

En faisant figurer les deux textes qui suivent dans notre dossier, notre propos n'est pas de défendre la méthode globale de lecture. Son appellation a toujours été source de confusion et sa condamnation officielle récente ainsi que les débats que cette condamnation a provoqués ont encore ajouté à cette confusion. Soyons clairs, la méthode globale de lecture est une méthode d'alphabétisation et elle ne s'est jamais véritablement imposée, ni en France (même si certains persévèrent dans leur assimilation de la méthode naturelle de Freinet à une méthode globale), ni dans d'autres pays malgré des tentatives non négligeables de l'adopter (Cf. Le destin des méthodes idéovisuelles dans les pays anglo-saxons. Greg Brooks, Trad. Serge Terwagne. A.L. n°90, juin 05, p.23).

**Il n'empêche que l'idée qui la sous-tend, celle qui accorde de l'attention au fonctionnement réel de l'enfant, est têtue comme un fait qu'on ne peut tordre.**

**Le premier de ces textes est un extrait d'un ouvrage d'Edmond Beaume intitulé *La lecture, préalables à sa pédagogie*, édité par l'AFL en 1985. Edmond Beaume a donc écrit ces lignes il y a plus de vingt ans. Il ne semble pas que l'histoire soit allée dans le sens du développement de la méthode globale depuis cette époque, bien au contraire. Alors, quelle raison peut encore amener certains à pousser des cris d'orfraie contre la méthode globale ? Ces cris varient de l'hystérie de ceux qui entachent les méthodes mixtes du péché originel de globalisme et les excommunient, à l'hypocrisie des montreurs de boucs émissaires qui veulent ignorer les réelles origines des problèmes. Ils s'adressent finalement, quand on lit les uns et les autres, à l'idée qui sous-tendait cette nouvelle façon de considérer l'enfant et qu'Édouard Claparède exprimait ainsi : « Les méthodes et les programmes gravitent autour de l'enfant, et non plus l'enfant tournant tant bien que mal autour d'un programme arrêté en dehors de lui, telle est la "révolution copernicienne" à laquelle la psychologie convie l'éducateur. » **Le débat et les enjeux sont toujours présents : les conservateurs de tous poils remettent en cause aujourd'hui cette idée inscrite dans la loi de 1989 et veulent revenir aux « bonnes vieilles méthodes ».****

**Le second texte est un extrait d'un long article de Célestin Freinet d'abord paru comme supplément à la revue *L'Éducateur* n°19 du 30 juin 1959, pp.25-31. Il parut aussi un peu plus tard dans une version légèrement modifiée comme préface à un livre de Lucienne Balesse, *La lecture par l'imprimerie à l'école* (Bibliothèque de l'École Moderne n°7, 1961) On voit combien le sujet reste d'actualité au point de le croire écrit à la suite des décisions ministérielles récentes !**

# La méthode globale

(Extrait de *La lecture, préalable à sa pédagogie*, Edmond Beaume, 1985, AFL, épuisé)

## 1) les précurseurs ]—————

Un des premiers à prendre position contre la méthode synthétique est l'abbé De Radonvilliers dans un livre paru en 1768, *De la manière d'apprendre les langues*. Il s'élève contre le fait que le peu d'attention des enfants est absorbé par les opérations de la combinatoire, après quoi toute leur énergie est épuisée. Il évoque le réflexe immédiat de l'enfant, qui pourrait lui faire reconnaître directement un mot pour ce qu'il est, sans avoir à décomposer ou le reconstituer à partir des lettres et des syllabes.

Mais c'est Nicolas Adam qui, en 1787, jette les bases de la méthode dans sa *Vraie manière d'apprendre une langue quelconque*. Le passage suivant, souvent cité, est célèbre à juste titre : « On les tourmente longtemps pour leur faire connaître et retenir un grand nombre de lettres, de syllabes et de sons où ils ne doivent rien comprendre parce que ces éléments ne portent avec eux aucune idée qui les attache ou qui les amuse. Lorsque vous voulez faire connaître un objet à un enfant, par exemple un habit, vous êtes-vous jamais avisé de lui montrer séparément les parements, puis les manches, ensuite les devants, les poches, les boutons, etc., non, sans doute, mais vous lui faites voir l'ensemble, vous lui dites : voilà un habit. C'est ainsi que les enfants apprennent à parler auprès de leur nourrice. Pourquoi ne pas faire la même chose pour leur apprendre à lire ? Éloignez d'eux les alphabets, tous les livres français et latins, amusez-les avec des mots entiers à leur portée qu'ils retiendront bien plus aisément et avec plus de plaisir que toutes les lettres et syllabes imprimées. Écrivez en gros caractères sur un chiffon de papier : PAPA. Montrez-le à votre enfant et dites-lui que c'est « papa ». Il ne vous croira sûrement pas. Faites lire ce papier en sa présence au premier

*venu et à plusieurs personnes successivement, alors il commencera à vous croire ; il voudra revoir le papier qu'il examinera avec attention, il lira PAPA comme les autres et le voudra faire lire à son tour. »*

Nicolas Adam préconise de continuer avec d'autres papiers (« maman », « mon frère », etc.) et d'organiser des jeux avec ces papiers. L'enfant reconnaîtra très vite chacun des mots. On les multipliera de jour en jour en prenant garde de choisir des mots représentant des objets connus de l'enfant (aliments, fruits, animaux, etc.). On écrira ensuite sur les cartes des phrases intéressantes le concernant. Il les lira facilement.

Voilà la démarche préconisée par Nicolas Adam. Cette fois, il ne s'agit pas d'une rénovation, d'un perfectionnement mais d'une rupture avec la millénaire méthode syllabique. On trouve dans cette citation ce qui est fondamental dans l'apport de la méthode globale : lire est plus important que déchiffrer ; le sens a priorité sur le son ; l'apprentissage part de mots, perçus globalement, qui appartiennent au langage des enfants, qui ont pour eux une valeur affective. On relève aussi (mais cela pourrait exister avec une méthode syllabique) l'exploitation des ressources du jeu (devinettes, cartes à jouer, etc.).

Il faut quand même ajouter que si Nicolas Adam préconise de rester le plus longtemps possible sur un travail global, il estime cependant très nécessaires les exercices de décomposition des mots, l'analyse en syllabes et en graphèmes. Peu de temps après lui, Jacotot, au début du XIX<sup>ème</sup> siècle, demandera qu'on passe le plus vite possible à la phase d'analyse.

Ces deux précurseurs eurent assez peu d'influence sur les pratiques de leur temps. Les cas d'emploi de la méthode globale furent assez rares au début, et pendant le XIX<sup>ème</sup> siècle.

## 2) L'essor théorique des méthodes globales ]—————

C'est à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle qu'il prend appui sur un courant de pensée qui s'épanouira au début du XX<sup>ème</sup> siècle sous le nom de Gestalt Théorie ou de Théorie de la forme<sup>1</sup>.

Dans L'Avenir de la Science (1890) d'Ernest Renan, on trouve déjà ce passage célèbre : « De même que le fait le plus simple de la connaissance humaine, s'appliquant à un objet complexe,

*se compose de trois actes (vue générale et confuse du tout, vue distincte et analytique des parties, recombinaison synthétique du tout), de même, l'esprit humain dans sa marche traverse trois états qu'on désigne sous les trois noms de syncrétisme, d'analyse, de synthèse. »<sup>2</sup>*

C'est Édouard Claparède qui emprunte à Renan le terme « syncrétisme » et l'applique à la psychologie de l'enfant. En ce qui concerne la lecture, il écrit : « Pour une personne qui a saisi le mécanisme du langage écrit, la lettre est plus simple que la syllabe, la syllabe plus simple que le mot. Mais ce n'est pas du tout le cas de l'enfant qui voit pour la première fois un texte écrit. Pour celui-ci, le mot, ou même la phrase forment un dessin dont la physionomie générale le captive bien davantage que le dessin de lettres isolées qu'il ne distingue pas dans l'ensemble ; aussi y a-t-il souvent avantage à apprendre à lire aux enfants en commençant par les mots au lieu de commencer par les lettres isolées. »<sup>3</sup>

Mais le grand théoricien et praticien de la méthode globale, ce fut le docteur Ovide Decroly. Ce médecin, né en 1871, fonda, en 1901, un institut d'enseignement spécial pour retardés et anormaux. C'est là qu'il élabore une pédagogie nouvelle qu'il mettra en œuvre, également, à partir de 1907, dans une école pour enfants normaux à Bruxelles.

Sur le plan théorique, la pièce maîtresse de la pédagogie decrolyenne c'est ce qu'il a appelé **l'activité globalisatrice** à propos de laquelle il a écrit : « Elle fait le pont entre l'activité instinctive et l'activité intelligente supérieure... Elle fonctionne spontanément chez les enfants et permet des acquisitions importantes telles que le langage, les connaissances sur le milieu matériel, vivant, social et aussi l'adaptation à une série de formes d'activités. La mère l'utilise inconsciemment pour éduquer l'enfant et lui faire acquérir diverses techniques importantes, notamment le langage. ...elle peut être appliquée non seulement dans l'initiation aux techniques (lecture, écriture, orthographe) mais aussi aux branches de connaissances relatives à la nature et l'homme (sciences naturelles, histoire, géographie) et à l'expression de ces connaissances dans la langue maternelle ou une autre langue... »<sup>4</sup>

L'apprentissage de la lecture n'est donc, pour lui, qu'une application parmi d'autres du principe de globalisme, qui a un caractère de généralité.

Pour Decroly, la première phase d'apprentissage de la lecture porte sur la reconnaissance globale de phrases significatives liées à des intérêts actuels. Cette phase doit durer le plus longtemps possible. Il utilise beaucoup les étiquettes sur lesquelles sont écrites des consignes, par exemple « ap-

porte-moi la poire » ou encore « coupe la poire en deux » etc. Les enfants doivent observer les étiquettes contenant ces ordres, et sans exprimer oralement l'ordre lu, ils doivent l'exécuter. On remarque tout de suite le caractère « idéo-visuel » de cette lecture qui court-circuite l'oralisation et, dès le départ, remplit pleinement sa fonction de communication : aller chercher un sens dans le texte. Cette phase globale dure plusieurs mois et porte sur environ 400 mots.

Decroly écrit : « *Nous n'excluons pas la possibilité d'une analyse dans le phénomène global, mais cette analyse est inconsciente, non voulue, dirigée par l'intérêt plus ou moins apparent au sujet cherchant à l'adapter. Le cliché « global » ne reste pas indéfiniment au même point, mais par des rajustements successifs il peut se rapprocher de plus en plus d'un schéma, d'une synthèse, fruit d'une analyse en plusieurs temps, mais dominé encore par le besoin et l'intérêt* ».<sup>5</sup>

Nous retrouvons la démarche ternaire d'Ernest Renan : temps global, analyse puis synthèse. Mais il est à noter que Decroly ne parle pas d'organiser la phase d'analyse en un enseignement systématique. Il s'agit d'aider l'enfant à faire cette analyse lorsqu'il en exprime le besoin, plutôt que de la lui imposer.

Amélie Hamaide, qui a appliqué la méthode Decroly dans une école de Bruxelles, écrit : « *L'enfant intelligent fait seul cette décomposition rapidement, car elle est un exercice naturel et nécessaire. Il y recourt spontanément, en découvrant des ressemblances qui lui font alors reconnaître des images du langage visuel. L'enfant moins intelligent met plus de temps à atteindre la période de décomposition, mais y arrive également après une période plus ou moins longue. Mais ce qui est important, c'est que le travail mental, le travail de généralisation et d'association soit fait par l'enfant.* »<sup>6</sup>

Robert Dottrens<sup>7</sup> donne beaucoup plus d'importance à ce travail d'analyse. Selon lui, il doit être limité aux découvertes et aux observations des élèves. Mais ce travail doit se poursuivre systématiquement et aboutir, entre autres, à des « tableaux de syllabes » suspendus aux murs de la classe. Il se dit convaincu que la réussite de la méthode provient de l'importance accordée au travail d'analyse qui doit être accompagné d'exercices de langage et de remarques d'ordre grammatical.

Enfin, Gaston Mialaret décrit longuement les opérations d'analyse auxquelles on doit, selon lui, procéder dans une bonne méthode globale.

### 3) La méthode globale ne s'est pas imposée dans la pratique scolaire française ]

Elle a connu un réel succès d'estime sur le plan théorique. Tout particulièrement, après la deuxième guerre mondiale, elle fut à l'ordre du jour des conférences pédagogiques. Les éditeurs, alors, prirent soin de faire apparaître cet adjectif dans les titres de leurs manuels (le plus souvent après l'expression « point de départ »).

Mais, contrairement à une idée répandue, elle ne s'est jamais imposée dans la pratique. L'immense majorité (pour ne pas dire la quasi-unanimité) des « manuels » d'apprentissage de la lecture se réclame ouvertement d'une méthode « mixte », c'est-à-dire principalement syllabique.

Comme l'écrit justement Lionel Bellenger : « *En fait, on a vidé de son sens les principes de la méthode globale. On la connaît de loin, on lui fait des emprunts et sous couvert de « méthodes mixtes », on dit qu'on enseigne la « globale ». Dans la plupart des cas, la méthode globale est d'actualité aux premiers jours de la classe préparatoire, quand on montre des mots..., quelques phrases. Et puis l'oralisation, la décomposition en syllabes occupent les jours qui viennent... En fait, on n'a vraiment rien changé !* ».

La méthode globale n'a donc été réellement pratiquée que de façon exceptionnelle. Cela n'a pas empêché qu'on lui impute la responsabilité de la médiocrité des résultats obtenus. Pendant qu'on y était, on a fait d'elle la cause de ce qu'on appelle « la crise de l'orthographe » et qui mériterait un examen plus sérieux. Curieux procès où l'on incrimine une méthode à peu près absente de la pratique scolaire.

**Edmond BEAUME** ■■■

■ 1 Parmi les théoriciens du « gestaltisme » il faut citer : Wertheimer, Kohler et, en France, Paul Guillaume : La théorie de la forme selon Claparède : « *consiste à considérer les phénomènes non plus comme une somme d'éléments qu'il s'agit avant tout d'isoler, d'analyser, de disséquer, mais comme des ensembles constituant des unités autonomes, manifestant une solidarité interne, et ayant des lois propres. Il s'ensuit que la manière d'être de chaque élément dépend de la structure de l'ensemble et des lois qui la régissent. Ni psychologiquement, ni physiologiquement, l'élément ne préexiste à l'ensemble : il n'est ni plus immédiat, ni plus ancien. La connaissance du tout ne saurait être déduite de la connaissance séparée des parties qu'on y rencontre* ». Edouard Claparède, L'école sur mesure, p. 83, 1967, Paris et Neuchâtel : Delachaux et Niestlé / ■ 2 cité par André LALANDE, Vocabulaire technique et critique de la philosophie, 1968, PUF. / ■ 3 Edouard CLAPARÈDE, Psychologie de l'enfant et psychologie expérimentale, I, le développement mental, 1964, Delagrave, (p. 210). / ■ 4 J. LIEF et A. BIANCHERI, Philosophie de l'éducation, tome 3, les doctrines pédagogiques par les textes, 1966, Delagrave (p. 295) / ■ 5 J. LIEF, (p. 292) / ■ 6 Amélie HAMAIDE, La méthode Decroly, 1947, Delachaux et Niestlé, (p. 137) / ■ 7 O. DOTTRENS et E. MARGAIRA, L'apprentissage de la lecture par la méthode globale, 1947, Delachaux et Niestlé.