

Apprendre à Lire et à Écrire ? De l'importance des différents systèmes d'écriture

*
* *

Petit supplément :

Identification abusive de la langue orale et de la langue écrite

*
* *

Plan initial

I) Écritures idéographiques, syllabiques ou alphabétiques

Classement des systèmes d'écriture : les deux grands genres

Systèmes syllabiques

Système alphabétique : définition

Systèmes d'écriture et démocratisation

Efficacité du système alphabétique dans la traduction de la pensée

Complexité du système alphabétique et de son enseignement

II) Structure du débat sur l'enseignement de la lecture

Méthode ?

Lecture ?

Syllabique *versus* globale ?

III) Bilan des dix dernières années

*
* *

La partie I a été publiée le 26 mars 2012 sur le blog de Luc Cédelle.

Au vu de l'importance de la question, il était certes prévu, de faire, en guise d'introduction de la partie II, un paragraphe portant sur les dangers de ce que d'Éric Havelock appelle « l'identification abusive de la langue orale et de la langue écrite ».

Mais la tournure que prend le débat sur *Interro Écrite* oblige, pour limiter autant que faire se peut les contresens, à changer le plan de publication.

Voici donc un texte supplémentaire non attendu qui comprend la partie initialement prévue mais très substantiellement augmentée et, pour qu'elle soit compréhensible, un résumé de la future partie III.

Identification abusive de la langue orale et de la langue écrite

[I-Problématique / Rappel](#)

[II-Du côté des pédagogistes](#)

[III-Importance générale du phénomène](#)

[IV-Du côté des antipédagogistes](#)

[1\) Question de méthode](#)

[2\)Trois exemples de confusion](#)

[a\) Permis de lire](#)

[b\) Thierry Venot](#)

[c\) Michel Delord](#)

[V\) En bref](#)

[Annexe : Quelques éléments du débat sur la lecture de 2005 à 2012](#)

*
* *

I- Problématique / Rappel

Avant d'étudier quelques conséquences fondamentales du caractère alphabétique de l'écriture du français sur la structure et le contenu de l'apprentissage de l'écriture-lecture de cette langue, je voudrais insister sur un point important qui est théoriquement en amont de cette question : pour reprendre l'expression fort précise de A. Havelock, je voudrais décrire brièvement les dangers

résultant « de l'identification abusive d'une langue parlée avec le système d'écriture qui permet de la noter », dangers qui se manifestent assez souvent par l'imprécision des termes employés.

J'en ai parlé - *et avec insistance* - lorsque j'ai indiqué sur le blog de Luc Cédelle que je caractérisais la phrase de Thierry Venot « *La langue française est de nature alphabétique* » comme contenant, par imprécision, « *probablement la faute la plus grave, la plus répandue et la moins reconnue.* » Dans le texte « *Apprendre à Lire et à Écrire : de l'importance des différents systèmes d'écriture* » écrit avant l'intervention de T. Venot¹, j'avais déjà attiré l'attention sur la phrase du manifeste de Lire-Ecrire « *La langue française est fondée sur un système alphabétique qui exige un enseignement explicite des correspondances entre les lettres et les sons* » dont le début pose le même type de problème.

Il s'agit donc de montrer qu'il s'agit bien d'une faute grave, très répandue, et ce d'autant plus qu'elle n'est quasiment pas signalée dans la littérature aussi bien pédagogue qu'antipédagogue (GRIP compris).

II) Du côté des « pédagogistes »

Regardons d'abord du côté des « pédagogistes² ». Un des plus importants arguments employés pour justifier les méthodes idéo-visuelles qui considèrent le déchiffrage « comme un obstacle au sens » est de prendre l'enseignement de la parole comme modèle d'enseignement de la langue écrite et donc « de l'identification abusive du français parlé avec le système d'écriture qui permet de le noter ». Laurent Carle³ s'exprime ainsi sur le site d'Evelyne Charmeux :

Chacun sait qu'il [l'enfant, MD] a appris à parler dans une langue inconnue dont sa mémoire n'était pas équipée, celle de sa mère, sans avoir reçu des leçons de parole, de langage et de langue, simplement en communiquant avec les humains de son entourage. Pour " apprendre " à parler à son bébé quelle mère farfelue lui enseignerait les sons de la langue ?⁴

¹ Avant l'intervention de T. Venot puisque Luc Cédelle parle de mon texte bien avant sa publication dans sa note du 15 mars.

² Dans *La méthode globale, cette galeuse*, Célestin Freinet explique :

« Le Dr Decroly avait remarqué de même que lorsque l'enfant apprend à parler, il ne part jamais de l'élément apparemment simple. Ce n'est pas avec un p et un a qu'il monte papa, mais avec le cri qu'un mouvement naturel des lèvres et des mâchoires a modelé à l'aube de cette prise de conscience du milieu ambiant par l'enfant préoccupé de vivre et de grandir : papa ! Il ne part jamais, pour parler, de la lettre ou de la syllabe, ou même du mot, mais de l'expression globale. »

<http://michel.delord.free.fr/mmlle.pdf>

Mais il convient de noter que Célestin Freinet pratique en permanence l'imprimerie - je dirais l'écriture imprimée - et que dans ce domaine, c'est « avec un p et un a [que l'enfant] monte papa », ce qui est éminemment peu « global ».

Ceci pose le problème de la capacité d'un enseignant à théoriser sa propre pratique et expliquer les raisons de son succès. Cette remarque n'est pas très nouvelle puisque Compayré la faisait déjà il y a nettement plus d'un siècle en faisant remarquer qu'un enseignant faisant un excellent cours pouvait produire un piètre manuel. On peut donc, à sa suite, se demander ce qui peut faire qu'un enseignant "qui a obtenu dans son école, grâce à un ensemble de moyens trouvés par lui, les résultats les plus satisfaisants" produise un manuel qui "ne réponds pas à son attente"* ? Ceci est de plus dit hors du fait que l'on ne peut vraiment juger *immédiatement*, c'est-à-dire à court terme et personnellement, du bien fondé d'une progression : en ce sens c'est très rarement celui qui a enseigné un contenu - surtout s'il est en quelque sorte *implicite* - qui est le mieux placé pour apprécier cette progression : ce sont le plus souvent les enseignants des niveaux ultérieurs, et pas simplement ceux de l'année suivante. Ainsi les instituteurs qui pendant quarante ans n'ont pas « mis les unités dans les opérations » du CP au CM2 ne pouvaient se rendre compte par leur *pratique de classe* de la nocivité de cette attitude pour l'enseignement de l'algèbre en quatrième.

³* Gabriel Compayré, *Cours de pédagogie théorique et pratique*, Librairie Delaplane, Seconde partie, Leçon II « La lecture et l'écriture »
<http://michel.delord.free.fr/comp-pp-02.pdf>

Laurent Carle pose aussi dans cet article la question « *L'écrit [du français, MD] est-il la transcription des sons de la parole ou la représentation graphique de la pensée ?* ». Posée pour l'écrit en général (c'est-à-dire sans préciser de quelle langue il s'agit), la question n'a aucun sens. Si l'on précise la question, la réponse est bien entendu la première alternative pour les systèmes d'écriture dits *phonétiques* et la seconde alternative pour les systèmes d'écriture *idéographiques* ou *sémantiques*.

⁴ Laurent Carle, *Enseigner la lecture et apprendre à lire, Le bruit, le code, l'esprit et la lettre.*
<http://www.charmeux.fr/lcarle2.html>

Et Laurent Carle défend aussi, argument également assez courant, l'assimilation de l'apprentissage de la langue écrite à celui de la marche.

« Pourtant tout un chacun sait bien que l'enfant de 6 ans que l'on soumet à une méthode d'enseignement de la lecture est monté sur une bicyclette avant de savoir rouler, que ce même enfant a appris à marcher en marchant sans jamais suivre un enseignement de la marche à l'aide d'une méthode de marche. »

Qu'en est-il ? Peut-on raisonner ainsi ?

On peut trouver d'intéressantes réponses sur le site de Skholé, et notamment dans l'article de Julien Gautier « Apprendre à "lire" : un point de vue vygotkien » de février 2011⁵, mais je citerai d'abord l'explication fondamentale donnée par Eric Havelock :

Le fait biologique-historique, c'est que l'homo sapiens est une espèce qui se sert de la langue orale, à laquelle la bouche donne forme, pour communiquer. Voilà ce qui le définit. Mais il n'est pas, « par définition », un écrivain ou un lecteur. J'insiste sur ce fait qu'il a acquis cet usage du langage à travers des processus de sélection naturelle agissant au cours d'un bon million d'années. L'habitude d'utiliser des symboles écrits pour représenter ce langage n'est qu'un artifice utile qui n'existe que depuis un laps de temps assez court, bien trop court à vrai dire pour qu'il puisse y avoir eu incorporation à notre héritage génétique, bien qu'il ne soit pas exclu que cela puisse arriver d'ici un demi-million d'années. Ce qui veut dire qu'il est possible de transcrire n'importe quel langage dans n'importe quel système de symboles écrits choisi par l'utilisateur du langage, sans que cela modifie la structure fondamentale de ce langage. Bref, il n'y a pas de détermination biologique de l'homme qui lit ou écrit, alors qu'il y en a une de l'homme qui parle. L'homme qui lit ou écrit fait figure d'accident historique récent, et la même chose peut être dite de tout symbole écrit qu'il choisisse d'utiliser. Cela devrait nous inciter à faire preuve de quelque prudence dans toute appréciation des rapports entre l'écrit et le langage.⁶

On comprend donc bien qu'il puisse y avoir une « méthode naturelle » pour apprendre à parler et à marcher puisque *par définition* l'*homo sapiens* marche et parle : il n'y a pas de raison qu'il en soit de même pour l'apprentissage de l'écriture et de la lecture.

La confusion langue écrite/langue orale est bien une des raisons données - *et explicitement* - pour justifier les thèses à la Jean Foucambert et Evelyne Charmeux.

Et ce n'est pas illogique, bien au contraire. *Moins on saisit et explicite les différences entre une langue orale et l'écriture alphabétique de cette même langue, moins on peut voir l'importance du principe alphabétique puisque c'est lui qui assure certes non exclusivement mais fondamentalement le lien entre la langue écrite et la langue orale.*

Mon affirmation sur l'importance négative de la confusion/assimilation langue orale/langue écrite s'observe donc bien dans la justification des thèses du courant inspiré par Foucambert et lorsqu'il ne nie pas directement le principe alphabétique comme le fait Laurent Carle lorsqu'il pose la question : « *L'écrit est-il la transcription des sons de la parole ou la représentation graphique de la pensée ?* », il le nie indirectement en mettant en avant ses irrégularités.

C'est bien pour cela qu'à Sylvain Grandserre qui venait d'écrire « *Une même lettre peut faire plusieurs sons (le "C" n'a pas la même valeur sonore dans sac, glace, cheval, seconde ou banc) ; et un même son peut être composé de lettres différentes (le son "O" avec au, eau, haut, o, os, ot, aud, etc.).* », je posais les questions suivantes :

i- L'affirmation, tout à fait juste de Sylvain Grandserre signifie-t-elle que l'écriture du français n'est pas alphabétique ?

⁵ <http://www.skhole.fr/apprendre-%C3%A0-lire-un-point-de-vue-vygotkien>

⁶ Eric A. Havelock, op. cit, pp. 18-19.

- ii- *On sait que les feuilles des arbres ne tombent pas verticalement. Ce fait remet-il en cause la loi de la pesanteur ? Ce fait indiscutable peut-il être considéré comme une "exception" à la loi de la pesanteur ?*
- iii- *Peut-on dire que lorsque les Grecs ont inventé l'alphabet, ils soupçonnaient que Sylvain Grandserre écrirait 2500 ans après « Déchiffrer est une compétence parmi tant d'autres » ?⁷*

III- Importance générale du phénomène

L'exemple foucambertien/*whole language* représente la première tentative historique de proposition et d'acceptation officielle d'un appareil pédagogique d'apprentissage de la lecture « génériquement » et « géniquement » incapable de l'assurer. Si je n'avais que cet exemple de conséquence négative impliquant l'identification abusive de la langue orale et de la langue écrite, il suffirait à justifier l'extrême soin que l'on a à apporter à la précision de l'expression lorsque l'on parle de ces questions.

Mais l'importance de ma remarque est encore beaucoup plus grande car cette tendance négative à une identification abusive de la langue orale et de la langue écrite
-ne se limite pas au courant foucambertien,
-ne date pas d'hier
-se manifeste notamment lorsque l'on parle de l'enseignement de la langue.

Eric Havelock - rappelons que son texte a aujourd'hui 45 ans - emploie en effet un chapitre complet de son livre⁸ pour signaler l'importance, l'ancienneté et la fréquence de cette erreur. Déjà en 1974, il explique qu'il « *est difficile de trouver une discussion sur le langage, populaire ou savante, où l'auteur qui aborde le sujet ne commette pas à un moment ou un autre cette méprise.* », confusion « *qui remonte à l'antiquité classique* » et que « *l'on voit resurgir sans cesse de nos jours dans deux types de débat : celui qui porte sur l'éducation des tout jeunes enfants et celui qui a trait aux difficultés rencontrées dans l'enseignement de certaines langues étrangères* ».

Il convient donc de reprendre Havelock :

Parce que le langage parlé est fait de ce que nous appelons des mots et que ces mots peuvent être, comme on dit, « mis par écrit », et parce que nous avons énormément de mal à penser vraiment ce que peut être une culture « sans écriture », il arrive très fréquemment que l'on identifie abusivement une langue parlée avec le système d'écriture qui permet de la noter. Un « mot » : le terme s'applique tout aussi bien au son du langage qu'à l'objet visible qui est là, « en toutes lettres », sur une surface matérielle. Or Kemal Atatürk a pu supprimer par décret l'écriture arabe employée antérieurement pour noter la langue turque et la remplacer par l'alphabet latin, qui est tout à fait différent : ce changement n'a modifié en aucune façon la langue parlée⁹ ; il a permis simplement de transcrire les phonèmes avec une précision accrue, et de rendre cette transcription plus flexible et aisée. On aurait pu penser qu'un fait historique récent comme celui-ci allait nous apprendre définitivement à bien distinguer entre la parole et les symboles qui représentent visuellement la parole. Apparemment, il n'en est

⁷ <http://www.newsring.fr/societe/480-faut-il-rendre-obligatoire-la-methode-syllabique/7635-le-ba-ba-de-la-lecture> .

On y trouvera aussi la réponse de Sylvain Grandserre :

Bonjour Michel, je ne doute pas un seul instant du sérieux de vos questions, juste de leur pertinence. Je m'étonne de la persistance, dans les débats relatifs à l'apprentissage de la lecture, de la focalisation sur les méthodes d'enseignement. Quelle méthode, quelle démarche, quel manuel, quel son avant tel autre ? Comme si les élèves étaient plongés dans le formol et l'inconscience sitôt sortis de nos leçons ! Je suis au contraire, avec un recul de 20 ans d'expérience, surpris de la diversité de ce qui crée les conditions et les motivations d'un apprentissage. Bref, on bataille et se dispute sur les méthodes d'apprentissage car c'est maintenir l'illusion de notre toute puissance si chèrement acquise ! Je ne dis pas que tout se vaut, qu'il faudrait tout renvoyer dos à dos, mais il y a quelque chose de pitoyable et de pathétique à se retrouver six ans après nos premiers "échanges" (les braqueurs en ont aussi !) avec les mêmes arguments front contre front, tête contre tête, bois entremêlés. A jamais ?

⁸ E. Havelock, op. cit., chapitre *Parler, lire*, pp 16-23.

⁹ MD : Nous avons dit dans « *Apprendre à Lire et à Écrire : de l'importance des différents systèmes d'écriture* » : « *Tel est le cas du turc : sans changement de la « langue orale », il passe à partir de Kemal Atatürk d'une écriture arabe et donc syllabique à son écriture alphabétique actuelle.* » L'expression « sans changement de la langue orale » tient aussi à la problématique qui nous intéresse ici. Pour une vue de l'effet en retour de l'écrit sur la pensée, lire David R. Olson, *L'Univers de l'écrit. Comment la culture écrite donne forme à la pensée*, Paris, Retz, 1998, 348 p. Jack Goody, *Pouvoirs et savoirs de l'esprit*, Paris, La dispute, 2007. 269 p.

rien. Il est difficile de trouver une discussion sur le langage, populaire ou savante, où l'auteur qui aborde le sujet ne commette pas à un moment ou un autre cette méprise.

Méprise qui remonte à vrai dire à l'Antiquité classique, car on la trouve déjà chez Aristote lui-même : dans un exposé du rôle des lèvres et de la langue dans la prononciation, celui-ci « *utilise clairement le terme *gramma* au sens d' "unité phonique minimale"* ». Mais, comme le fait remarquer l'autorité (Ronald Zirin) que je viens de citer, « le sens d'*agrammatos* (l'adjectif privatif) est très nettement celui de "qui n'a pas de lettres" que ce soit au sens de "qui n'est pas composé de lettres ou au sens de "qui ne sait pas ses lettres", illettré ». Le terme grec *gramma*, qui au sens strict désigne une lettre, tracée ou gravée, est donc « *souvent employé par Aristote en un sens large* ». Cette façon de présenter les choses est plutôt indulgente, peut-être même plus indulgente que ne le mérite ici Aristote. Cette acception « large » du terme peut aboutir à plus d'une méprise, puisque le terme qui désigne un tracé inscrit visible est aussi utilisé pour se référer au son invisible. L'habitude de ne tenir compte que de la forme écrite quand on a affaire au langage est donc déjà là. On trouvera d'ailleurs les premières manifestations de cette confusion lexicale dans le *Cratyle* de Platon, une analyse pionnière, à vrai dire, de la nature du langage, bien qu'il parvienne en fait à l'éviter dans les parties les plus techniques du dialogue. L'erreur est en un sens excusable, dans la mesure où l'invention de l'alphabet fut probablement la condition préalable à la reconnaissance du fait que la parole est composée d'unités phoniques discrètes et n'est pas un flux continu : de telle sorte que le mot *gramma* en vint tout naturellement à être utilisé pour désigner l'unité qu'une « lettre » peut représenter — puisque ce fut précisément cette représentation qui conduisit à la perception de l'existence d'unités de son.

La confusion, qui est devenue chose courante, ne peut naître que dans l'esprit des membres d'une culture pour laquelle l'usage de l'écriture est quelque chose qui va de soi. On la voit resurgir sans cesse de nos jours dans deux types de débat : celui qui porte sur l'éducation des tout jeunes enfants et celui qui a trait aux difficultés rencontrées dans l'enseignement de certaines langues étrangères. La capacité d'apprendre à parler chez un enfant et la capacité de lire sont généralement considérées comme choses d'une même nature : le « problème d'apprentissage » fondamental des enfants est vu comme un problème de lecture plutôt que comme un problème de vocabulaire oral. Voici par exemple ce que l'on trouvait récemment dans un journal, dans un article qui était censé nous donner l'opinion de spécialistes dans le domaine de l'éducation : « *On est arrivé à la conclusion qu'il y a quatre processus principaux où l'on peut s'attendre à voir surgir des problèmes : la réception sensorielle de l'information, son organisation, son enregistrement en tant que mémoire, et son expression en tant que langage écrit ou parlé.* » Le signe d'égalité qui est ainsi mis entre l'écrit et le parlé, ainsi que la priorité accordée à l'écrit, trahissent de façon tout à fait éloquente une conception qui pour être ici inconsciente n'en est pas moins totalement erronée : que l'animal humain est ou devrait être « par définition » un lecteur, et que son langage existe avant tout pour lui sous sa forme écrite.

IV- Du côté des antipédagogistes

Maintenant que l'on a une idée de l'importance historique et théorique du phénomène, que l'on peut constater qu'il est ancien et qu'il joue un rôle fondamental dans les justifications théoriques de ceux qui considèrent le déchiffrement comme un obstacle à la compréhension et à la pratique d'une « lecture authentique » ou plus simplement diminuent l'importance du principe alphabétique, il est intéressant de savoir si ce type d'erreur est également présent chez leurs opposants, défenseurs des méthodes alphabétiques (même s'ils les baptisent à tort *syllabiques*).

La première chose que l'on peut dire est que, à part dans une certaine mesure dans l'article signalé dans Skholé, l'angle critique utilisé ici est absent des positions des partisans des méthodes alphabétiques.

1) Question de méthode

Tant qu'un thème important et fondateur d'une problématique n'est pas repéré et encore moins abordé de manière explicite, on prend le risque de produire des formulations au moins imprécises favorisant les problématiques opposées à celles que l'on défend. Cela se produit surtout si ces problématiques opposées sont dominantes puisque en ce cas toute formulation est interprétée dans leurs cadres.

Ceci signifie, *dans les conditions précitées*, que lorsque l'on élabore une position théorique sur un sujet soumis à débat et surtout s'il est soumis à fort antagonisme et enjeu politique, il ne suffit pas

de ne pas dire de choses fausses ou partiellement fausses et/ou ne rien dire sur des aspects fondamentaux de la question. Il faut au contraire expliciter ce qui est souvent laissé dans l'ombre pour des raisons « qui ne sont pas toujours purement théoriques » et qui tiennent de la manipulation politique - les choses qui fâchent. En quelque sorte, il ne faut pas seulement dire la vérité mais il faut la dire toute. Et cette partie « difficile » est justement celle fondamentale, qui est le plus souvent oubliée. Ainsi reste-t-on à la fois dans le conformisme du politiquement correct et, plus encore, du consensus politique. Bien sûr lorsque l'on soulève la question de la précision des termes employés face à ceux qui ont volontairement usé de formules floues, l'accusation de pinaillage, d'herméneutique, de sodomisation des diptères et autres joyusetés arrive vite.

Un exemple, celui des redoublements, sera plus parlant. La suppression des redoublements depuis sa mise en avant dans les années 60 en France poursuit d'abord un objectif de rigueur budgétaire et cela a même été affirmé explicitement plusieurs fois par divers pouvoirs. Face à cette question qui n'est pas secondaire, il y eut historiquement un pieux silence oubliant « une partie de la vérité » aussi bien de la presse pédagogique que des sciences de l'éducation et de l'antipédagogue patenté qu'était Jean-Paul Brighelli (et sous une autre forme par Marc le Bris) - notamment au moment du passage de son ami Xavier Darcos au pouvoir.

Les sciences de l'éducation furent consciemment des valets obéissants fournisseurs centraux d'arguments pour Bercy. Alors qu'ils n'hésitent jamais à s'essayer à produire des analyses politiques et sociologiques, leur silence reste total sur les déclarations des différents pouvoirs expliquant la justification purement budgétaire des redoublements.

Quant à Jean-Paul Brighelli, il oublia, aimablement, jusqu'au départ de Xavier Darcos, de mentionner explicitement ces délicats détails et ne s'aperçut qu'après le départ de ce dernier que Bercy était un lieu prioritaire de prise de décision. Mais en apportant son écot à Bercy en soutenant la thèse du « changement qualitatif » qu'il vient d'abandonner récemment. Ce qui le rapproche tout à fait du camp des sciences de l'éducation qui après avoir ignoré délibérément « le rôle de Bercy » dans le soutien à leurs propres conclusions, notamment sur le redoublement, sous la gauche découvrent brutalement son rôle sous la droite.

Marc le Bris de son côté, mentionna une partie de ces vérités fondamentales mais, après avoir repris la fiction fondatrice des sciences de l'éducation sur le caractère négatif des redoublements - *Le système du redoublement anodin a pu donner lieu, certaines années, à des excès de perfectionnisme (le CP de 1960, par ex. *)* - présenta les redoublements qu'il jugeait nécessaires *en les comparant subtilement à des « chimiothérapies »*, ce qui ne pouvait que renforcer la hantise des parents et des élèves, hantise elle-même exploitée par les sciences de l'éducation alors qu'il faut au contraire dédramatiser la question du redoublement¹⁰.

2) Trois exemples de confusion

Cela dit - qui explique pourquoi ce texte se centre sur ce qui peut sembler des détails, faisons une critique de trois affirmations provenant du courant qui se réclame des méthodes alphabétiques.

Une des affirmations provient du manifeste de l'organisation *Permis de lire* dont elle est la première phrase : « *La langue française est fondée sur un système alphabétique qui exige un enseignement explicite des correspondances entre les lettres et les sons.* ».

L'autre a été écrite dans un message publié sur le blog de Luc Cédelle par Thierry Venot, membre du GRIP et auteur du manuel *De l'écoute des sons à la lecture* : « *La langue française est de nature*

¹⁰ http://marc.le.bris.free.fr/textes_pdf/redoublement2.pdf

alphabétique et s'appuie de ce fait sur des phonèmes symbolisés par des graphèmes, la maîtrise de ce symbolisme arbitraire nécessite un apprentissage progressif et explicite »

La troisième est de moi-même et figure dans « M. Goigoux et les méthodes de lecture. Pauvre réplique d'un non-spécialiste à un expert : suite », texte publié le 12 décembre 2005 : « *Pour apprendre à lire une langue alphabétique, il faut une méthode alphabétique c'est-à-dire une méthode dont le fondement est basé sur la reconnaissance des lettres et en particulier, l'enseignement de la correspondance dessin de la lettre / son de la lettre* »

Ces trois affirmations sont très proches et il est donc naturel que les critiques que l'on peut leur faire soient également très proches. Leurs imprécisions font explicitement partie de l'erreur fondamentale signalée par Havelock, ce qui prouve qu'elle est aussi présente chez les défenseurs des méthodes alphabétiques - et même de ceux qui, comme moi se réclament de la précision dans l'expression -, ce qui est justement ce que je voulais montrer.

Ceci dit, la phrase de *Permis de lire*, celle de Thierry Venot et la mienne - même si elles commettent la même erreur théorique - ne naissent pas du tout dans le même contexte :

- la mienne est vieille de sept ans tandis que les deux autres sont actuelles

- la phrase de *Permis de lire* a été travaillée et réfléchi - la mienne aussi - puisque c'est la première phrase d'un manifeste tandis que celle de Thierry Venot provient d'un message dont la rédaction n'a pas eu droit au même niveau de préparation.

-ensuite il y a une différence au moins d'origine entre *Permis de lire* et le *GRIP* (dont Thierry Venot est membre et dont j'ai été aussi membre) : la majorité des membres ou des proches de *Permis de lire* a fait partie de ceux qui ont dénoncé ma démarche sur la question de la lecture - en voir une description rapide *infra* en Annexe - tandis que le *GRIP* notamment avec la publication de mon texte « La globale et la syllabique » mettait en avant la précision des termes et la priorité de traitement du contenu par rapport à la méthode, ces deux caractéristiques étant violemment combattues notamment par Marc le Bris.

a) *Permis de lire*

Le collectif « *Permis de lire* » commence sa plate-forme par « *La langue française est fondée sur un système alphabétique qui exige un enseignement explicite des correspondances entre les lettres et les sons.* »¹¹

Permis de lire : *La langue française est fondée sur un système alphabétique*

MD : Formulation complètement impropre. Dire qu'une langue, quelle qu'elle soit, est fondée sur un système d'écriture est un préjugé qui « *ne peut naître que dans l'esprit des membres d'une culture pour laquelle l'usage de l'écriture est quelque chose qui va de soi* » (Havelock) pour deux types de raison (qui tiennent au fait fondamental que c'est en quelque sorte l'inverse qui est vrai : on peut dire que l'écriture d'une langue est historiquement la traduction de cette langue orale mais on ne peut dire que l'oral d'une langue est la traduction de son écrit)

- si une langue devait être « fondée sur un système d'écriture », 87% des langues actuellement parlées - qui n'ont pas d'écriture - ne seraient pas « fondées »¹². Et le pourcentage est encore plus fort si l'on considère l'ensemble des langues depuis les débuts de l'humanité.

¹¹ http://www.permisdelire.fr/sites/default/files/Charte_collectif_permis_de_lire.pdf ou http://michel.delord.free.fr/charte_collectif_permis_de_lire.pdf

¹² Source : Oswald Ducrot, Jean-Marie Schaeffer, *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Le Seuil, 1995. Page 303.

- d'autres langues ont plusieurs systèmes d'écriture soit successivement (le turc, syllabique d'abord puis alphabétique) soit simultanément (le japonais qui peut s'écrire en *kanji* - logographique -, en *hiragana* et *katakana* - syllabiques - et en partie en *romaji* - alphabétique latin).

Une formulation correcte, mais qui ne veut pas dire la même chose que la phrase de *Permis de lire* : « Le système d'écriture du français est alphabétique ».

Permis de lire : qui exige un enseignement explicite des correspondances entre les lettres et les sons

MD : Non

- ce n'est pas « le caractère alphabétique de la langue » qui exige un « enseignement explicite » car il faut un enseignement explicite aussi bien pour une langue à écriture syllabique ou pour une langue à écriture logographique.

- dans un système alphabétique, il n'y a justement pas de correspondance entre les lettres écrites et les sons de la langue orale. Par contre ce qui est dit ici et qui est faux pour un système d'écriture alphabétique serait vrai dans un système syllabique de type I, c'est-à-dire dans lequel il y a un signe écrit pour chaque syllabe de la langue.

On voit donc que *Permis de lire* n'est pas capable de définir précisément le principe alphabétique qu'il se propose de défendre. En fait *Permis de lire* en revient, même si ses membres ont abandonné formellement « la défense de la syllabique » dont ils ont été les champions, à son contenu théorique puisque, dans une écriture syllabique de type I, il y a bien correspondance entre les sons élémentaires de langue et les graphies de ces sons.

Si je peux me le permettre : *Permis de lire* devrait d'abord apprendre à écrire.

b) Thierry Venot

Thierry Venot écrit le « *La langue française est de nature alphabétique et s'appuie de ce fait sur des phonèmes symbolisés par des graphèmes, la maîtrise de ce symbolisme arbitraire nécessite un apprentissage progressif et explicite* »

Thierry Venot : *La langue française est de nature alphabétique*

MD : On retrouve la même erreur fondamentale. Formulation impropre - induisant une confusion entre langue écrite et langue orale - et typique des préjugés de membres d'une nation lettrée puisque aucune langue n'est « de nature alphabétique », ou syllabique ou logographique ou idéographique car la nature d'une langue n'est pas, *par principe*, dans son système d'écriture : alphabétique fait référence à un système d'écriture or la grande majorité des langues n'en ont pas, d'autres en ont plusieurs successivement ou simultanément.

Donc la formulation « La langue française est de nature alphabétique » ne convient pas puisque si on la précise

-soit l'on fait référence à la langue écrite est « La langue française écrite est de nature alphabétique » est bancal

-soit l'on fait référence à la langue orale et en ce cas « La langue française parlée est de nature alphabétique. » est un non-sens.

Thierry Venot : *s'appuie de ce fait sur des phonèmes symbolisés par des graphèmes*

MD : « ce fait » - le caractère alphabétique de l'écriture et non pas de la langue - n'entraîne pas spécialement qu'il « s'appuie sur des phonèmes symbolisés par des graphèmes » puisque cela est

aussi vrai pour l'écriture syllabique. Simplement la nature des phonèmes et des graphèmes doit être rapportée au système d'écriture de la langue. Dans une langue syllabique, les phonèmes ne représenteront pas les voyelles pour elles-mêmes, séparément : soit ils les représenteront à l'intérieur de syllabes, soit ils ne les représenteront pas. Mais dans tous les cas d'écriture phonique d'une langue et pas seulement dans le cas alphabétique, il y aura bien des phonèmes symbolisés par des graphèmes.

Thierry Venot : la maîtrise de ce symbolisme arbitraire nécessite un apprentissage progressif et explicite

MD :1) Puisqu'ils codent des sons, les systèmes syllabiques ont aussi un « symbolisme arbitraire », ce qui n'est pas le cas des systèmes d'écriture logographiques. Ce n'est donc pas plus caractéristique d'un système d'écriture alphabétique.

2) La « nécessité d'un apprentissage progressif et explicite » n'est pas non plus caractéristique du système alphabétique : elle est aussi nécessaire non seulement pour tout système phonique mais pour tous les systèmes d'écriture. C'est encore moins caractéristique d'un système d'écriture alphabétique.

c) Michel Delord

« Pour apprendre à lire une langue alphabétique, il faut une méthode alphabétique c'est-à-dire une méthode dont le fondement est basé sur la reconnaissance des lettres et en particulier, l'enseignement de la correspondance dessin de la lettre / son de la lettre »

Michel Delord, *M. Goigoux et les méthodes de lecture*, 12 décembre 2005
<http://michel.delord.free.fr/goigoux+.pdf>

Michel Delord 2005 : « Pour apprendre à lire une langue alphabétique, il faut une méthode alphabétique »

Michel Delord 2012 : Aucune langue n'est alphabétique.

Et je dois signaler, rendons à César ce qui est à César, que lorsque j'avais écrit des formulations ambiguës ou fausses sur cette question, Marc le Bris avait toujours corrigé mes erreurs, et ce dès 2005 :

Date: Thu, 15 Dec 2005 00:29:31 +0100
To: sauver-prim@gaia.anet.fr
From: Marc Le Bris <marc.le.bris@free.fr>
Subject: Re: [SPRIM] Methodes de lecture

At 18:05 14/12/2005 +0100, BB wrote:

Tu (MD) écris : "L'humanité a successivement connu des langues hiéroglyphiques, syllabiques et alphabétiques. L'évolution générale se manifeste sous la forme de la diminution du nombre de signes nécessaires pour transcrire tous les mots de la langue parlée, ce qui diminue les efforts de mémoire et d'une « perte du sens » de chaque élément de l'écriture : on passe ainsi de plusieurs milliers d'idéogrammes ayant chacun un sens à 26 lettres, chacune n'ayant aucun sens en elle-même."

C'est seulement des écritures hiéroglyphiques, syllabiques et alphabétiques, pas des langues.

Marc

Michel Delord 2005 : une méthode alphabétique c'est-à-dire une méthode dont le fondement est basé sur la reconnaissance des lettres et en particulier, l'enseignement de la correspondance dessin de la lettre / son de la lettre.

Michel Delord 2012 :

i) Expression peu claire - qui devait révéler la confusion de mes idées sur la question- : « méthode dont le fondement est basé », pourquoi pas « méthode dont le fondement est fondé sur » ou « méthode dont la base est basée sur » la reconnaissance des lettres !

ii) Même si l'expression était correcte, la formule « reconnaissance des lettres » est trop imprécise.

iii) On retrouve la faute classique sur la correspondance « dessin de la lettre / son de la lettre »

*
* *

V) En bref

a) Une des erreurs fondamentales repérée ici - et signalée comme telle par Havelock - est l'imprécision dans la définition et la séparation de ce qui est langue orale et langue écrite. Dans la mesure où la précision de description du principe d'écriture/lecture d'un genre de couple langue orale/langue écrite est déterminé par la précision de la description de ce qui ressort de la langue orale et de ce qui ressort de la langue écrite, toute confusion/imprécision dans la définition des caractéristiques de la langue orale et de la langue écrite introduit des possibilités d'erreur et de confusion dans la caractérisation du principe d'écriture/lecture de cette langue.

b) Il y a deux genres fondamentaux de systèmes d'écriture des langues

- les systèmes sémantiques - ou idéographiques - dans lesquels l'élément graphique minimal a un sens car il note des idées

- les systèmes phoniques ou phonétiques dans lesquels l'élément graphique minimal note un son

Dans le genre phonique, on distingue deux sous-genres

-les systèmes syllabiques qui ne possèdent pas de signes graphiques pour noter les voyelles ; la collection des signes correspondante est un syllabaire.

-les systèmes alphabétiques qui permettent de noter toutes les voyelles ; la collection correspondante des signes s'appelle un alphabet.

A chacun de ces genres et systèmes d'écriture correspond un « principe d'écriture-lecture ». Le noyau¹³ de l'apprentissage de l'écriture-lecture d'une langue dans un système d'écriture donné est le principe d'écriture-lecture correspondant au système d'écriture de cette langue.

L'écriture du français étant alphabétique, le noyau de l'enseignement et de l'apprentissage de l'écriture-lecture du français est le principe alphabétique.

c) Une erreur courante est lorsque l'on parle des syllabes du français, de ne pas dire si l'on parle de syllabes de la langue orale ou de syllabes de la langue écrite (On a la même difficulté avec le mot *mot*). Or ce sont des notions différentes et une conséquence en est que la syllabation orale est différente de la syllabation écrite : selon l'exemple classique *truite* a une syllabe orale et deux syllabes écrites.

¹³ Le noyau, mais pas la totalité car, par exemple, les règles orthographiques ne font pas partie du principe alphabétique d'écriture-lecture. Un exemple : le français écrit et l'anglais écrit partagent le même alphabet et suivent le principe alphabétique mais n'ont pas les mêmes règles orthographiques.

d1) Si l'on classe les langues écrites, du point de vue de leurs systèmes d'écriture, le français ECRIT n'est pas une langue syllabique car l'écriture du français est alphabétique.

d2) Si l'on classe les langues orales du point de vue de leurs rythmiques, il y a trois catégories possibles : accentuelle, syllabique ou moraïque. De ce point de vue, le français oral est syllabique.

e) *Syllabe* et méthode de lecture

Au XIX^{ème} siècle, un des grands progrès a consisté à passer pratiquement¹⁴ des méthodes d'épellation « *qui consiste[nt] à faire d'abord nommer les lettres, au lieu de les faire prononcer, puis à les faire assembler pour en former des syllabes* »¹⁵ aux méthodes sans épellation dites méthodes phonétiques « *qui consiste[nt] à faire saisir et reproduire par l'enfant le son de chaque lettre et non à faire nommer le signe qui la représente. [...] On les appelle aussi méthodes de syllabation parce qu'elles présentent à l'élève non des lettres isolées mais des syllabes* ».

A ma connaissance, il n'y a pas au XIX^{ème} siècle de caractérisation d'une importante méthode de lecture - je veux dire référencée dans les manuels de pédagogie - par l'adjectif *syllabique* et la seule référence à la syllabe dans cette fonction est la « méthode de syllabation » signalé *supra*.

1^{er} mai 2012
MD

*
* *
*

Annexe : Quelques éléments du débat sur la lecture de 2005 à 2012

Cette annexe est un extrait de la partie II) intitulée « Remarque pour Bad Wolf » de « Réponses rapides aux messages de Bernard Wemague, Bad Wolf et Thierry Vent . MD – 31/04/2012 »¹⁶.
On pourra consulter ce texte si la partie *infra* n'est pas suffisamment claire en elle-même.

* *
*

Quel bilan peut-on faire actuellement de la période 2004/2008 ? »

Si l'on regarde les débats du passé récent sur les questions de la lecture, je pense que ma méthode et mes positions se sont révélées fructueuses par rapport à ce qui existait, c'est-à-dire par rapport aux positions qui m'étaient opposées et qui était défendues - et de plus de manière inutilement agressive, j'y reviendrai - par Marc le Bris, Lire-Ecrire, Jean-Paul Brighelli, Natacha Polony, etc. : ces positions

- considéraient la question de l'apprentissage de la lecture comme une question de méthode et de lecture alors que c'est fondamentalement une question de contenu et d'écriture-lecture,
- présentaient l'opposition principale essentiellement comme une opposition entre une méthode dite globale et une autre dite syllabique.

Or

a) Le fait d'avoir, contrairement à ce que je disais, présenté la question de la lecture comme une question de méthode¹⁷ a permis à Xavier Darcos de ne pas prendre position en tant que ministre¹⁸ sur la défense des méthodes alphabétiques en expliquant « qu'il ne serait pas le ministre des méthodes », ce qui l'arrangeait bien car il n'avait

¹⁴ Théoriquement, Port Royal condamne déjà la méthode par épellation.

¹⁵ Gabriel Compayré, *Cours de pédagogie théorique et pratique*, Seconde partie, Leçon II, La lecture et l'écriture.
<http://michel.delord.free.fr/compayre-ecrilect.pdf>

¹⁶ <http://michel.delord.free.fr/re-bwbwvtv-31042012.pdf>

aucune envie de se heurter à ses collègues de l'inspection générale. On ne devient pas doyen de l'inspection générale sans donner des gages à l'appareil. Et l'on ne devient pas doyen de l'inspection générale dans une période de dégradation de l'appareil scolaire et à l'époque des pires programmes du primaire - qui ne sont pas ceux de 2002 mais ceux de 1995 - sans partager peu ou prou les conceptions de cette époque et sans s'aligner sur elles.

b) Le fait d'avoir centré le débat sur la lecture a affaibli la position des défenseurs des méthodes alphabétiques puisqu'il aurait été beaucoup plus facile de montrer qu'il n'y a pas « d'écriture globale » : cf. le débat sur les positions de B. Devanne.

c) Le fait d'avoir présenté les « bonnes méthodes de lecture » comme des méthodes « syllabiques » a donné pas mal d'arguments - réels - aux idéovisuellistes et a même favorisé la « renaissance d'Evelyne Charmeux » qui était pourtant « grillée » même chez les partisans des thèses de Roland Goigoux.

d) Le fait d'avoir présenté comme ennemis centraux les partisans de la méthode globale - qui n'a effectivement quasiment jamais été enseignée et qui n'avait donc pas de partisans au ministère - a par contre mis à l'abri de la critique les nombreux vrais responsables et ex-partisans de Foucambert le plus souvent recyclés dans la défense - pour le dire vite - d'une « voie directe revisitée ». Et cet aspect là ne gênait pas non plus Xavier Darcos qui ne tenait pas spécialement à se mettre l'appareil à dos d'autant que le but du tournant antipédagogue recommandé par l'Élysée avait essentiellement des buts politiques.

On peut donc dire que les Marc le Bris, Lire-Ecrire et autres Jean-Paul Brighelli, ont rendu un fier service à ceux qu'ils prétendaient combattre.

Est-ce que ma « position théorique » avait prévu « exactement » ce qui allait se passer ? Exactement ? Probablement pas ou sur peu de choses. Mais - on peut le vérifier sur les textes de l'époque - dans quelques grands axes oui mais je ne savais pas, parmi les thèses que j'avais avancées celles qui seraient importantes. Mais ce que je peux dire est que si l'on a une position théorique juste, même si elle ne paraît attachée à aucun enjeu proche et utile pour la résolution d'un problème immédiat, est un gage pour éviter de donner des points à l'ennemi.

Est-ce que ce que je dis théoriquement actuellement - par exemple sur la défense d'une définition précise du principe alphabétique et du principe syllabique - aura une importance ? On verra. Mais là, encore, moins on dit de bêtises, moins on a de chances de se faire contrer et manipuler.

Et la vérité et la précision de ce que l'on avance sur les questions de fond est même la seule garantie - relative certes mais on n'a pas mieux - de pouvoir affronter le plus large éventail de difficultés dont la majeure partie ne sont pas effectivement prévisibles « pratiquement » et dans les détails.

« Où en est le débat sur la lecture ? »

Bien sûr, je ne m'intéresse ici qu'à l'évolution des quatre positions a b c d que j'ai déjà décrites *supra*. Ce qui ne veut pas dire qu'il n'y a pas d'autres questions importantes à la même époque (notamment les positions critiques de Colette Ouzilou...)

A l'origine, c'est-à-dire au moment en gros de la publication de « La globale et la syllabique » fin 2005/ début 2006, la grande majorité des antipédagogues suit les positions de Marc le Bris qui apparaît comme le leader théorique du mouvement sur la lecture, Il s'oppose à ma position sur les quatre points précités en considérant non seulement que ce que je dis n'a aucun intérêt - c'est du pinaillage d'intellectuel - et ne peut avoir aucune valeur parce que ça ne vient pas d'un « praticien », mais est même franchement « pédagogue ». Un exemple :

Date: Wed, 01 Feb 2006 11:52:52 +0100
To: sauver-prim@gaia.anet.fr
From: Marc Le Bris <marc.le.bris@free.fr>
Subject: [SPRIM] ne ns tirons pas ds les pattes

¹⁷ Plus précisément la mise en avant simultanée par les antipédagogues de la défense de la *méthode* syllabique et de la liberté pédagogique, sous la forme de la liberté des *méthodes*, a donné tous les prétextes nécessaires à Xavier Darcos pour ne pas s'engager, en tant que ministre, dans la défense des méthodes alphabétiques.

¹⁸ Et c'est ce qui est important car on n'a en fait pas grand-chose à faire de l'avis personnel du ministre et encore moins de l'avis personnel du ministre retransmis par ceux « qui l'ont rencontré personnellement ». Jaurès parlant d'Aristide Briant écrivait:

Se dépouiller de sa qualité de ministre pour exposer ses idées, c'est dire non seulement qu'on n'est pas admis comme ministre à les réaliser pleinement, mais qu'on ne peut même pas donner en ce sens une impulsion vigoureuse et saisissable.

in *Après le congrès d'Angers, L'Humanité* du 7 août 1906.

Texte cité dans Jean Jaurès, *De l'éducation [Anthologie]*, Syllepse, Paris, 2005, Paris, page 263.

At 23:55 30/01/2006 +0100, BB wrote:

4/ Peux-tu m'indiquer en quoi les questions "théoriciennes" sont nuisibles à notre combat ?

Marc le Bris :

Il arrive un moment où elles sont complètement coupées de la réalité.

C'est ainsi que les derniers théoriciens de la lecture en France ont éjecté les praticiens des écoles normales. Le texte de Michel sur la lecture est malheureusement de ce type.

Il est approximativement faux dans sa partie centrale. Il défend une méthode qui a été très peu utilisée (Schüller - dont il y a bcp à dire) en égratignant au passage "Léo et Léa" qui est notre principal point d'appui auprès des enseignants à convaincre et Boscher qui est notre principal point d'appui auprès des parents conscients -en sachant que nous avons aussi envoyé ad patres la méthode Wettstein-Badour car préfacée par des considérations neurologiques (qui, soit dit au passage, n'enlèvent rien à son efficacité).

Nous sommes donc dans la situation où un texte théorique, réthorique, prétend corriger notre pratique actuelle par une propagande étonnante pour une méthode que personne ici n'a pratiquée. Cette manière de faire a été le moyen d'imposer des professeurs du secondaire comme formateurs d'instits. à partir de 70.

Julien a très profondément raison, parce qu'il parle de ce qu'il fait¹⁹.

Marc

Une certaine évolution de position se fera dans ce courant sur deux points. Dans « ce courant » : je veux dire Marc le Bris, Lire-Ecrire, Permis de lire, ... qui sont des organisations dont sont membres de nombreuses personnes qui ont passé par le GRIP et ont suivi Marc le Bris lors de la scission de 2008 :

- Marc le Bris admettra dès la réunion de Gien du GRIP en 2006 que l'objectif est bien l'écriture-lecture et non la lecture « en arrivant à cette conclusion par d'autres moyens » que les miens, autres moyens qu'il ne précisera pas. Je voudrais cependant faire remarquer à ce propos que lorsque j'ai expliqué que l'objectif devait être l'écriture-lecture et non la lecture, certains enseignants de CP l'ont pris pour une critique de leurs pratiques et ont 'protesté de leur innocence' en disant « Mais nous enseignons l'écriture ». Or je n'avais aucune raison de critiquer ce qu'ils faisaient et je ne leur reprochais pas de ne pas enseigner l'écriture. Mais apparemment ils ne voyaient pas la différence entre d'une part enseigner l'écriture et d'autre part expliquer que l'on enseigne l'écriture en disant que l'objectif est l'enseignement de l'écriture-lecture.

- Il y aura aussi une évolution sur la désignation des « bonnes méthodes de lecture » : alors que Marc le Bris considère en 2005 que refuser de dire méthode syllabique est au moins la preuve d'un pinaillage ridicule, le courant dont il est membre (Lire-Ecrire, Trans-Maitre, Le droit de lire, etc.) met maintenant un soin particulier à ne plus dire méthode syllabique mais méthode alphabétique. J'ai eu par hasard l'occasion l'an dernier de rencontrer un sympathisant de Lire-écrire qui ne me connaissait pas : il m'a dit qu'il ne fallait surtout pas dire « méthode syllabique » mais a été incapable de m'expliquer pourquoi.

Mais par contre ce courant n'a toujours pas changé de position sur la méthode globale et surtout il existe tout un autre courant (dont font partie SOS-Education²⁰, le Front National²¹, Celeborn du blog « Je suis en retard »²², Natacha Polony, Jean-Paul Brighelli par exemple) qui continue à défendre mordicus non seulement « la syllabique » mais toutes les positions qui ont été les leurs pendant le ministère de Xavier Darcos, quels qu'aient été les effets désastreux de ces positions.

Ils continuent à maintenir que l'on peut très bien et sans dommage confondre d'une part méthode globale et méthode idéovisuelle à la Foucambert et d'autre part méthode alphabétique et méthode syllabique et que les distinguer est du pinaillage.

Je me suis expliqué sur la différence entre méthode alphabétique et méthode syllabique, je n'y reviens pas.

Mais par contre, Celeborn, par exemple, continue à justifier l'emploi de « méthode globale » car en fait « tout le monde » comprend très bien ce que l'on met sous méthode globale et y met en gros la même chose.

¹⁹ Marc le Bris - comme chaque fois qu'il manque d'arguments pour contrer une objection – déplace le débat du terrain du contenu de ce qui est discuté vers un appel démagogique aux « praticiens » pour les opposer aux « théoriciens » ce qui est exactement l'antithèse de ce qui fondait le GRIP, Mais même si « ça marche souvent » pour des raisons qu'il sera intéressant de développer, ça ne marche pas toujours et en l'occurrence l'appel du pied de Marc le Bris à Julien Lachièze, instituteur comme lui, n'a pas marché.

²⁰ Blog « Pour la méthode syllabique » de SOS-Education : <http://soseducation.com/methode-syllabique/>

²¹ Marine le Pen « Faut-il rendre obligatoire la méthode syllabique ? »
<http://www.newsring.fr/societe/480-faut-il-rendre-obligatoire-la-methode-syllabique/>

²² <http://celeblog.over-blog.com/>

Or ceci est complètement faux car si l'on désigne sous le nom de méthode globale la méthode du docteur Decroly - ce qui semble judicieux puisqu'on le considère en général comme le créateur de cette méthode - , les différences d'appréciation au sein de ceux qui défendent les méthodes alphabétiques sont bien des différences de fond et non des pinaillages.

En effet

- Marc le Bris, en 2002, voit « la méthode Decroly » comme la pire :

« La méthode qu'ils [le gouvernement] condamnent, puisqu'ils condamnent, c'est la méthode "Decroly", XIXème siècle, l'intenable méthode globale pure. »

<http://www.sauv.net/primilsdisent.php>

- tandis que Colette Ouzilou dit en 2001

« Lorsque Decroly, médecin neurologue passionné de pédagogie, découvre vers 1910 la méthode dite « globale », il l'utilise d'abord pour apprendre à lire aux enfants sourds, dont le handicap rendait le versant phonétique de l'alphabet inutilisable ou, au mieux, ardu à saisir. [...] Elle ne perd donc pas de vue, avec l'enfant entendant, le couplage lettre-son et plus largement celui du graphème au phonème ; la synthèse* ensuite s'appuie sur leur combinaison. [...] . Cette méthode, rigoureuse dans ses étapes, est encore souvent utilisée chez le sourd profond et dans la rééducation de certaines alexies. Mais elle exige une formation linguistique et phonologique très précise » http://michel.delord.free.fr/co-meth_globale.pdf

et rajoute en 2011, interviewée par Celeborn :

« Celeborn - Considérez-vous, selon un argument qu'on entend souvent, qu'il n'y a aujourd'hui plus personne qui défende "la méthode globale" au sens strict, et qu'on n'utilise actuellement à l'école française que des "méthodes mixtes" ? Le cas échéant, quel est votre avis sur ces "méthodes mixtes" d'apprentissage de la lecture ?

Colette Ouzilou - Globale : la vraie n'a jamais été utilisée par l'école. Elle demande une formation de pro. C'est elle qui a été utilisée par un certain Decroly, médecin, auprès des enfants sourds profonds. Elle sert en cas de handicap réel. S'en servir, c'est donc traiter l'enfant comme un handicapé. »

<http://celeblog.over-blog.com/article-entretien-avec-colette-ouzilou-sur-les-methodes-de-lecture-100321870.html>

Nous allons reprendre la position de Celeborn mais avant il n'est pas inutile de noter la position donnée par Natacha Polony dans une interview intitulée « *A l'école, l'état des lieux est apocalyptique* » parue dans *Causeur* le 19 février 2011²³.

Natacha Polony y fait un bilan de l'état de l'école, bilan qu'elle trouve catastrophique. Ce n'est pas qu'elle le trouve catastrophique qui est « surprenant » mais qu'elle ait pu penser qu'il en était autrement il y a 5/6 ans et qu'elle considère qu'il y a eu un « renversement historique » depuis le départ de Darcos. Naïveté touchante qui n'est pas isolée dans le courant républicain antipédagogue : cette position est d'ailleurs proche de la position de Jean-Paul Brighelli qui, après avoir tenté de faire croire en 2008 que nous étions à la veille de « L'an01 » et des lendemains qui chantent, nous dit maintenant que tout est perdu et quitte le terrain qu'il a contribué à miner « *Ça ne m'intéresse plus. Il y a des combats politiques globaux plus stimulants.* » (16 août 2011)

Et dans son bilan, N. Polony cherche des responsables : non seulement elle ne reconnaît aucune faiblesse aux positions qu'elle a défendues en tant que républicaine mais elle fait porter la responsabilité à ceux qui ont tenté d'avancer des positions claires pour contrer les manœuvres de Xavier Darcos :

« *A qui attribuer la responsabilité de ce désastre ? [...] A des « républicains » qui ont préféré pinailler sur le sexe des anges ou la dénomination des diverses méthodes syllabiques, alphabétiques, etc, et s'excommunier les uns les autres, plutôt que de faire front ? »*

Bien sûr, Celeborn reprend la position de Natacha Polony sur le fil « Natacha Polony - Ecole : Le pire est de plus en plus sûr (2011) » du forum Neoprofs²⁴.

Celeborn :

« Je suis entièrement d'accord avec Natacha Polony : ce sont des pinaillages. L'opposition existe (c'est une opposition entre deux principes, entre deux conceptions de la lecture) ; la méthode idéovisuelle est une méthode globale, et la méthode alphabétique et la méthode syllabique, c'est la même chose. C'est donc un vrai problème, que tout le monde peut TRÈS BIEN COMPRENDRE avec ces appellations plutôt transparentes et répandues, et qui sont loin d'être fausses. »

²³ <http://www.causeur.fr/%C2%AB-a-l%E2%80%99ecole-l%E2%80%99etat-des-lieux-est-apocalyptique-%C2%BB.8732>

²⁴ <http://www.neoprofs.org/t36389p465-natacha-polony-ecole-le-pire-est-de-plus-en-plus-sur-2011?highlight=Polony>

Et encore :

« Ce que ces concepteurs ont appelé « méthode idéo-visuelle », c'est très exactement ce que le commun des mortels entend par « méthode globale » : on reconnaît le mot par sa forme, dans sa « globalité », on apprend des listes de mots par cœur, etc. Effectivement, si on approfondit l'analyse, l'idéo-visuelle est une réduction de la vraie globale utilisée pour les sourds. Mais tout le monde te parlera bien de méthode à « départ global », à commencer par les méthodes de lecture elles-mêmes. »

Et encore plus :

« Méthode alphabétique/syllabique, je persiste : tout le monde a en tête « b+a -> ba », c'est-à-dire qu'avec les lettres de l'alphabet, on forme des syllabes (Colette Ouzilou explique d'ailleurs bien que pour structurer le mot, on en passe par la « construction syllabique »). Donc parler de méthode syllabique, là encore, c'est clair pour le commun des mortels, même si oui, le principe est alphabétique, mais les lettres sans la syllabation, on n'en fera pas grand chose. »

Et Celeborn obtient sur ce sujet le soutien de Jean-Paul Brighelli-Abraxas. Il s'attaque aux « pinailleurs » - avec un petit coup de pied de l'âne pour moi, « le scientifique »- dans une formule dont on pourra se rappeler :

« Le pinaillage fait certainement avancer la science, mais il tue la politique. »

Re: Natacha Polony - Ecole : Le pire est de plus en plus sûr (2011),
par Abraxas le Mar 16 Août 2011- 10h02

Remettons, même légèrement, les choses au point : le pinaillage n'a jamais fait avancer la science mais des positions précises ont toujours été indispensables dans toute pensée un peu rationnelle. Mais je conçois tout à fait que des positions précises soient incompatibles avec la politique telle qu'elle existe à l'heure actuelle.

*
* *
*