>(4 leçons de 30 minutes par jour.)</p> <p>Exercices qui doivent conduire progressivement l'enfant à la lecture courante et porter sur des mots et des phrases simples que l'enfant peut comprendre aisément et lire avec naturel.</p> <p>[...]</p> <p>II. - INSTRUCTIONS</p> <p style="text-align: center;"><b>(1923).</b></p> <p>A l'école primaire, l'enseignement de la lecture sert à deux fins. Il met entre les mains de l'enfant l'un des deux outils - l'autre étant l'écriture - indispensables à toute éducation scolaire. Il lui donne le moyen de s'initier à la connaissance de la langue et de la littérature françaises.</p> <p>C'est d'abord la première de ces deux fins qui est visée. L'enfant ne peut rien apprendre s'il ne sait pas lire; il n'apprend rien volontiers s'il ne sait pas lire aisément. Il faut donc lui donner le plus vite possible l'habitude de lire sans effort, et l'on ne peut pas lui donner cette habitude sans multiplier les exercices.</p> <p>Nous ne préconisons aucune méthode : la meilleure sera celle qui donnera les résultats les plus rapides et les plus solides. Entre la méthode d'épellation et la méthode syllabique ou la méthode globale, nous ne faisons aucun choix; des expériences se poursuivent qui décideront. Toutefois, les procédés qui nous paraissent devoir l'emporter sont ceux qui amènent l'enfant à s'intéresser à cette tâche ingrate qui consiste à associer des sons et des formes sans rapport apparent. Par suite, ceux qui font appel à son besoin de mouvement ont les plus grandes chances d'être féconds. Et telle est probablement la raison du succès de la méthode phonomimique<sup>3</sup>, malgré sa bizarrerie. L'essentiel est que l'enfant prenne plaisir à cet apprentissage difficile. S'il y prend plaisir, en y consacrant le temps fixé par le programme nouveau, au bout de trois mois il saura lire et au bout de l'année il saura lire couramment.</p> <p>In <i>Instructions Officielles de 1945</i> (qui reprennent explicitement celles de 1923) Texte quasi intégral pour le français : <a href="http://michel.delord.free.fr/iofr45.pdf">http://michel.delord.free.fr/iofr45.pdf</a></p>
--

D'une manière générale M. Goigoux prétend qu'il y avait un "étapisme" ;

Première affirmation : " *les élèves devraient [ou devaient ? MD] apprendre à identifier les mots écrits avant d'être mis face à des problèmes de compréhension de textes*". J'ai du mal à comprendre : si le texte en question est écrit et si l'élève doit le lire, on ne voit pas comment l'élève pourrait le comprendre s'il ne "*sait pas identifier des mots écrits*". Et si l'élève ne lit pas le texte (on le lui lit, par exemple), il ne s'agit pas d'un problème relevant de la lecture.

<sup>3</sup> On découvre actuellement sur certaines listes de discussion la méthode Borel-Maisonnay sans remarquer, bien sûr, qu'elle est l'héritière extrêmement directe de la méthode phonomimique recommandée non seulement en 1923 mais dès les années 1880. Voir *infra*.

Deuxième affirmation : les élèves devaient " *apprendre à lire avant d'apprendre à écrire.*"

Ces deux affirmations sont complètement fausses car les méthodes de lecture recommandées à partir de 1880 sont justement et explicitement construites contre les méthodes précédentes qui séparent l'apprentissage de l'écriture et de celui de la lecture et opposent les méthodes synthétiques (qui partent de la lettre) et analytiques (qui partent du mot). Les méthodes recommandées par F. Buisson sont justement désignées sous le nom de **méthodes d'écriture-lecture**, ce qui ne doit pas cacher qu'elles sont "*à la fois analytiques et synthétiques*", la méthode analytique-synthétique étant considérée comme un perfectionnement des méthodes synthétiques mais non l'inverse. Citons pour cela l'article du Dictionnaire Pédagogique, écrit par *James Guillaume* intitulé "Ecriture-lecture"<sup>4</sup> qui en est l'article fondamental sur l'apprentissage de la lecture :

ÉCRITURE-LECTURE. - C'est par cette expression abrégée qu'on désigne souvent la méthode de l'enseignement simultané de l'écriture et de la lecture. Cette méthode, qui, après avoir été pratiquée en France dès le siècle dernier par quelques novateurs, n'a reçu ses derniers perfectionnements que dans la seconde moitié de celui-ci, gagne rapidement du terrain dans tous les pays où l'instruction populaire est en honneur. Il importe donc d'exposer les principes sur lesquels elle est fondée.

...

Dans les écoles d'autrefois, la lecture et l'écriture formaient deux ordres d'enseignement parfaitement distincts. Un grand nombre d'élèves se contentaient d'apprendre à lire plus ou moins couramment, sans aborder les mystères de l'écriture; ceux-là seuls dont les parents avaient le moyen de payer une rétribution plus élevée étaient initiés à l'art de tracer les lettres sur le papier : ils formaient dans la classe une catégorie à part, celle des écrivains. Il est clair que cette séparation des matières du programme scolaire ne reposait sur aucun principe pédagogique, et n'avait d'autre raison d'être que les convenances du maître d'école, qui cherchait à tirer le plus de profit personnel possible du savoir qu'on le chargeait de transmettre à ses élèves.

...

La méthode d'écriture-lecture, dont nous venons d'exposer la formation historique, était une méthode synthétique : c'est-à-dire que l'instituteur fait connaître à l'enfant les éléments du langage parlé et écrit, des sons et des signes, qu'il doit assembler pour en former des mots.

Un perfectionnement pouvait encore être introduit dans la méthode. Gedike l'avait signalé : il s'agissait de la rendre à la fois analytique et synthétique. On devait y parvenir en présentant à l'enfant, non plus des éléments, les lettres mais un tout, un mot, sur lequel on l'invite à faire lui-même le travail d'analyse, en décomposant ce mot en lettres ; une fois les éléments du mot obtenu, l'enfant fait le travail inverse, la synthèse : il reconstitue, avec les lettres que l'analyse lui a fournies, soit le mot qui a servi de point de départ à l'exercice, soit d'autres mots ou des syllabes.

C'est à peu près là ce que Jacotot<sup>5</sup> faisait faire à ses élèves, lorsqu'il leur présentait la première phrase du Télémaque comme matière de leurs exercices d'épellation et de grammaire. Seulement, Jacotot faisait travailler ses élèves sur une phrase quelconque. Or, pour enseigner les premiers éléments de l'écriture et de la lecture, il est évident que le choix des mots qui doivent servir aux exercices n'est pas indifférent : il faut que ces mots soient simples, courts, qu'ils offrent un sens connu des enfants, que les lettres qui les composent s'y présentent avec leur valeur alphabétique habituelle ; il faut, pour employer une expression créée par l'Allemand Lüben, de qui nous parlions tout à l'heure, que ce soient des mots normaux. L'idée, une fois jetée dans le public, fit rapidement son chemin : ...; et on eut alors, à côté de la méthode simplement synthétique, une méthode plus complexe, qui s'appela analytique-synthétique, ou encore méthode des mots normaux (Normalwörter). En Belgique, en Suisse, aux Etats-Unis, et jusqu'à un certain point en France, la méthode d'écriture-lecture analytique-synthétique s'est imposée à l'attention : elle est pratiquée, grâce à l'initiative d'un ami de l'éducation, M. Maurice Block, à l'école annexe de l'école normale d'instituteurs de la Seine, et elle a été vulgarisée, sous le nom de méthode Schüler, dans un excellent petit ouvrage dont nos lecteurs trouveront le résumé à l'article Lecture de notre II<sup>e</sup> PARTIE. Tout fait prévoir que c'est à elle qu'appartient l'avenir.

<sup>4</sup> James Guillaume, *Ecriture-Lecture*, Dictionnaire de pédagogie d'instruction primaire, Hachette, 1887. Tome 1 de la première partie, pages 801 à 803. Texte intégral : <http://michel.delord.free.fr/dp-ecritlect.pdf>

<sup>5</sup> Bernard Perez, *Jacotot*, Dictionnaire de pédagogie d'instruction primaire, Hachette, 1887. Tome 2 de la première partie, pages 1400 à 1405. Texte intégral : <http://michel.delord.free.fr/dp-jacotot.pdf>

Pour l'étude du développement historique détaillé des méthodes de lecture à partir du XVII<sup>ème</sup> siècle et des raisons qui ont poussé Ferdinand Buisson et son équipe à recommander la "*méthode d'écriture-lecture analytique-synthétique*", il est tout aussi fondamental de lire l'article *Lecture*, toujours de James Guillaume dont vous trouverez le texte intégral sur mon site<sup>6</sup>.

Pour connaître la méthode recommandée à la fin des années 1880, lire l'article "Lecture" de la partie II du Dictionnaire pédagogique, rédigé par Charles Defodon et consacré à la méthode Schüller<sup>7</sup> évoquée dans l'article "Ecriture-Lecture", article dans lequel est reproduit le début du cours de lecture dont vous verrez que, tout en étant analytique, elle n'a rien à voir avec les méthodes fonctionnelles actuellement recommandées :

*"Nous ne voulons présenter ici qu'une sorte de mise en œuvre de la méthode qui nous paraît à la fois la plus rationnelle et, au point de vue pratique, la plus rapide et la plus sûre, c'est-à-dire celle qui mène de front l'enseignement de la lecture et de l'écriture, l'art de représenter graphiquement les sons et les articulations et celui de retrouver par la mémoire la valeur de ces représentations et de les traduire par la parole ... L'important, c'est d'amener l'enfant le plus vite possible à une connaissance pratique indispensable par une voie qui lui plaise et ne le rebute point, et en laissant dans son esprit, à côté de l'acquisition matérielle et mécanique, des notions utiles et durables."*

Et pour en finir avec les citations, voyons comment Ferdinand Buisson, rappelons-le Directeur de l'enseignement primaire au ministère, justifiait les méthodes de lecture qu'il recommande dans sa défense de la "méthode intuitive" :

*"En lecture, au lieu de lui faire passer en revue toutes les lettres et toutes les syllabes vides de sens, on lui donne, dès qu'il sait deux ou trois lettres, de petits mots qui occupent sa pensée, satisfont son imagination, aiguissent sa curiosité pour les leçons suivantes, chaque leçon portant pour ainsi dire sa récompense en elle-même: l'ordre logique peut en souffrir, et il faut que l'enfant plus d'une fois supplée par une sorte de divination ou d'intuition à ce qui lui manque rigoureusement pour être en état de déchiffrer le mot, mais c'est là précisément qu'est le plaisir pour lui; l'obstacle est franchi, il a le sentiment de la conquête qu'il vient de faire."*

In Ferdinand Buisson, Article *Intuition et méthode intuitive*<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> James Guillaume, *Lecture*, Dictionnaire de pédagogie d'instruction primaire, Hachette, 1887. Tome 2 de la première partie, pages 1534 à 1551. Texte intégral : <http://michel.delord.free.fr/dp-lecture.pdf>

<sup>7</sup> Charles Defodon, *Lecture : la méthode Schüller*, Dictionnaire de pédagogie d'instruction primaire, Hachette, 1887. Tome 2 de la deuxième partie, pages 1141 à 1143. Texte intégral : <http://michel.delord.free.fr/dp-schuler.pdf>

<sup>8</sup> Ferdinand Buisson, *Intuition et méthode intuitive*, Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire, Hachette, 1887. Tome 2 de la première partie, pages 1394 à 1397. Texte intégral : [http://michel.delord.free.fr/fb\\_intuit.pdf](http://michel.delord.free.fr/fb_intuit.pdf)

## **B) Retour au présent**

Revenons au présent : lors de la conférence de consensus du PIREF en décembre 2003, on a tiré sur une ambulance, la méthode idéovisuelle, mais l'on a laissé intactes les méthodes fonctionnelles ou les méthodes mixtes, ou méthodes à départ global qui sont les plus pratiquées et les plus recommandées. De quoi s'agit-il ? On l'apprend, exactement au moment où se réunit la conférence du PIREF, sur le site du Grand Débat par un des partisans de ces méthodes qui signe "L'instit" pour bien nous signifier que lui, "il a la pratique" et "qu'il sait faire" mais qui justement vend la mèche en nous décrivant sa pratique : or celle-ci est entièrement compatible avec les méthodes de lecture issues des programmes de 2002 et en particulier "Lire au CP" qui est censé combattre les erreurs précédentes. Je cite intégralement son intervention pour ne pas être accusé de faire des citations tronquées et parce qu'elle est un résumé assez classique de la défense de ces méthodes de lecture :

### **Fil : ARRETEZ les méthodes globales d'apprentissage de la lecture !**

**Posté le: Sam Déc 13, 2003 10:28 pm**

Simple témoignage d'un instit de base (Classe maternelle grande section).

Je crois savoir que toute découverte du monde par un jeune enfant est d'abord et avant tout de nature globale.

Quand un bébé manifeste le désir de s'exprimer, personne n'aurait l'idée de lui apprendre d'abord le "a", puis le "o", puis le "i", puis le "p" et "a" qui fait "pa"...L'adulte parle à l'enfant qui à son tour construit son propre langage

De même, dès son plus jeune âge, l'enfant à sous les yeux, à la maison, dans la rue, à la crèche, à la maternelle des écrits complets et complexes. On ne lui donne pas d'abord le livret des "a", puis le livret des "i" ...

Sa première rencontre avec l'écrit (affiches, enseignes, albums) ne peut être autre que globale.

C'est sur ce constat que s'appuient les activités qui sont proposées à la maternelle.

Dans ma classe, les enfants ont à leur disposition une grande quantité de livres de qualité. (Albums de fiction, documentaires, livres d'art...)

La découverte de l'écrit passe donc par le global.

Les albums de fiction sont lus, relus, commentés. Les discussions qui suivent sont souvent très intéressantes. La découverte de l'écrit passe donc par ce côté plaisir d'écouter des histoires.

Puis progressivement l'exploration s'affine. On observe les titres...Peu à peu se dégagent des notions fondamentales: notion de mot, rôle de la place du mot dans un groupe de mots...

Des réseaux se mettent en place: "Dans ces livres là, le loup est toujours dessiné pareil! C'est peut-être parce qu'ils sont du même auteur? Oui! c'est écrit pareil!" Le nom de l'auteur est alors donné et il est rapidement mémorisé. On fait aussi des classements en fonction de la structure des récits: "Tiens! cette histoire c'est pareil que dans l'autre. Quand on arrive à la fin, on peut recommencer au début!" ( structure de récit en boucle).

En fait, c'est une authentique culture de la littérature pour la jeunesse qui s'élabore. Des activités de recherche visant à structurer les acquis sont régulièrement proposées. (Montages photocopies à partir des albums utilisés).

Puis vient le temps du passage au CP.

Après tout ce qui a été fait en maternelle, la phase dite globale est très courte. En effet, les enfants éprouvent rapidement le besoin d'aller plus loin. C'est là que commence la phase de la découverte du fonctionnement du code de l'écrit: On décompose les mots, on recompose etc...

Pour quelques enfants, quelques études systématiques de sons seront suffisantes. Pour d'autres il en faudra davantage. Chacun suit son rythme.

A Noël, nombreux sont les enfants qui se débrouillent déjà très bien en lecture (découverte d'un petit texte inconnu).

La notion de lecture est tellement vaste qu'il aurait peut-être été judicieux de la définir. Qu'entend-t-on par lire au CP? Quels sont les supports utilisés?

<sup>9</sup> <http://www.debatnational.education.fr/forum/viewtopic.php?t=1486&start=80> . La page n'est plus disponible mais on trouve encore la page dans le cache de Google.

Comme en maternelle, on continue l'exploration de la littérature enfantine.  
Ce qui nous semble très important c'est de demander aux enfants dès le début de l'apprentissage d'être producteurs d'écrits (titres, phrases, petits textes...) Lecture et écriture sont toujours associés.  
Je rencontre très fréquemment la maîtresse de CP. Nous échangeons beaucoup d'informations sur nos élèves.  
Nous avons fait des stages à l'IUFM pour appréhender au mieux, nous semble-t-il, les problèmes liés à l'apprentissage de la lecture.  
Petit détail qui a son importance: l'école maternelle a été construite juste à côté de l'école primaire.  
Voilà un très (trop?) bref résumé de notre travail. Juste une goutte d'eau dans un océan qui nous dépasse!

**Posté le: Dim Déc 14, 2003 5:35 pm**

Arrêtez de tirer à boulets rouges sur des choses que manifestement vous ne connaissez pas suffisamment.  
C'est comme si vous disiez aux médecins: "Les vaccins sont néfastes, dites non aux vaccins!"  
Tout d'abord, à ma connaissance, il n'y a plus de méthodes globales dans les classes de CP. Même la plus globale que j'ai vue pratiquer (la méthode dite "naturelle") passait par une longue phase de décomposition.  
Les enfants avaient des cahiers de sons!!!  
Les méthodes actuellement pratiquées sont des méthodes à départ global, comme je l'explique plus haut dans cette discussion. En classe de CP, cette phase doit être très courte. Il faut vite passer à la combinatoire (sons, syllabes...)  
Pour cela il suffit que soit pris en compte le travail fait en maternelle, mais je sais que ce n'est pas toujours le cas malheureusement.  
Techniquement, on ne peut pas échapper à ce départ global à moins de bander les yeux des enfants jusqu'à leur entrée au CP.  
Si l'orthographe est à la traîne, c'est peut-être que l'écrit pas toujours suffisamment lié à l'apprentissage de la lecture. A mon avis les deux doivent être étroitement liés. L'un ne doit pas avancer sans la pratique de l'autre.  
Les vrais conservateurs sont ceux qui ne pratiquent que le syllabique. Pour former quels types de lecteurs? Il faudrait peut-être aussi se poser cette question."<sup>9</sup>

Je ne m'attacherai pas aux mots (méthode globale qui a effectivement été très peu employée, méthode syllabique qui décrit plutôt une méthode phonique, ce que les américains appellent *phonics*, car elle ne part pas de la syllabe mais de la lettre) mais à l'aveu de la nature des pratiques réelles par un "praticien d'en bas" partisan des directives officielles.

*"La découverte de l'écrit passe donc par le global.*

*Les albums de fiction sont lus, relus, commentés. ...Puis progressivement l'exploration s'affine. On observe les titres...Peu à peu se dégagent des notions fondamentales: notion de mot, rôle de la place du mot dans un groupe de mots... En fait, c'est une authentique culture de la littérature pour la jeunesse qui s'élabore. Des activités de recherche visant à structurer les acquis sont régulièrement proposées. (Montages photocopies à partir des albums utilisés).*

*Puis vient le temps du passage au CP. Après tout ce qui a été fait en maternelle, la phase dite globale est très courte ... Les méthodes actuellement pratiquées sont des méthodes à départ global, comme je l'explique plus haut dans cette discussion. En classe de CP, cette phase doit être très courte. Il faut vite passer à la combinatoire (sons, syllabes...).*  
*...Techniquement, on ne peut pas échapper à ce départ global à moins de bander les yeux des enfants jusqu'à leur entrée au CP."*

Sous le vernis de "*l'authentique culture de la littérature*"<sup>10</sup>, on sensibilise l'élève à la lecture (comme on habitue le jeune chiot à ne pas avoir peur de l'aspirateur), on passe toute la grande section de maternelle et le début du CP avec les

<sup>10</sup> . La charrue avant les bœufs : l'une des tares du système a été de prétendre enseigner les lettres et les mathématiques en primaire alors que l'on doit y apprendre centralement la langue, l'arithmétique et le travail manuel ce qui seul permettra ensuite d'aborder notamment les lettres et les mathématiques

Cf. , par exemple : Jacques Barzun, *The urge to be pre-posterous*, 1969 <http://casemath.free.fr/divers/tribune/barzuns.pdf>

"méthodes actuellement pratiquées[qui] sont des méthodes à départ global", c'est-à-dire à étudier la "notion de mot" (sans savoir lire les mots), le " rôle de la place du mot dans un groupe de mots"...

Et seulement ensuite, après une "phase très courte en CP", c'est-à-dire en fait après plus d'un an, on passe "à la combinatoire (sons, syllabes...)", c'est-à-dire à la compréhension de la correspondance entre la lecture et l'écriture, entre le son et la lettre et le mot.

L'argument employé pour défendre les méthodes à départ global sous-entend en général que la phase "globale" est courte (puisque qu'il n'y a que le "départ" qui est global), idée renforcée par l'affirmation que l'on n'y passe qu'un temps très court au CP (ce qui est vrai) : ce raisonnement dissimule le fait que la phase "globale" ou la phase "d'entrée dans la lecture ... sans lire"<sup>11</sup> (10), si l'on admet que l'enfant "sait lire" au milieu du CE1,

- est au moins aussi longue si ce n'est plus longue que la phase pendant laquelle l'enfant apprend effectivement à lire.

- surtout précède longuement, au point de créer des habitudes, la phase d'apprentissage du déchiffrement. Pendant toute cette période « l'élève confond lire et deviner » comme le dit le livret "Lire au CP" qui le dénonce mais propose une méthode qui développe simultanément ce dysapprentissage de l'apprentissage (Apprendre à ne pas apprendre). Ceci est non seulement, bien sûr, extrêmement négatif pour l'apprentissage de la lecture mais les dégâts sont bien plus vastes dans la mesure où l'apprentissage de la lecture-écriture, en tant que premier apprentissage de la rationalité et de la liaison entre l'action et la pensée, est celui qui modèle tous les autres apprentissages. On a là une des raisons (même si elle est ensuite renforcée par d'autres facteurs) non seulement de l'abondance des réponses données par les élèves sans réfléchir mais surtout le développement de son incapacité à réfléchir qui aboutit à ce que l'élève perde à l'école la rationalité qu'il a apprise en dehors de l'école, situation qui rend d'ailleurs dangereuse et syndicaliste au mauvais sens du terme la revendication d'une augmentation des horaires avant que les programmes et les méthodes aient été réformés.

Or cette méthode "fonctionnelle" ou "à départ global" est la pire de toutes les méthodes puisque la méthode globale, la vraie, celle défendue par Raoul Dottrens par exemple (ou qui est recommandée dans les IO de 1923) , part certes du mot ou de la phrase courte mais ne fait pas passer plus d'un an aux élèves sans passer au déchiffrement en séparant ainsi l'écriture (alphabétique) de la lecture.

J'écris également ce texte pour que les tenants des méthodes officielles de lecture ne puissent se réclamer des mots de Ferdinand Buisson ou de James Guillaume pour défendre leur perspective (cf. [GM]) dans une démarche représentée par l'article "Eloge du «pédagogisme»" de Philippe Meirieu (Le Figaro du 18 Janvier 2005). Je développerai plus tard ce sujet (Voir cependant [MD1] et [MD2]) mais pour le moment remarquons simplement que, dans la méthode Schüler, le fait de partir du mot ne peut servir à défendre les méthodes "à départ global" pour plusieurs raisons dont deux qui sont les plus faciles à expliciter brièvement :

- la première leçon commence certes par le mot "île", mais à la fin de la leçon, c'est-à-dire immédiatement et pas un an après, les élèves connaissent les lettres i, l et e et savent les écrire

- le mot île (qui est de plus un petit mot "normal") est présenté de manière globale mais pas initialement sous une forme écrite mais simplement orale, l'écriture n'arrivant qu'après la décomposition "phonique".

\*  
\* \*

Une conclusion : Si l'on considère la qualité de professeur d'Université de M. Goigoux, on peut avoir des hésitations pour savoir quel est le maillon faible du système scolaire. L'IREDU, théoricien des variations du niveau du maillon faible, n'avait peut-être pas pensé à celui-là, dont il fait partie.

Cabanac, le 23 mars 2005  
Michel Delord  
Professeur certifié de mathématiques

---

<sup>11</sup> On a là aussi un parallèle avec l'apprentissage du calcul pour lequel, pendant toute une période, l'élève aborde les opérations ... sans savoir les effectuer.

## A) Bibliographie

### i) Forum SMF

[MD1] Michel Delord , [Re : Exigence partout] "*Non, l'école imaginée par Ferdinand Buisson n'est pas celle où l'élève, en blouse grise, militairement discipliné sait ses départements et ses tables de multiplication par coeur et fait des dictées*"

<http://smf.emath.fr/Forum/TribuneLibre/?mss:425:nhikmogbkdconnbojcii>

[MD2] Michel Delord, [Fwd : Socle sur blog] "*Défendre les normes d'enseignement du français et du calcul du Dictionnaire Pédagogique contre ceux qui font mine de le défendre mais qui ont été ses fossoyeurs*"

<http://smf.emath.fr/Forum/TribuneLibre/?mss:422:ibbcmjffngflinmcahlg>

### ii) Exposés lors du colloque du GRIP (ENS Ulm, Juin 2004)

[MLB] Marc Le Bris, *Quelques principes de base de l'enseignement primaire moderne et leurs conséquences*

[http://grip.ujf-grenoble.fr/volume1/lebris\\_qq\\_principes.doc](http://grip.ujf-grenoble.fr/volume1/lebris_qq_principes.doc)

[GM] Guy Morel, *Apprentissage de la lecture : les dégâts du révisionnisme*

[http://grip.ujf-grenoble.fr/volume1/morel\\_lecture\\_ulm.doc](http://grip.ujf-grenoble.fr/volume1/morel_lecture_ulm.doc)

### iii) A propos de la conférence de consensus du PIREF

[CO] Colette Ouzilou, *L'enseignement de la lecture*

<http://www.r-lecole.freesurf.fr/primaire/co2.html>

## B) Notes de fin

---

<sup>i</sup> <http://www.cafepedagogique.net/dossiers/contribs/goigoux.php>

<sup>ii</sup> <http://www.auvergne.iufm.fr/ER/Equipe.htm>

<sup>iii</sup> <http://www.auvergne.iufm.fr/ER/rgoigoux/rgoigoux%20thème%20lecture.htm>

<sup>iv</sup> <http://www.bienlire.education.fr/01-actualite/document/goigoux.pdf>