

La Globale et La Syllabique

Complément : *Écriture-lecture ou le cadavre dans le placard*

ou

Comment fabriquer un miel didactique à partir des recherches fondamentales¹

ou

Puissance pratique des conceptions théoriques

En conclusion à terme du texte « *M. Roland Goigoux et les références scientifiques* » et comme petit complément à « *La Globale et La Syllabique* », un texte dont la bonne compréhension suppose au moins la lecture de :

Dictionnaire Pédagogique²

[EL] Article *Écriture-Lecture* - Auteur James Guillaume.

[LEC] Article *Lecture* - Auteur James Guillaume

[SCH] Article *Lecture- La méthode Schüler* - Auteur Charles Defondon

Autres textes :

[GC1] Gabriel Compayré, *La lecture et l'écriture*, in Cours de pédagogie théorique et pratique (1895)³

[MDR] Michel Delord, Résumé du débat historique sur les méthodes de lecture⁴

[LURC] Liliane Lurçat, *La destruction de l'école élémentaire et ses penseurs*, F.-X. de Guibert, Paris, 1998⁵

* *

J'ai fait remarquer⁶ il y a exactement un an, le 23 mars 2005, que Roland Goigoux disait le contraire de ce qui a été lorsqu'il affirmait que « l'école de Jules Ferry » avait une conception *étapiste* de l'apprentissage de la lecture en expliquant que les élèves « devaient [y] apprendre à lire avant d'apprendre à écrire ». S'attaquer seulement à ce point du texte de Roland Goigoux, pouvait alors paraître déraisonnable. Pourtant, il s'agit d'une question essentielle⁷. En effet, la défense des méthodes d'écriture-lecture, c'est-à-dire des méthodes dans lesquelles l'apprentissage de la lecture s'appuie sur celui de l'écriture, est l'axe central des positions de l'école de la III^{ème} République sur l'apprentissage de la lecture (*Ceci est un fait* que l'on peut vérifier dans [EL] et [SCH]). La « *destruction de l'enseignement élémentaire, destruction patiente et méthodique, opérée à partir du haut* » a été effectuée « à partir [de] la destruction de l'écriture-lecture, méthode de l'École de la République ». Ceci est une analyse de Liliane Lurçat, mais, une fois que l'on a admis le fait que l'école de Jules Ferry est morte - Antoine Prost, qui a participé depuis les années 60 à sa « réforme », admet ce fait puisqu'un chapitre complet d'un de ses livres porte le titre « Quand l'école de Jules Ferry est-elle morte ? » - , il est assez logique de penser qu'elle a été détruite dans ce qu'elle avait de plus important.

Ceci dit, il me semble capital de savoir ce qui caractérise cette méthode d'écriture-lecture : on peut trouver tout ce qui est nécessaire pour en comprendre la logique dans la bibliographie citée ci-dessus mais j'en retiendrais deux aspects.

- D'une part sa justification historique est limpide mais ne doit pas être utilisée mécaniquement pour la justifier comme méthode :

La lecture et l'écriture se tiennent et se complètent, « comme les deux faces d'une médaille ». Toutefois, si, théoriquement, l'on suppose que l'une a précédé l'autre, c'est l'écriture qui a dû venir la première. « On ne peut évidemment pas lire ce qui n'a pas été écrit. Ce que les hommes ont dû inventer, c'est donc l'écriture, le signe visible de la parole : la lecture s'ensuivait nécessairement. » [SCH]

- D'autre part, l'apprentissage de la lecture doit s'appuyer sur celui de l'écriture : « *Nous voilà en face du problème : écrire les lettres pour les lire ensuite.* » [SCH]. Autrement dit : *l'élève ne doit lire, au début (et ensuite aussi d'ailleurs en un certain sens) que ce qu'il sait écrire.*

Pour mieux étayer cette position de principe, je prends un exemple « d'exercice d'écriture » proposé à des élèves de maternelle tout à fait conforme aux programmes de 2002. Ceux-ci indiquent : « *Il est cependant déterminant de favoriser toutes les tentatives d'écriture autonome de l'enfant, aussi imparfaites soient-elles.* »⁸.

Il est en effet tiré des actes de la rencontre *Lecture* organisée le 6 avril 1994 à l'IUFM de Toulouse en hommage à *Eveline Charmeux*⁹. Il est tiré d'un exposé d'Angeline Liva « *Centration sur l'enfant en cycle II* », exposé qu'a admiré

¹ Titre de l'exposé final d'Eveline Charmeux dans le colloque cité *infra*.

² <http://michel.delord.free.fr/dp.html>

³ <http://michel.delord.free.fr/compayre-ecrilect.pdf>

⁴ Version html <http://michel.delord.free.fr/lecture.html> ; Version papier sans liens: <http://michel.delord.free.fr/res-lect.pdf>

⁵ Extraits à <http://www.sauv.net/lurcatddeesp.htm>

⁶ Michel Delord, *M. Goigoux et les références scientifiques*, 23 mars 2005 <http://michel.delord.free.fr/goigoux.pdf>

⁷ Cette persistance à vouloir ignorer les faits est de l'ordre de la malhonnêteté intellectuelle.

⁸ Les programmes de l'école maternelle – I. Le langage au cœur des apprentissages, page 80 du BO de février 2002.

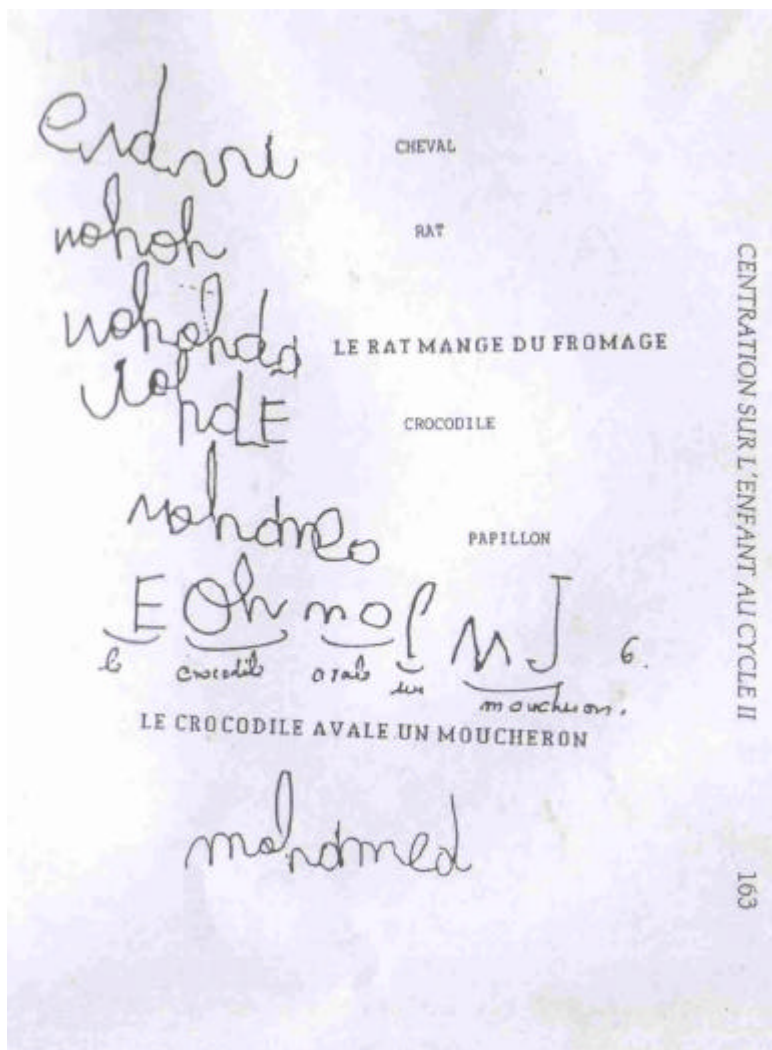
⁹ *Didactique de la lecture / Regards croisés*, Presses Universitaires du Mirail, CRDP Midi-Pyrénées 1996- Page 163.

dans ce colloque le gratin historique des théoriciens officiels de la lecture depuis 30 ans ou plus : Eveline Charmeux*, Hélène Romian*, Jean Hébrard, Michel Grandaty*, Claudine Garcia -Debanc*, Jacques Fijalkow*¹⁰...

L'élève fait donc un « exercice d'écriture » dans lequel il doit recopier à gauche de la feuille ce qui est écrit à droite. Bien que le simple fait de regarder cette aberration que le maître désigne à l'élève sous le nom d'écriture soit suffisant au niveau du bon sens pour comprendre son caractère négatif, *essayons de savoir directement si le maître suit une méthode d'écriture-lecture au sens historique du terme.*

Il suffit pour cela de se demander si Mohamed sait lire ce qu'il a écrit aujourd'hui, c'est-à-dire plus quinze ans après, comme le lendemain ou même probablement une heure après l'exercice. La réponse est simple : il ne lira pas « Le crocodile avale un moucheron » à partir de ce qu'il a écrit.

De plus, si on lui avait donné, même probablement moins d'une demi-heure après l'exercice, les quatre « graphies » fort semblables qu'il a « produites » pour RAT, LE RAT MANGE LA SOURIS, CROCODILE et PAPILLON, il n'aurait même pas été capable d'assembler correctement les paires et il aurait pu assembler ce qui correspond à LE RAT MANGE LA SOURIS avec ce qui correspond à PAPILLON, dans une activité justifiée par le fait que le Bet A BA « ne donne pas de sens ».



Après cet exercice, Mohamed a notamment appris que l'on n'a pas à savoir lire ce qu'on écrit, ainsi il ne sera pas tenté plus tard de se relire pour vérifier si ce qu'il écrit est compréhensible pour lui ou pour les autres.

On peut remarquer tout d'abord la puissance du principe des méthodes d'écriture-lecture (*l'élève ne doit lire que ce qu'il sait écrire*) qui expédie la critique de ce type de pratique en une ligne.

On peut aussi remarquer que le seul mot de cette page que Mohamed pouvait reconnaître dix minutes après l'avoir écrit aussi bien que le lire aujourd'hui, quinze ans après, est le mot *Mohamed*, mot que tout lecteur de ce texte reconnaît sans avoir de « modèle ». Mais l'analyse de ce point, complexe et lié à l'utilisation des « mots normaux » dans les méthodes non strictement synthétiques, est à traiter dans la critique détaillée des méthodes mitigées ou mixtes, critique qui ne peut être faite de manière conséquente que lorsque l'on a compris ce qu'est une méthode d'écriture-lecture analytique-synthétique. Sans cette compréhension, l'opposition mécaniste globale/ syllabique, qui range toute méthode qui ne commence pas strictement par le B A BA (y compris donc la méthode Schüler) dans le même sac que les méthodes « idéo-visuelles par la voie directe », ne peut que réjouir les partisans des programmes de 2002. Ils peuvent ainsi s'annexer toute la sympathie des instituteurs compétents retraités ou proches de la retraite qui ont employé des méthodes alphabétiques personnelles avec utilisation de quelques « mots normaux » pendant un temps limité *a priori* et

¹⁰ Tous les intervenants à ce colloque marqués d'une étoile sont logiquement signataires de la pétition « *Apprentissage de la lecture : Assez de polémiques, des réponses sérieuses* »* qui défend les programmes de 2002 car ils « *inscrivent les apprentissages du cycle 2 dans la continuité de ceux de l'école maternelle sur le langage oral, sur les habiletés phonologiques, sur le principe alphabétique et la familiarisation avec la langue écrite* », c'est-à-dire dans la suite de l'activité particulièrement délétère qu'ils recommandaient en 1994 et que les programmes de 2002 encouragent. *<http://www.snuipp.fr/article3019.html>

ce, tout en faisant très souvent un enseignement très correct, dans les difficiles conditions existantes¹¹, de la grammaire et de l'arithmétique.

D'autre part, les partisans des méthodes fonctionnelles ou idéo-visuelles ont eu besoin, pour passer pour des novateurs, de la disparition de la référence aux thèses centrales des méthodes d'écriture-lecture (et ils n'en sont pas les auteurs car la consultation des manuels d'école normale des années 50 montrent que le travail d'oubli avait déjà été fait) et on comprend surtout qu'ils ne veulent pas que l'on en parle avec référence à l'appui.

Mais Jacques Delacour, instituteur à la retraite et auteur d'une méthode de lecture, a écrit le 24 février sur le blog du *Café Pédagogique*¹² un texte dont voici un extrait : "*Boscher a trahi Schuller [Pour Schüler - MD]. Il a inversé le processus : ce n'est plus /a/ qui s'écrit "a" mais "a" qui se lit /a/, il a instauré le décodage encore prôné actuellement. Il a transformé la méthode d'écriture en une méthode de lecture, croyant naïvement comme certains l'affirment que les lettres représentent 85% des sons de notre langue.*"¹³

Il faut un sésame pour se faire publier sur ce blog et un de ces sésames est de taper sur la méthode Boscher qui est cependant, personne ne peut le nier, une méthode qui permet d'apprendre à lire et écrire, comme toutes les méthodes purement synthétiques, méthodes de lecture-écriture avec épellation comprises (même si ces méthodes qui demandaient *plusieurs années* de lecture sans écriture, y compris de lecture de mots inventés, avant que l'élève ne puisse écrire non pas un mot mais même une lettre). Admettons donc qu'il soit tactiquement justifié de condamner la méthode Boscher pour pouvoir écrire sur le blog sans être censuré, disons cependant qu'il faudrait, pour justifier théoriquement ce choix, si l'on prend comme exemple la méthode Boscher comme négation des méthodes d'écriture-lecture :

i) prouver que la méthode Boscher n'a aucune composante de méthode d'écriture-lecture. Or, quelles que soient les critiques que l'on peut adresser à la méthode Boscher, il est indéniable que cette méthode enseigne simultanément l'écriture et la lecture ; d'autre part, elle comporte une caractéristique des méthodes d'écriture-lecture¹⁴, celle de commencer par la lettre *i*

« *Il est évident que, si nous avons à choisir, nous aurions recours à un système contenant autant d'éléments graphiques qu'il y a dans notre langue d'éléments phonétiques ; que, de plus, nous ferions correspondre l'élément graphique le plus simple à l'élément phonétique le plus simple aussi. Mais notre alphabet, comme tous les autres alphabets, est un système d'ordre historique, et non d'ordre rationnel; il faut le prendre tel qu'il est, avec ses anomalies, ses redondances et ses lacunes, et procéder empiriquement. C'est ainsi que la méthode Schüler, au lieu de commencer, par exemple, par le son a, qui est le son le plus naturel. et le plus général, commence par le son i, qui ne trouve être dans notre langue celui dont le signe graphique est le plus facile à reproduire. Viennent ensuite, dans un ordre de difficulté croissante au même point de vue, le son u, l'articulation n, l'articulation m, etc., etc.* » [SCH]

ii) montrer qu'elle a moins d'efficacité que les méthodes recommandées pour la maternelle par les programmes de 2002, défendues par la quasi-totalité des intervenants sur ce blog (qui sont des méthodes de gribouillage-photographie de gribouillage). Il est inutile d'en dire davantage !

On peut donc raisonnablement conjecturer que, subrepticement et honteusement, sans aucune explication, ceux qui, d'un côté comme de l'autre glosent sempiternellement sur les *méthodes de lecture* ou de *méthodes de lecture-écriture*, vont se mettre à parler de *méthodes d'écriture-lecture* (Il sera intéressant de suivre l'évolution de la fréquence de cette expression par *Google*) ou, pour dissimuler encore mieux le fait qu'ils vont « innover » en étant cent coudées au dessous des innovateurs de 1880, insister, sans référence à l'appellation de la méthode, sur l'importance de l'écriture, de la graphie, du geste graphique, de la mémoire du geste, etc.

Nous sommes non seulement loin mais surtout dans un univers différent de celui des créateurs du syndicalisme enseignant qui affirmaient : « *Ce n'est pas au nom du gouvernement, même républicain, ni même au nom du Peuple français que l'instituteur confère son enseignement : c'est au nom de la vérité.* »

Cabanac, le 20 mars 2006
Michel Delord

¹¹ Je dis simplement « très correct » car les meilleures pratiques enseignantes que j'ai vues se ressentaient des faiblesses des conceptions théoriques de la période.

¹² <http://www.cafe-leblog.net/index.php?2005/12/13/30-l-enseignement-de-la-lecture#c303>

Un extrait se trouve à <http://www.cafepedagogique.net/dossiers/lecture/lecture.pdf>

¹³ De plus, l'efficacité fondamentale des méthodes d'écriture-lecture n'est pas déterminée par le pourcentage donné. On pourrait tirer la même conclusion dans une langue dans laquelle « *les lettres représenteraient 100% des sons de la langue* ».

¹⁴ Importance notée dans la note 16 de « La Globale et La Syllabique » : « *...choix de l'ordre d'étude des lettres selon les méthodes (lecture/ écriture ou écriture/lecture) ...* »