

L'apprentissage de la lecture par la méthode globale

Les I.O. de 1923 disaient, en parlant de cet apprentissage de la lecture :

« Nous ne préconisons aucune méthode. Entre la méthode d'appellation et la méthode syllabique ou la méthode globale, nous ne faisons aucun choix ; des expériences se poursuivent qui décideront... »

Toutefois, les procédés qui nous paraissent devoir l'emporter sont ceux qui amènent l'enfant à s'intéresser à cette tâche ingrate qui consiste à associer des sons et des formes sans rapport apparent. »

Le programme pour la section préparatoire portait alors :

Lecture : premiers exercices.

Les I.O. de 1938 constataient que « dans la deuxième année du cours supérieur et même dans la première année des écoles primaires supérieures, on voit encore des élèves qui n'ont pas cette perception rapide et globale des mots et des phrases qui seule permet une lecture courante et intelligente. »

Le programme de 1945 est net :

« Exercices qui doivent conduire progressivement l'enfant à la lecture courante et **porter sur des mots et des phrases simples que l'enfant peut comprendre aisément et lire avec naturel.** »

Il semble, d'après ces précisions, que le choix remis à plus tard par les I.O. de 1923 s'oriente vers l'utilisation exclusive de la méthode globale puisque les exercices doivent **porter sur des mots et des phrases** alors que la méthode syllabique a pour point de départ les lettres et les syllabes.

Du même coup sont condamnés les syllabaires d'autant plus que l'enfant ne peut comprendre aisément et lire avec naturel des histoires de cercueil voisinant avec un fauteuil tandis que le chevreuil semble prêt à manger du cerfeuil ou que Toto, Titi, Nini, Nana, Lulu ou Riri avalent pilules et tisanes (comme les élèves, d'ailleurs), pendant que l'âne mange une carotte à côté d'un orme ou qu'Irma orne une urne (?!!).

Après la digestion laborieuse et douloureuse de semblables aliments et de pareilles niaiseries, comment s'étonner de la platitude des futures « rédactions » et soutenir que l'écriture et la lecture sont au service de la pensée.

Car là est le problème. La lecture et l'écriture, qui ne font d'ailleurs qu'un, sont des instruments et non une fin en soi. Or, ce n'est pas l'instrument qui doit commander mais la pensée.

C'est pourquoi nous ne partons même pas de mots et de phrases quelconques même simples pour faire lire les enfants, mais de leur propre expression. Il n'est pas trop tôt pour exercer cette expression car, à mesure que le temps passe et que les années s'écoulent, il est trop tard pour le faire, l'enfant étant de plus en plus déformé par des exercices purement scolaires et par ses propres erreurs et défauts d'expression qui vont en s'accumulant si l'on n'y prend garde.

La méthode et les procédés que je vais exposer sont applicables par tous et ne nécessitent aucune adaptation ou travail particulièrement difficiles, au contraire.

Je donnerai des exemples tirés de l'expérience que j'ai faite au cours des années 1946-47 et 1947-48 alors que j'avais un cours préparatoire.

1° PRINCIPE DE LA METHODE SUIVIE

Partant d'une phrase simple ou d'un texte traduisant un incident scolaire du jour ou une petite « histoire » racontée par un élève, je me suis efforcé de faire analyser chaque phrase dont le sens était naturellement bien connu et que les élèves pouvaient lire avec naturel.

Les élèves ont été amenés ainsi à rechercher et à reconnaître dans la phrase chaque mot et les rapports qui les liaient entre eux (mots qui vont ensemble, idée exprimée...).

Cette analyse étant bien faite et afin de hâter le mécanisme de la lecture, j'ai fait des mots au point de vue phonétique. Nous avons ainsi démonté les mots pour en tirer les lettres et les voyelles qui les composaient.

S'il n'y avait pas la nécessité de faire « lire » en un an, il y aurait possibilité de laisser les enfants faire eux-mêmes les rapprochements entre les formes des lettres et des voyelles. Ce ne serait pas du temps perdu.

Mais, si j'ai fait faire l'analyse des mots, je n'ai pas fait faire de synthèse et j'ai renoncé aux exercices propres à la méthode syllabique (v-a : va — t-a : ta).

Par contre, avec les élèves, nous avons fait des « chasses aux mots » en recherchant des mots semblables par la forme, tels que :

tache, vache, hache ;
mouche, bouche, douche, souche, touche ;
matin, marin, malin.

Il était facile de repérer les éléments semblables et les lettres qui variaient. Ces exercices étaient des jeux pour les enfants.

2° AVANTAGES DE CETTE METHODE

Outre son intérêt primordial pour l'enfant et le maître, elle permet de mener de front et intelligemment les diverses branches de l'étude de la langue.

Elocution : histoires à raconter.

Vocabulaire : recherche des mots propres à exprimer la pensée de l'enfant.

Expression écrite : pour la correspondance interscolaire.

Orthographe : vision globale des mots. Car il ne faut pas oublier que l'orthographe française n'est pas phonétique.

Grammaire : rapports simples entre les mots, vus en analysant les phrases.

Toutes ces activités sont justifiées aux yeux de l'élève qui s'intéresse à sa propre pensée et à celle de ses camarades.

Il n'y a pas de scission entre l'école et le milieu, entre les activités de l'écolier et celle de l'enfant à l'extérieur de l'école.

3° EXEMPLES DE REALISATIONS ET PROCÉDÉS

Phrases écrites au tableau et illustrées :

4 octobre : il a vu un rat.

7 octobre : le chat a attrapé le rat.

Nous avons étudié et comparé ces phrases en utilisant les procédés suivants :

Lecture d'ensemble.

Lecture en montrant chaque mot.

Montrer les mots dans un ordre quelconque et faire reconnaître.

Faire montrer les mots prononcés dans un ordre quelconque.

Analyse de mots : ici il y avait avantage à rapprocher a et rat pour la première phrase.

Isoler les éléments simples reconnus.

J'écrivais ces éléments simples, lettres et voyelles sur un tableau annexe qui restait en permanence et s'enrichissait chaque jour.

Nous nous y reportions quand il le fallait.

Comparaisons : il est facile de faire comparer
il a vu le rat } il n'est pas nécessaire
il a bu le café } de faire analyser
il a lu le journal } café et journal.
ou encore des mots tels que le rat et le chat.

Ecriture - Orthographe : quand les mots sont reconnus, il est possible de faire écrire des mots, des phrases, des lettres.

De courtes dictées sont également données.

L'imprimerie : permet la reproduction rapide des phrases et les enfants sont amenés à manipuler les lettres, à les reconnaître, à les assembler. Les caractères doivent être choisis assez gros. J'ai employé le corps 18.

Mais l'absence d'imprimerie n'empêche pas l'utilisation de la méthode globale. C'est un outil dont l'utilisation permet de donner plus d'intérêt encore à l'apprentissage de la lecture, surtout si le journal scolaire est échangé avec d'autres écoles. Il y a alors nécessité de lire ce qu'ont écrit les correspondants.

Au début, les phrases restent au tableau.

Ainsi des comparaisons de plus en plus nombreuses sont faites.

A la fin du mois d'octobre, les phrases suivantes figuraient au tableau :

- il a vu un rat ;
- le chat attrape le rat ;
- la poule picore les grains ;
- la vache broute l'herbe du pré ;
- la guêpe vole ;
- madame la lune brille ;
- la buse vole, tourne et pique sur le petit poulet ;
- papa a tué un chevreuil.

Sur le tableau d'éléments isolés figuraient :

a - i - u - e - é - ê - o
r - v - c - n - s - m - l - b - t - d - p - g
ch - ou - un - qu - ain - et - ill - euil.

A la fin du mois de novembre, ce ne sont déjà plus des phrases que nous lisons mais de véritables petits textes.

Le 24 novembre, par exemple, nous avons écrit le texte suivant :

MON CHAT

Mon chat est marron, blanc et noir ; il a une tache blanche sur le front et sur la queue ; le matin, il saute sur mon lit, remue sa queue sur ma figure et me réveille ; je le caresse un peu et je le jette par terre.

HERBIN (5 ans).

De nouvelles lettres et voyelles sont venues s'ajouter à la liste :

è - j - f

on - om - au - eu - oi - ei - in - an.

Fin décembre figurent encore en plus sur ce tableau :

x - ai - en - eau - gne.

En suivant la progression des acquisitions, chacun peut constater que ce ne sont pas forcément les éléments qui paraissent les plus simples qui sont reconnus les premiers.

Il ne faut pas oublier que des éléments tels que **ch**, **ill**, **euil** sont en réalité plus faciles à distinguer que **on** - **ou** - **om** - **au** - **un** - **an** - **oi** - **eu** - entre eux.

Les progressions des syllabaires sont purement artificielles.

En un trimestre, sans ces progressions établies d'avance, les élèves ont appris à connaître les lettres et de nombreuses combinaisons.

Dès le second trimestre, les plus doués mis en confiance essaient d'écrire des textes qu'ils lisent à leurs camarades.

Voici un exemple de texte (**orthographe respectée**) écrit par un élève de 6 ans 1/2, le 17 janvier 1947 :

MON JEUDI

Aujourd'hui jeudi je suis allé au prés ; j'ai vu le troupeau de moutons ; le chien aboie après les moutons le berger dit a sons chien vient il tombe des gout, je suis rentrés a la maison maman me dit va voir dans l'armoire tu rapportera ta pélerine tu ira dechors tu pourra t'amuser avec ton camarade je suis allé

ou ne va pas à l'école les moutons von rentré à la bergerie la nuit commance.

Claude LALMAND.

Peu à peu, le mécanisme de la lecture s'acquiert, l'habitude d'écrire se développe et l'orthographe s'améliore.

Il est faux de prétendre que la méthode globale ne donne pas de bons résultats en orthographe. L'orthographe française n'étant pas phonétique et étant même irrationnelle, il faut nécessairement connaître l'image globale de mots, tels que addition, pharmacie, cahier, attention, outil, fils... Les élèves habitués à la méthode syllabique pourraient fort bien écrire adision, farmasi, caié, atension, outi, fis. Il n'est pas question d'apprendre à ces élèves l'étymologie des mots.

L'essentiel est de bien appliquer la méthode et de varier les procédés employés.

Dès que l'enfant a compris le mécanisme de la lecture et arrive à lire assez couramment les textes libres, il est alors possible de lui faire lire des textes simples et à sa portée.

Il y aura toujours intérêt à choisir ces lectures en rapport avec les textes libres écrits et corrigés en commun.

Pour terminer, nous dirons simplement qu'un élève ne sait vraiment lire qu'au moment où il lit globalement. Personne ne pourra le constater. N'est-il pas alors plus simple et plus naturel d'aller à ce but par le chemin qui y mène directement.

G. GUILLAUME.

Vers un enseignement historique à la mesure de l'enfant

Regardons comment travaille l'historien. D'abord, il se documente. Ce sont des fouilles, des visites, des recherches dans les archives, etc..

Ensuite, s'aidant de ces documents, il ressuscite l'histoire, non pas par une présentation sèche des événements passés mais, grâce au meilleur style, en recréant pour nous les personnages dans le cadre qui fut le leur, les faisant agir comme s'il s'agissait de personnages de roman. C'est la conception de Michelet disant : « L'Histoire est la résurrection du passé ».

Pourquoi nos élèves ne feraient-ils pas ce même travail ? Non pas en ressuscitant les grandes figures historiques, mais en créant des personnages à leur portée, des enfants, vivant dans un cadre historiquement vrai, ayant des sentiments propres à l'époque étudiée.

Ce travail, tout comme celui de l'historien, se décompose en deux phases.

La première consiste à rechercher le cadre qui fut celui du personnage que nous allons