

Réponses rapides aux messages de Bernard Wemague, Bad Wolf et Thierry Venot

MD – 31/04/2012

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

Le message de Bernard Wemague date du 12 avril, ceux de Bad Wolf et Thierry Venot datent du 15 avril.

J'avais écrit le 10 avril :

« Je vais m'en expliquer très bientôt mais j'ai encore besoin pour cela de développer le début de la deuxième partie de mon texte. Un peu de patience.

Rédigé par : Michel Delord | le 10 avril 2012 à 06:28 »

Je suis toujours dans la rédaction de cette partie qui est un peu complexe, ce qui explique que je n'ai pas répondu jusqu'à maintenant et je répondrai plus exhaustivement lorsque j'aurai fini ce texte intermédiaire.

Donc, en attendant, juste quelques remarques pour I) Bernard Wemague, II) Bad Wolf et III) Thierry Venot.

MD 31/04/2012*

* Avec quelques rectifications du 01/05/2012

I) Remarque pour Bernard Wemague

Page 1

II) Remarque pour Bad Wolf

Page 2

II-a) « Mon programme de recherche »

Page 2

II-b) « Quel bilan peut-on faire actuellement de la période 2004/2008 ? »

Page 4

II-c) « Où en est le débat sur la lecture ? »

Page 5

III) Remarque pour Thierry Venot

Page 8

I) Remarque pour Bernard Wemague

Vous dites « Pour Monsieur Michel DELORD, mathématicien »

Je vais en profiter pour clarifier quelques points.

Je ne suis pas mathématicien au sens où je n'ai jamais fait de recherche mathématique. Je suis simplement professeur certifié de mathématiques. Mes diplômes se réduisent à une « licence d'enseignement » qui permettait de passer le CAPES. Elle ne comportait que 3 demi-certificats alors qu'il fallait deux certificats pour avoir la licence complète, celle qui permettait de présenter une maîtrise. Ceci dit, j'ai travaillé en autodidacte et si je ne suis pas mathématicien j'ai de bonnes connaissances en mathématiques pour un professeur de collège et de bonnes connaissances en histoire pour un professeur de mathématiques.

Par contre il est vrai que j'ai été élu deux fois de suite - on ne peut le faire trois fois - au CA de la Société Mathématique de France et que j'ai été le premier non membre de l'enseignement supérieur à y être élu¹. Ceci s'est passé de la manière suivante : je ne trouvais en France aucun support à ce que j'avançais et notamment le fait qu'il fallait se préoccuper d'abord et prioritairement de l'enseignement primaire. Lorsque l'internet public s'est créé, j'ai pris contact avec des mathématiciens américains qui eux s'intéressaient fortement au primaire et écoutaient ce que l'on disait avant de scruter vos diplômes, Ce sont eux qui m'ont mis en contact avec des mathématiciens français², notamment Jean-Pierre Demailly qui ne s'intéressait d'ailleurs pas au primaire quand j'ai pris contact avec lui en mars 2000 au moment où il a rendu public son « *Cri d'alarme sur l'enseignement des mathématiques et des sciences au Lycée et à l'Université* »³ et c'est notamment lui qui m'a conseillé de me présenter au CA de la SMF en 2002 (et qui par son renom et sa réputation a fortement aidé à mon élection).

Ceci dit, si j'ai été déchargé de cours trois ans pour le GRIP - de 2006 à 2008 -, je ne voudrais pas que l'on oublie que j'ai professé au total, une fois titulaire, trente trois ans en collège et en enseignant le plus souvent en 6^{ème}/5^{ème} (et souvent jusqu'en 3^{ème}) des connaissances qui étaient en fait celles qui correspondaient aux niveaux CE2 et CM des programmes d'avant 1970. Si je ne parle pas, ou très peu, de ma « pratique de classe », ce n'est pas « l'expérience » qui me manque. Il s'agit d'un choix politique et théorique de ma part.

J'ai également été à la fin des années 80 l'auteur principal des mathématiques pour la partie secondaire de la série de logiciels de la série ADI : ADIBOU/ADI-collège/ADI-seconde/ADIBAC, série toujours en vente pour la

¹ Cf. Ralph Raimi, 19 avril 2006, introduction de « Recent Events in French Education »

<http://www.math.rochester.edu/people/faculty/rarm/slecc9.html>

² Voir Michel Delord, mars 2003, « Échanges avec des mathématiciens américains 1997 - 2000 »

<http://michel.delord.free.fr/krizgrip/md-usa1997-2000.pdf>

³ Jean-Pierre Demailly, mars 2000, « Sur l'enseignement des Mathématiques et des Sciences au Lycée et à l'Université: un cri d'alarme »

<http://www-fourier.ujf-grenoble.fr/~demailly/programmes.html>

partie primaire/collège. A cette occasion-là, et quelle que soit la manière dont mon travail a été utilisé, j'ai réécrit les programmes et progression de mathématiques de la sixième à la terminale pour donner un « cadre logique » à la programmation de l'interactivité des quelques centaines de séries d'exercices proposés par niveau.

Ceci dit, au vu de la richesse de ce que vous dites, ma réponse sera assez longue à venir et je commencerai par vous poser des questions pour préciser ce que vous voulez dire car il y a un certain nombre de choses que je ne comprends absolument pas. MD

*
* *

II) Remarque pour Bad Wolf

II-a) « Mon programme de recherche »

II-b) « Quel bilan peut-on faire actuellement de la période 2004/2008 ? »

II-c) « Où en est le débat sur la lecture ? »

II-a) « Mon programme de recherche »

Bad Wolf

« @MD

Vous tombez, me semble-t-il, dans l'erreur des didacticiens (de certains d'entre eux, nuançons). Ceux-ci, dans l'éclectisme qui est (souvent, nuançons) le leur, ont tendance à prendre une question pédagogique par un bout (les finalités, les savoirs, les représentations des élèves), et à se demander comment mettre en oeuvre une situation pédagogique ou méthode qui permette de l'atteindre, de les transposer ou de les mobiliser.

Dans votre démarche, vous partez des savoirs, puis vous vous demandez quelles implications pédagogiques y sont contenues.

Or, il me semble qu'on ne peut pas se passer d'une réflexion simultanée sur tous les aspects d'une question pédagogique. Je ne vois pas l'intérêt de dissenter des heures sur une question aussi pointue si l'on n'a pas une petite idée (une hypothèse à valider, un programme de recherche à accomplir, si vous voulez) de ce qu'on veut démontrer.

Sans cela, on se laisse embarquer dans des voies sans issue. Et il est tentant de forcer un passage à coup de gadget pédagogique, arrivé au bout de l'impasse. »

Bad Wolf : « Dans votre démarche, vous partez des savoirs, puis vous vous demandez quelles implications pédagogiques y sont contenues »

MD : Vous semblez trouver qu'il s'agit d'une mauvaise méthode. Peut-être mais le problème est que ce n'est pas ma démarche et que vous ne pouvez trouver aucune citation permettant de justifier votre critique. Par contre j'ai effectivement repris à mon compte, et plusieurs fois par exemple, la phrase de Compayré « *La première condition pour être un bon professeur, ce sera toujours de posséder à fond la science qu'on est chargé de professer* ». **Et il me semble que c'est d'autant plus vrai maintenant que l'ancienneté de la dégradation du système scolaire produit et depuis longtemps une baisse du niveau des connaissances disciplinaires des enseignants.** Je n'ai donc aucune forme de crainte à mettre d'abord l'accent sur les contenus disciplinaires et en particulier pour la question de la lecture. Et ma démarche est publique depuis au moins dix ans (Voir infra)

Bad Wolf : « Or, il me semble qu'on ne peut pas se passer d'une réflexion simultanée sur tous les aspects d'une question pédagogique. Je ne vois pas l'intérêt de dissenter des heures sur une question aussi pointue si l'on n'a pas une petite idée (une hypothèse à valider, un programme de recherche à accomplir, si vous voulez) de ce qu'on veut démontrer. »

MD : Mon « programme de recherche », bien que le terme soit un peu pompeux, est très clair et connu (et depuis longtemps) et je ne comprends pas pourquoi vous faites comme si vous l'ignorez. Et ce que j'ai écrit dans le texte paru récemment est exactement dans la droite ligne de ce que je fais depuis une dizaine d'années.

Rappelons-le cependant pour éviter les incompréhensions inutiles.

Cet objectif est rappelé dans l'introduction du texte « Apprendre à Lire et à Écrire : de l'importance des différents systèmes d'écriture ». Je cite :

« Or, dans son principe, la question de l'apprentissage de la lecture n'est pas une question de méthode, n'est que secondairement une question de lecture et ne renvoie pas non plus, si les mots ont un sens, à une opposition entre une méthode dite globale et une autre dite syllabique. Dans un texte déjà ancien [Michel Delord, *La Globale et la Syllabique*, janvier 2006, <http://michel.delord.free.fr/syll-glob.pdf>], nous avons montré que l'apprentissage de la langue française est nécessairement déterminé par la nature de cette langue. Dans le texte suivant, nous nous situons dans un cadre plus général et rappelons que tout apprentissage de la langue écrite s'appuie sur un système d'écriture déterminé, fût-il idéographique ou phonographique... C'est même le seul point de départ possible d'une vision théorique de l'apprentissage. Après avoir traité de la question principale des systèmes d'écriture dans la partie I »...

C'est donc *explicitement* dit : *la partie publiée de « Apprendre à Lire et à Écrire : de l'importance des différents systèmes d'écriture » traite, du point de vue des principes, des traits généraux définissant les systèmes d'écriture.* Et il se situe dans le droit fil de ma position sur la lecture depuis le début des années 2000, qui est une position double, « de méthode et de contenu » :

A) Une position sur « la méthode » qui dit explicitement qu'il faut d'abord décrire avec le maximum de précision le contenu disciplinaire de ce que l'on doit enseigner et s'intéresser ensuite à la méthode :

- priorité du contenu disciplinaire : comme je l'ai dit plus haut « *La première condition pour être un bon professeur, ce sera toujours de posséder à fond la science qu'on est chargé de professer* », précepte pédagogique fondamental de Compayré qu'il convient de rappeler d'autant plus que l'ancienneté de la dégradation de l'école a un effet non secondaire sur le niveau de connaissance disciplinaire des enseignants (Cf. <http://michel.delord.free.fr/antipedago>)

- précision des positions : « *On ne peut se réclamer de la précision de la langue ... et l'abandonner quand il s'agit de designer les bases d'apprentissage de la langue* ». Et ce n'est pas non plus une position cachée car c'est le début de ma page sur la lecture [<http://michel.delord.free.fr/lecture.html>] .

B) Une position sur le contenu qui s'articule en quatre affirmations :

a) L'opposition fondamentale sur l'enseignement de l'écriture/lecture n'est pas d'abord une question de méthode ou de pédagogie mais une question de contenu dont le centre positif est le principe d'écriture/lecture d'un système d'écriture alphabétique.

b) La question centrale n'est pas une question de lecture mais d'écriture-lecture.

c) Une « méthode de d'écriture/lecture » du français ne peut être qu'alphabétique car l'écriture de la langue française est alphabétique. Si les mots ont un sens, elle ne peut donc être syllabique - ce qu'affirmaient Marc le Bris et Lire-Ecrire par exemple - puisque l'écriture du français n'est pas syllabique. Elle ne peut être « idéovisuelle » car l'écriture du français n'est pas idéographique comme l'écriture chinoise. Vite dit : ma position est donc une position qui permet de se démarquer à la fois des thèses obscurantistes de Foucambert et des formulations pour le moins hasardeuses de Marc le Bris qui ne favorisent pas la défense des seules méthodes qui méritent le titre de méthode d'enseignement de l'écriture/lecture du français : les méthodes alphabétiques. Puisque qualifier de méthode de lecture du français la « méthode Foucambert » revient à qualifier la marche à pied de méthode pour aller sur la lune.

d) L'opposition syllabique / globale pour désigner l'opposition entre une méthode alphabétique et les procédés à la Charmeux-Foucambert est doublement fautive car une méthode syllabique n'est pas alphabétique et la méthode globale originale, celle de Decroly, est une méthode alphabétique.

Il est donc assez normal - puisque je dis que « c'est le seul point de départ possible d'une vision théorique de l'apprentissage » - que je m'intéresse, dans ce cadre et comme c'est indiqué dans le titre du texte, à « l'importance des différents systèmes d'écriture » dans les théorisations de l'apprentissage de l'écriture-lecture.

Et comme l'écriture du français est alphabétique, il est tout aussi normal que je recherche parmi les plus grands spécialistes de la question - car il y a peu de chances que je sois capable d'innover en la matière - les différentes définitions qui ont été données du système alphabétique et que je choisisse celle qui me semble la plus adaptée pour penser la différence entre systèmes alphabétiques, syllabiques et idéographiques et donc définir précisément i) ce qu'est un système d'écriture alphabétique, ii) ce qu'est le principe d'écriture-lecture alphabétique qui est la partie centrale - ce n'est certes pas la totalité - mais c'est bien le noyau de l'enseignement de l'écriture-lecture du français.

J'ai choisi la définition que donne Eric Havelock qui me semble la plus rationnelle et semble décrire le mieux ce qu'est un système alphabétique.

Bad Wolf, voilà « mon programme de recherche » est-il clair ? Etait-il caché ? S'il était clair et pas caché pourquoi s'étonner de ce que j'écris ?

II-b) « 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 étaient défendues - et de plus de manière fort 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 méthode⁴ a permis à Xavier Darcos de ne pas prendre position en tant que ministre⁵ 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 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 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'avancerais 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

⁴Plus 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.

⁵Et 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.

proche et utile pour la résolution d'aucun problème immédiat, est un gage pour éviter des 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.

II-c) « 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 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 antipédagogistes 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

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 fait.⁶

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 'protêté 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

⁶ 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.

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-Education⁷, le Front National⁸, Celeborn du blog « Je suis en retard »⁹, 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.

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", XIX^{ème} 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. »

⁷ Blog « Pour la méthode syllabique » de SOS-Education : <http://soseducation.com/methode-syllabique/>

⁸ Marine le Pen « Faut-il rendre obligatoire la méthode syllabique ? »
<http://www.newsring.fr/societe/480-faut-il-rendre-obligatoire-la-methode-syllabique/>

⁹ <http://celeblog.over-blog.com/>

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 2011¹⁰.

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 Xavier 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'an 01 »¹¹ 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)¹²

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 Neoprofs¹³.

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.»

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

¹⁰ <http://www.causeur.fr/%C2%AB-a-l%E2%80%99ecole-l%E2%80%99etat-des-lieux-est-apocalyptique-%C2%BB,8732>

¹¹ <http://bonnetdane.midiblogs.com/archive/2007/11/09/an-01.html> et la suite

¹²Re: Natacha Polony - Ecole : Le pire est de plus en plus sûr (2011)
par Abraxas le Mar 16 Aoû 2011 - 10:02

Le pinaillage fait certainement avancer la science, mais il tue la politique. Ce que le GRIP (ou Sauver les Lettres) a reproduit, ce sont les éreintements des groupes gauchistes des années 70, quand les maos vomissaient les trotskards, qui se vomissaient entre eux. Et pendant ce temps-là, Giscard et Ponia prospéraient.

D'ailleurs, le seul point positif de la pensée pédago, c'est qu'elle a avancé comme un seul homme derrière Meirieu. Ce tas de minables a spontanément reconnu la supériorité (évidente, pour qui l'a fréquenté — et je l'ai beaucoup fréquenté) du chef, et ils se sont regroupés en masse. Les brillants esprits anti-pédagos (ou "républicains", ou ce que l'on veut) avaient tous vocation à être califes : très mauvaise analyse de la Société du spectacle, qui requiert une tête unique — c'est ce qui permet d'infiltrer tous les appareils d'Etat. C'est l'unique raison de l'échec — patent, et irréversible — des antipédagos. C'est aussi ce qui fait que je n'en parle plus qu'au passé — et Polony, qui partage mes analyses et réciproquement, aussi, puisqu'elle met les autres au futur dans son livre — ils en ont un, eux : Meirieu sera ministre d'une gauche re/décomposée, hosannah.

Ça ne m'intéresse plus. Il y a des combats politiques globaux plus stimulants.

Abraxas

Grand sage

<http://www.neoprofs.org/t36389p465-natacha-polony-ecole-le-pire-est-de-plus-en-plus-sur-2011#954050>

¹³ <http://www.neoprofs.org/t36389p465-natacha-polony-ecole-le-pire-est-de-plus-en-plus-sur-2011?highlight=Polony>

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.

Rideau.

Un ancien élève de Normale Supérieure défenseur patenté de la vraie culture vient de parler.

MD

*
* *

III) Remarque pour Thierry Venot

A) A ton long message, je ne réponds pour l'instant aussi sérieusement que possible - même si c'est brièvement - que sur un point mais qui n'est pas secondaire car il s'agit de la question centrale traitée dans mon texte, c'est-à-dire la définition du principe d'écriture/lecture alphabétique, dit plus brièvement principe alphabétique.

Thierry Venot :

« Les définitions du "principe alphabétique" sont nombreuses. Elles sont plus ou moins précises. Certaines d'entre elles, à portée plus "universelle", auraient effectivement dû me conduire à amputer ma phrase de : "de ce fait".
1) La plus générique : Le principe alphabétique est le principe qui consiste, pour les langues humaines à système d'écriture, à se servir d'un ensemble de symboles graphiques pour représenter leurs éléments.
2) Comprendre le principe alphabétique, c'est comprendre qu'à une lettre isolée ou à un groupe de lettres (graphème) correspond un son (phonème).
3) Comprendre le principe alphabétique c'est comprendre que le mot puis la syllabe sont composés de plusieurs lettres, et que ces lettres écrites (graphèmes) correspondent à des sons parlés (phonèmes)
etc.... »

Dans mon texte, j'emploie une méthodologie qui consiste à définir le principe d'écriture-lecture d'une langue à partir de la définition de son (ou « ses ») système d'écriture. Et j'applique cette méthodologie au français en partant des caractéristiques de son système d'écriture pour définir le principe d'écriture-lecture de cette langue dit brièvement en ce cas principe alphabétique.

Dans cette logique, je définis donc d'abord ce que sont les trois grands systèmes d'écriture et les principes alphabétiques, syllabiques et idéographiques d'écriture-lecture correspondants. Ensuite sur la base de la définition du système d'écriture alphabétique, je définis ce qu'est le principe d'écriture-lecture utilisé pour l'enseignement, qui est lui-même non pas la totalité mais la partie centrale de l'enseignement de l'écriture-lecture de cette langue.

Je dois donc commencer par choisir une définition du système d'écriture. J'ai choisi la double définition du système d'écriture alphabétique et du système d'écriture syllabique par Havelock définition qui me semble être la meilleure. C'est d'autre part celle qui permet, à mon sens, de différencier le mieux écriture syllabique et écriture alphabétique et en conséquence de mieux définir ce qu'est le principe alphabétique. Par exemple, elle

permet aussi, *a contrario*, de critiquer un certain nombre d'erreurs commises dans la définition fondamentale du contenu de l'enseignement de la lecture. Par exemple avec cette définition on peut montrer que la position de Foucambert revient à recommander pour le français, qui a une écriture alphabétique, un principe d'enseignement qui est celui d'une langue à écriture sémantique/idéographique puisqu'il considère en quelque sorte –je reviendrai sur l'explication si nécessaire - que le mot est l'unité graphique de base, considéré comme une image représentant une idée. L'idée de cette critique n'est pas de moi car elle a déjà été formulée par exemple par Marc le Bris. Mais les éléments de définition que je donne des principes alphabétiques, syllabiques et idéographiques d'écriture-lecture permettent simplement de la rendre beaucoup plus précise et efficace puisque Marc le Bris a longtemps, par sa défense des méthodes qu'il appelaient syllabiques introduit des confusions entre « syllabique » et « alphabétique » qui ne pouvaient qu'être un obstacle non seulement à la défense des méthodes alphabétiques mais aussi à la compréhension des différences entre les divers principes d'écriture-lecture.

Je rajoute que, comme c'est de plus indiqué par Luc Cédelle dans sa présentation, j'ai même scanné et fourni le texte d'Havelock qui explique précisément pourquoi il recommande de définir comme il le fait systèmes d'écriture alphabétiques et systèmes d'écriture syllabiques.

Je comprends donc tout à fait que l'on critique tout ou partie de ma démarche et les définitions du système d'écriture et du principe alphabétique que je reprends et qui sont ceux d'Eric Havelock, à condition bien sûr que l'on motive ces condamnations soit à cause de leurs faussetés intrinsèques soit pour tout autre raison.

Mais ce n'est pas ce que fait Thierry Venot : il fait comme si je n'avais rien écrit de ce qui est dit ci-dessus, comme si Havelock n'avait rien écrit non plus et n'avait pas motivé ce qu'il écrit et que je ne fais, en gros, que reprendre.

Thierry nous dit « *les définitions du principe alphabétique sont nombreuses* », en donne trois, on se demande pourquoi puisque s'il propose d'autres définitions, ce doit bien être parce que celle que je fournis ne lui convient pas : mais dans ce cas, qu'il critique Havelock. D'autre part il cite ses définitions sans les rattacher aux systèmes d'écriture correspondants, sans montrer les rapports qu'elles entretiennent avec les erreurs possibles dans l'apprentissage de la lecture et non seulement en n'en choisissant aucune mais même sans donner une méthodologie qui permet de guider un choix. Reprenons :

TV : « *Les définitions du principe alphabétique sont nombreuses* » :

MD : Certes mais justement laquelle choisir ? Et pourquoi ? Et pourquoi en proposer d'autres si celle que j'ai donnée convient ? Cela signifie-t-il que ce que je propose ne convient pas ? Et dans ce cas pourquoi ?

TV : « *1) La plus générique : Le principe alphabétique est le principe qui consiste, pour les langues humaines à système d'écriture, à se servir d'un ensemble de symboles graphiques pour représenter leurs éléments.* »

MD :

i) En quoi cette définition est-elle pertinente, plus pertinente que celle que je donne ? En quoi est-elle pertinente, plus pertinente par rapport au sujet traité qui est l'apprentissage de la lecture ?

ii) Dans quel manuel de linguistique donne-t-on cette définition ? A quoi sert-elle ?

iii) En quoi est-elle « la plus générique » ?

iv) Si les mots ont un sens et si l'on adopte cette définition, on peut tout à fait dire, puisque le chinois est « *une langue humaine à système d'écriture qui se sert d'un ensemble de symboles graphiques pour représenter ses éléments* », que le principe d'écriture-lecture du chinois est le principe alphabétique. A part qu'il n'y a pas d'alphabet chinois. Et que je ne connais personne de sérieux - mais donnez-moi des exemples si vous en avez - qui définisse le principe d'écriture-lecture du chinois comme principe alphabétique¹⁴. De plus, c'est une définition du principe alphabétique qui permet de justifier non seulement les méthodes dites semi-globales (au sens de Marc le Bris) mais qui permet bien plus puisqu'elle permet de dire que la « méthode Foucambert est une méthode alphabétique » puisqu'elle ne limite pas justement la définition d'alphabetique à ce qui est ... alphabétique.

¹⁴ Sans insister, je voudrais faire remarquer que Eric Havelock - et J. Gelb dans « Théorie de l'écriture » - assyriologues dont je m'inspire explicitement, sont probablement les deux plus grands spécialistes des langues alphabétiques et syllabiques au XXème siècle. Ce qui ne veut pas dire qu'ils sont incriticables mais je pense que l'on doit prendre un certain nombre de précautions théoriques avant de les critiquer et, pour ce faire, avancer une argumentation riche et bien construite.

Alors pourquoi parler de cette définition ?

v) Je ne critiquerai pas pour l'instant les deux dernières définitions qui sont, à mon sens, de bien meilleure facture. Mais pourquoi donner deux autres définitions du principe alphabétique ? Pourquoi les donner sans dire explicitement pourquoi on les choisit ? Et surtout pourquoi les donner si on ne dit pas en quoi elles sont plus intéressantes que les éléments celle que je propose ?

B) Je voudrais juste faire remarquer que dans plusieurs endroits de son texte, Thierry Venot m'attribue plus ou moins explicitement la paternité de positions que je partage certes mais i) qui ne sont pas de moi ii) dont j'ai donné les références de l'argumentation soit sous forme de lien soit sous forme de textes des auteurs concernés que j'ai scanné. Pourquoi en ce cas Thierry Venot ne s'attaque-t-il pas aux argumentations des auteurs de ces thèses ?

Quelques exemples :

i) J'ai donné supra l'exemple de la définition du système d'écriture alphabétique et des éléments de la définition correspondante du principe alphabétique. Je m'appuie, en le disant, sur les arguments d'Eric Havelock et je les donne explicitement. Pourquoi alors proposer d'autres définitions du principe alphabétique sans tenir compte de ce que dit Havelock ?

ii) C'est la même chose lorsque j'écris

« Sur la difficulté de sa compréhension, difficulté qui n'a pas d'équivalent dans les systèmes logographiques et dans les systèmes syllabiques, nous ne ferons qu'une simple remarque introductive : *lorsque que l'on entend ou prononce les syllabes ba, bi, bo, bu, il est impossible « d'entendre » ou de prononcer séparément la consonne /b/ »*

En effet d'une part, je précise bien qu'il ne s'agit pas d'une théorie générale mais « d'une simple remarque introductive ».

Et d'autre part j'explique quelques lignes plus bas que « *ma remarque est en fait un abrégé d'un texte de José Morais* » dont je fournis une partie argumentative importante en document annexe : pourquoi, si Thierry Venot n'est pas d'accord, ne critique-t-il pas le texte et les arguments de José Morais ?

On peut faire quasiment la même remarque lorsque Thierry Venot reprend la phrase de mon texte « on a cru que lorsque l'on entend le mot *camembert*, on entend successivement [k], puis [a], puis [m], etc., et que le locuteur les a prononcés dans cet ordre ».

S'il n'est pas d'accord avec cette affirmation, ce qui est le cas¹⁵ et qui est son droit, il faut qu'il remarque que je n'en suis pas l'auteur et que je ne fais que citer cette phrase qui est de José Morais et qui se trouve dans l'extrait de son livre fourni à même temps que mon texte. Donc s'il n'est pas d'accord avec José Morais, ce qui est son droit je le répète, qu'il critique ses arguments.

iii) Encore un exemple. Thierry Venot cite un passage de mon texte

« les lettres de l'alphabet ne notent pas directement des sons au sens strict, mais notent des abstractions de son, des sons imprononçables en eux-mêmes de manière isolée. [...] ****Plus précisément, elles notent une action du corps, elles correspondent à ce qu'il faut faire pour émettre un son abstrait, articulé à d'autres**** »

Il le fait suivre de « extrait d'un message de MD ».

Or ce n'est pas « extrait d'un message de MD » mais c'est une citation de Catherine Kintzler que je fais, dans le texte « Apprendre à Lire et à Écrire : ... », citation d'un article assez long et assez complet dont je donne la référence dans mon texte.

Or si l'on lit l'article, on s'aperçoit que lorsque C. Kinzler écrit « *les lettres ne notent pas des sons, ...les lettres notent une action du corps, elles correspondent à ce qu'il faut faire pour émettre un son abstrait* », elle ne lie pas cette définition de la lettre à une méthode alphabétique particulière comme la méthode phonomimique comme semble le suggérer Thierry (si ce n'est pas ce qu'il veut dire, je ne comprends pas pourquoi en commentant ce passage, il ne parle que de Borel-Maisonny et de la méthode phonomimique) mais elle vise la nature même de la lettre hors de toute question d'enseignement.

Ceci se vérifie en allant sur la référence que j'ai donnée et que je répète : Catherine Kintzler « L'alphabet, machine libératrice », 8 juillet 2011.

<http://www.mezetulle.net/article-l-alphabet-machine-liberatrice-sur-un-livre-de-e-havelock-78856837.html>

¹⁵

En disant que les expériences citées par José Morais « *nous mettent avant tout face à l'imperfection et aux limites physiques de nos sens* », il donne une interprétation - que j'estime fautive mais j'y reviendrai - qui n'est ni celle de José Morais ni celle de ceux, A.M. Liberman et D. Shankweiler, qui ont mené ces expériences.

Lire http://michel.delord.free.fr/morais_artdelire1.pdf

....

*
* *

Une dernière remarque cependant sur un phénomène qui lui aussi se reproduit qui consiste à déformer ma position pour ensuite faire une critique de cette fausse position.

Thierry Venot écrit : *«Si j'ai bien compris, MD tente de mettre à mal la définition, qu'il juge erronée, du principe alphabétique qui voudrait que les sons des syllabes élémentaires (bien réels ceux-ci) soient la résultante de l'association sonores de deux lettres (une consonne + une voyelle) dont les sons respectifs s'uniraient jusqu'à se confondre »*

Ne serait-il pas plus sérieux au lieu de m'attribuer, grâce au sésame « Si j'ai bien compris », des positions que je n'ai pas écrites - car je n'ai écrit nulle part ce que me faire dire Thierry Venot - de s'appuyer sur ce que j'ai réellement écrit ?

J'aurais bien d'autres exemples et critiques mais j'en reste là pour le moment.

31 avril 2012
Michel Delord