

La Globale et La Syllabique

Complément : L'enjeu central des programmes de maternelle

Michel Delord, 27 février 2006

<p>Devoir De Mémoire</p>	<p>Il ne manque pas de défenseurs des programmes de 2002 qui répètent que la « méthode globale »- quelle que soit la marchandise qu'ils mettent sous ce terme – n'a jamais été utilisée. En CP peut-être. Mais en maternelle ?</p> <p>Or au moins deux experts de l'Education Nationale et pas des moindres – <i>Eveline Charmeux</i> et <i>Jean Hébrard</i> - n'ignorent pas qu'ils ont participé à un très fameux colloque organisé en 1994 à la gloire d'<i>Eveline Charmeux</i> dans lequel <i>J. Hébrard</i> décrit positivement et sans aucune critique la situation des écoles maternelles à partir de 1945.</p> <p>Le chapitre intitulé « <i>Le point de vue des écoles maternelles : Oser la globale</i> » se conclut ainsi :</p> <p><i>Ainsi l'inspection des écoles maternelles ne s'inscrit pas de la même manière dans le débat sur la lecture que celle de l'école élémentaire. La liberté qu'implique un cycle d'enseignement non obligatoire, le caractère urbain des écoles maternelles, l'engagement traditionnel des institutrices et de leur hiérarchie dans l'innovation pédagogique sont autant de facteurs qui ont favorisé cette mobilisation. Peut-être aussi faut-il chercher derrière l'indéniable audace de ces femmes qui se sont consacrées aux écoles maternelles, la volonté d'être présentes sur un terrain, celui de l'enseignement de la lecture que l'école élémentaire revendique déjà comme relevant de sa stricte compétence. Toutefois, en se plaçant délibérément dans cette perspective, l'école maternelle prêterait évidemment le flanc aux attaques qui vont se formuler, à partir des années 1960, contre le mauvais enseignement de la lecture donné dans les écoles françaises.</i></p> <p><i>Comme les inspecteurs qui écrivaient dans l'Éducation Nationale, comme beaucoup d'observateurs attentifs de l'enseignement primaire, nous avons volontiers fait nôtre l'idée que le débat sur la méthode globale et ses prétendus ravages était un faux débat dans la mesure où cette fameuse invention decrolyenne n'avait jamais été vraiment diffusée en France. A la lumière de ces sources, il faut aujourd'hui réviser nos conclusions.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>Jean Hébrard</i> : La conjoncture des années 60 Actes de la rencontre <i>Lecture</i> en hommage à <i>Eveline Charmeux</i> Organisée le 6 avril 1994 à l'IUFM de Toulouse</p> <p style="text-align: right;">In <i>Didactique de la lecture / Regards croisés</i> Presses Universitaires du Mirail CRDP Midi-Pyrénées 1996- Page 51.</p>
----------------------------------	---

Problématique

a) Ce qui a été dominant depuis les années 70 n'est pas la méthode globale au sens strict (qui ne nie pas par principe le principe alphabétique) mais l'idéo-visuelle à la Foucambert qui, elle, nie le principe alphabétique.

b) Le fait de désigner les méthodes qui ne permettent pas d'apprendre à lire sous le terme de « méthodes globales » permet de masquer le poids, encore dominant dans l'appareil scolaire, des partisans de l'idéo-visuelle pure qui sont tout à fait satisfaits de ne pas être désignés sous leur nom.

c) Roland Goigoux fait partie de ceux qui se sont opposés à l'idéo-visuelle pure traduite en une position de compromis avec la majorité de l'appareil, celle des programmes de 2002, qui est ce que l'on pourrait appeler une méthode idéo-visuelle impure puisque

- elle ne diverge pas sensiblement de la position idéo-visuelle pure pendant les trois ans de maternelle
- elle continue cette politique en CP tout en introduisant l'apprentissage du code qui cohabite avec la reconnaissance globale des phrases et des mots.

d) Les propositions de la circulaire Robien visent seulement à affermir l'apprentissage du code en CP. Mais elles ne remettent pas en cause ce qui est l'essentiel : l'existence en maternelle de trois ans d'apprentissage idéo-visuel de la lecture, explicite dans les programmes qui affirment qu'il faut, à ce niveau « *Découvrir le fonctionnement du code écrit* » (Point 4.6 des programmes de maternelle) AVANT de « *comprendre, connaître et mémoriser les relations entre les lettres et les sons et apprendre utiliser cette correspondance* » qui ne doit être acquis qu'en CP.

L'essentiel n'est pas la présence, en CP, d'un mois ou deux de méthodes dites *mixtes* ou *semi-globales* mais la présence de trois ans¹, en maternelle, d'apprentissage de la lecture sans connaître les lettres.

L'enjeu central est donc et depuis longtemps les programmes de maternelle, question traitée avec une retenue inversement proportionnelle à son importance. *André Ouzoulias* est un des seuls à s'y risquer :

« La plus grande part de ces apprentissages se réalise sans enseignement direct du beu-a ba. Va-t-on en conclure que ces enfants « font de la globale » avant d'entrer au CP ? Si c'est le cas, et si « la globale » est autant pernicieuse, alors, en toute rigueur, il faut aussi empêcher partout les enfants de voir les supports écrits (journaux, livres, affiches, panneaux routiers, etc.) avant le CP ou le first grade et d'écrire des mots qu'ils ne peuvent pas encoder, pas même leur prénom, « papa », « maman », etc. Cela ne pourrait que les orienter vers les impasses du globalisme »²

On le sait déjà³ : si se couper avec un couteau, c'est effectivement « le métier qui rentre », doit-on pour cela prévoir une phase d'apprentissage consistant à apprendre à se couper avec un couteau avant d'avoir appris à le tenir par le manche ?

On trouvera dans les pages suivantes les principaux passages de la partie du BO de 2002 consacrée à la maternelle et du livre *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?* qui traduisent ces orientations.

¹ Michel Delord, *Trois mois ou trois ans et trois mois*, <http://michel.delord.free.fr/3ans.pdf>

² André Ouzoulias, *La Révolution du 3 Janvier ou le syndrome de la tortue de Floride*, <http://www.cafepedagogique.net/dossiers/contribs/ouzoulias.php?p=2>

³ Michel Delord, *La Globale et La Syllabique*, page 4. <http://michel.delord.free.fr/syll-glob.pdf>

Extraits

Citations tirées de *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?*

Le rôle de la maternelle est donc

l'accès à la compréhension du "principe alphabétique", principe selon lequel les lettres correspondent, selon certaines règles, aux sons de la langue

AVANT de

comprendre, connaître et mémoriser les relations entre les lettres et les sons et apprendre utiliser cette correspondance.

Citations tirées du BO des programmes de 2002

L'élève

- *n'apprendra à lire qu'à l'école élémentaire* (Point 4.2)
- doit, à la maternelle, *Découvrir le fonctionnement du code écrit* (Titre du 4.6), sans connaître les lettres.

Illustrations détaillées dans la suite. Parties importantes en bleu.

* * *

Quelques extraits de textes officiels pour le moins troubles

a) *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?*
Edition XO

Préface Gilles de Robien P. 1 à 14

P. 8

Sans privilégier les apprentissages systématiques, qui seraient prématurés pour la majorité des élèves, l'école maternelle les initie aussi à l'écrit par le contact avec les livres et d'autres écrits, ainsi que par les lectures d'histoires effectuées par le maître.

Une autre contribution de l'école maternelle à l'apprentissage de la lecture est l'accès à la *compréhension du "principe alphabétique", le principe selon lequel les lettres correspondent, selon certaines règles, aux sons de la langue*. Cette étape essentielle est déterminante pour la réussite des élèves au cours préparatoire.

L'apprentissage de la lecture reste le point central des deux premières années de l'école élémentaire, le cours préparatoire constituant incontestablement le temps fort. *En effet, c'est lors de cette étape que les élèves doivent comprendre, connaître et mémoriser les relations entre les lettres et les sons et apprendre utiliser cette correspondance.*

RÉSUMÉ DES PROGRAMMES DE L'ÉCOLE PRIMAIRE p. 15

L'ÉCOLE MATERNELLE p. 16

Le langage au cœur des apprentissages p.16 -19

P. 17

Même si l'apprentissage de la lecture et de l'écriture n'est pas au programme, l'école maternelle doit donner l'occasion à tous les élèves d'une [imprégnation](#) orale des mots et [des structures de la langue écrite, préalable indispensable à tout acte de lecture.](#)

P. 18

Il se crée, ce faisant, un premier répertoire de mots dont il fait très vite usage pour [découvrir comment fonctionne le code alphabétique du français.](#)

P.19

Son attention aux rythmes et aux rimes lui fait découvrir que les paroles sont composées de sons. Il peut alors comprendre comment les lettres de l'alphabet représentent ces sons dans des mots familiers et tenter de trouver (avec l'aide du maître) comment on pourrait écrire un mot simple. Pour cela, il doit avoir développé ses compétences graphiques (graphisme, écriture) et ses capacités de dessin.

LES PROGRAMMES DE L'ÉCOLE MATERNELLE p 39

I. LE LANGAGE AU CŒUR DES APPRENTISSAGES p. 63

Objectifs et programme p. 64

Compétences devant être acquises en fin d'école maternelle p. 87

P. 78

L'écriture est une activité graphique et linguistique dont les deux composantes ne peuvent être dissociées, particulièrement dans le cycle des apprentissages premiers.

P. 80

[Il est cependant déterminant de favoriser toutes les tentatives d'écriture autonome de l'enfant, aussi imparfaites soient-elles.](#)

MD : Comment encourager à écrire sans l'enseignement de l'écriture, c'est-à-dire comment encourager à apprendre à écrire comme un cochon

P. 81

Maîtriser les différents types de tracés, les enchaîner correctement pour former chaque lettre, suivre la trajectoire d'écriture en enchaînant les lettres entre elles constituent la première étape. Progressivement, en maîtrisant ses tracés, l'enfant est amené à écrire sur une ligne, puis, si possible, en fin de grande section, entre deux lignes.

P. 82 – 83

Découvrir le fonctionnement du code écrit

[Si l'apprentissage explicite de la lecture ne fait pas partie du programme de l'école maternelle, la découverte du fonctionnement du code écrit en est un objectif important.](#)

La deuxième conquête est celle qui permet de prendre conscience que l'écrit est composé de mots séparés les uns des autres, alors que l'oral est fait d'énoncés continus, rythmés par des coupures qui ne correspondent que rarement avec les frontières des mots. On peut aider l'enfant à faire ce nouveau pas en écrivant devant lui, tout en disant à haute voix ce qu'on écrit, ou encore en lui demandant où se trouve tel ou tel mot d'une phrase qu'on vient de lui lire.

[La troisième conquête, très progressive, est celle qui éclaire le mécanisme d'encodage de l'écriture alphabétique](#) : il met en relation des unités sonores et des unités graphiques. Le prénom est souvent le support privilégié d'une première prise de conscience. Il en est de même pour les mots qui reviennent le plus souvent dans l'activité de la classe, comme les jours de la semaine. L'enfant les reconnaît d'abord de manière approximative, sans être capable de savoir comment les lettres qu'ils contiennent jouent leur rôle. [Lorsqu'il tente de les reproduire, il invente des systèmes d'écriture successifs. Il est important de lui laisser le temps de construire cette connaissance du principe alphabétique et de lui en donner les moyens.](#) Trouver comment l'on pourrait écrire un mot simple en se servant des matériaux qui ont été progressivement constitués dans la vie de la classe est l'aboutissement de ces « ateliers d'écriture ». C'est dans les activités d'écriture, non de lecture, que les enfants parviennent à vraiment « voir » les lettres qui distinguent les mots entre eux. À cet égard, la reconnaissance globale de mots écrits sur des étiquettes est un exercice insuffisant. Les activités graphiques

d'écriture, dans la mesure où elles individualisent des lettres, fournissent un matériel important pour la construction du principe alphabétique. Il en est bien sûr de même pour les exercices de copie, à condition qu'ils soient verbalisés. **En copiant un mot (en lettres capitales pour les plus jeunes, en lettres cursives dès que c'est possible et, en tout état de cause, avant la fin de l'école maternelle),** en décrivant un mot écrit, en utilisant le nom des lettres pour distinguer ce qui différencie deux mots, les enfants se dotent de connaissances importantes qu'ils peuvent réinvestir dans les moments où ils tentent de trouver la manière d'écrire un mot qui n'est plus présent devant eux. Tous les enfants ne sont pas parvenus à construire le principe alphabétique à la fin de l'école maternelle. **Ils doivent donc continuer à travailler dans cette perspective à l'école élémentaire.** La transmission des informations sur ce qui a été fait et sur ce qui a été obtenu par chaque élève au moment du changement d'école ne peut en aucun cas être éludée.

*

* *

B) BO programmes 2002

II - ÉCOLE MATERNELLE

3.1 Le langage au cœur des apprentissages

L'accent mis à l'école maternelle sur les usages oraux du langage n'interdit pas, bien au contraire, d'accéder à de multiples visages des cultures écrites. **Cela n'empêche pas non plus l'enfant de commencer à concevoir comment fonctionne le code alphabétique et comment il permet de lire ou d'écrire.** C'est en effet dans l'activité orale que l'écrit est rencontré à l'école maternelle

LE LANGAGE AU CŒUR DES APPRENTISSAGES OBJECTIFS ET PROGRAMME

4 - Se familiariser avec le français écrit et se construire une première culture littéraire

Dès quatre ans, quelquefois avant, la plupart des enfants sont attentifs aux écrits qui les entourent. Ils tentent d'en comprendre le fonctionnement **et, souvent, construisent des hypothèses intelligentes, même inexactes, sur les relations entre les écritures et la réalité orale du langage qu'ils connaissent bien.** L'école maternelle doit les aider dans cette appropriation progressive des formes écrites du langage et du principe alphabétique qui structure l'écriture du français : la représentation du langage oral par les signes écrits (graphèmes) se fait prioritairement au niveau des unités distinctives (phonèmes) et non au niveau de ce qui est signifié.

Cet aspect du travail de la maîtrise du langage introduit l'enfant aux apprentissages fondamentaux de manière particulièrement efficace. Il est donc au centre de la dernière année de l'école maternelle (enfants de 5 ans) mais doit se poursuivre pendant la première année de l'école élémentaire comme préalable nécessaire à une entrée explicite dans l'apprentissage de la lecture. C'est en ce sens que le cycle des apprentissages fondamentaux commence dès l'école maternelle et se poursuit à l'école élémentaire. C'est aussi en ce sens que la programmation des activités des deux premières années de l'école élémentaire ne peut être effectuée sans l'aide des enseignants de l'école maternelle.

4.2 Se familiariser avec le français écrit

En français, la distance entre langue orale et langue écrite est particulièrement importante. Cela se remarque tout autant pour le lexique utilisé que pour la syntaxe ou encore pour la prégnance de la norme. Si le jeune enfant se rapproche des réalités de la langue écrite en apprenant à utiliser le langage de l'évocation, il reste encore très éloigné de celles-ci alors qu'il sait déjà comprendre beaucoup de choses et se faire bien comprendre à l'oral. **Il convient donc de le familiariser avec la langue de l'écrit** si l'on souhaite qu'il profite plus pleinement des lectures qui lui seront faites et que, **plus tard, à l'école élémentaire, lorsqu'il apprendra à lire, il reconnaisse derrière les signes graphiques une langue qui lui est déjà familière.**

L'une des activités les plus efficaces dans ce domaine consiste certainement à demander à un enfant ou à un groupe d'enfants de dicter au maître le texte que l'on souhaite rédiger dans le contexte précis d'un projet d'écriture. Ce n'est que progressivement que l'enfant prend conscience de l'acte d'écriture de l'adulte. Lorsqu'il comprend qu'il doit ralentir son débit, il parvient à gérer cette forme inhabituelle de prise de parole par une structuration plus consciente de ses énoncés. L'adulte interagit en refusant des formulations "qui ne peuvent pas s'écrire" et conduit les enfants à s'inscrire progressivement dans cette nouvelle exigence et à participer à une révision négociée du texte. Peu à peu, l'enfant prend conscience que sa parole a été fixée par l'écriture et qu'il

peut donc y revenir, pour terminer une phrase, pour la modifier en demandant à l'adulte de redire ce qui est déjà écrit. Chaque type d'écrit permet d'explorer les contraintes qui le caractérisent. La programmation met en jeu de nombreux paramètres : nombre d'élèves participant à l'exercice (moins il y a d'élèves, plus l'exercice est difficile), longueur du texte, évocation antérieure du thème, choix du thème et du type d'écrit...

4.6 Découvrir le fonctionnement du code écrit

Si l'apprentissage explicite de la lecture ne fait pas partie du programme de l'école maternelle, la découverte du fonctionnement du code écrit en est un objectif important. On peut considérer que, dès quatre ans, la plupart des enfants ont commencé à s'intéresser aux écritures qui les entourent.

Ils doivent être attentifs à trois phénomènes différents et s'en approprier les mécanismes. La première conquête est certainement celle qui permet de comprendre que le mot écrit renvoie au mot oral et non à la personne ou à l'objet qu'il représente et que, en conséquence, les caractéristiques d'un mot écrit, sa longueur par exemple, sont en relation avec les caractéristiques orales du mot et non avec sa signification ("train" n'est pas un mot plus long que "bicyclette"). Les imagiers peuvent être d'excellents supports pour de fréquents débats sur ce qui est écrit dans un mot et pour des comparaisons portant sur la relation entre ce qui est écrit et la longueur orale du mot.

La deuxième conquête est celle qui permet de prendre conscience que l'écrit est composé de mots séparés les uns des autres, alors que l'oral est fait d'énoncés continus, rythmés par des coupures qui ne correspondent que rarement avec les frontières des mots. On peut aider l'enfant à faire ce nouveau pas en écrivant devant lui, tout en disant à haute voix ce qu'on écrit, ou encore en lui demandant où se trouve tel ou tel mot d'une phrase qu'on vient de lui lire.

La troisième conquête, très progressive, est celle qui éclaire le mécanisme d'encodage de l'écriture alphabétique : il met en relation des unités sonores et des unités graphiques. Le prénom est souvent le support privilégié d'une première prise de conscience. Il en est de même pour les mots qui reviennent le plus souvent dans l'activité de la classe, comme les jours de la semaine. L'enfant les reconnaît d'abord de manière approximative, sans être capable de savoir comment les lettres qu'ils contiennent jouent leur rôle. Lorsqu'il tente de les reproduire, il invente des systèmes d'écriture successifs. Il est important de lui laisser le temps de construire cette connaissance du principe alphabétique et de lui en donner les moyens. Trouver comment l'on pourrait écrire un mot simple en se servant des matériaux qui ont été progressivement constitués dans la vie de la classe est l'aboutissement de ces "ateliers d'écriture".

C'est dans les activités d'écriture, non de lecture, que les enfants parviennent à vraiment "voir" les lettres qui distinguent les mots entre eux. À cet égard, la reconnaissance globale de mots écrits sur des étiquettes est un exercice insuffisant [mais nécessaire ? MD]. Les activités graphiques d'écriture, dans la mesure où elles individualisent des lettres, fournissent un matériel important pour la construction du principe alphabétique. Il en est bien sûr de même pour les exercices de copie, à condition qu'ils soient verbalisés. En copiant un mot (en lettres capitales pour les plus jeunes, en lettres cursives dès que c'est possible et, en tout état de cause, avant la fin de l'école maternelle), en décrivant un mot écrit, en utilisant le nom des lettres pour distinguer ce qui différencie deux mots, les enfants se dotent de connaissances importantes qu'ils peuvent réinvestir dans les moments où ils tentent de trouver la manière d'écrire un mot qui n'est plus présent devant eux.

!!Tous les enfants ne sont pas parvenus à construire le principe alphabétique à la fin de l'école maternelle. Ils doivent donc continuer à travailler dans cette perspective à l'école élémentaire !! La transmission des informations sur ce qui a été fait et sur ce qui a été obtenu par chaque élève au moment du changement d'école ne peut en aucun cas être éludée.