

# Faut-il être nostalgiques du passé ?

Jacques BERNARDIN

**Il faudrait « retourner aux bonnes vieilles méthodes qui ont fait leurs preuves »... pour faire réussir les élèves. Remontons le fil du temps pour y regarder de plus près...**

## Revenir à la combinatoire : la méthode a-t-elle fait ses preuves ?

En 1905, Alfred Binet mène une enquête sur le niveau de lecture à Paris intra-muros, qui révèle que « trois enfants sur dix ont un niveau nul de lecture fin CP, six sur dix ont atteint seulement le niveau de la lecture syllabique ou ânonnante ». Selon les critères actuels d'un savoir-lire entendu comme « savoir traiter de l'information écrite, comprendre un message », seuls 5 à 10 % des enfants de l'époque pourraient être déclarés lecteurs(1).

Plus proches de nous, les instructions de 1923 (qui ont prévalu jusqu'aux années 70)(2) préconisaient d'insister sur le code. La lecture devait « porter sur des mots et des phrases simples » au cours préparatoire, on visait « la lecture courante de textes simples » au cours élémentaire, « la lecture courante et expressive » au cours moyen « avec explication des mots difficiles et du sens général » et en classe de fin d'études, la « lecture à haute voix et lecture silencieuse de textes empruntés aux grands écrivains ». Les Instructions précisait : « Pendant cette période (CP-CE1-CE2), le caractère essentiel de la lecture est d'être courante et l'on se gardera d'en arrêter trop souvent le cours par des questions ou des explications ». La méthode syllabique dominait, avec pour objectif d'intégrer la reconnaissance phonie/graphie en faisant appel à la mémoire, la répétition et l'oralisation collective. « Grâce à l'entraînement intensif auquel ils auront été soumis pendant trois années, nos élèves, dès le début du cours moyen, posséderont le mécanisme de la lecture »(3) espérait-on à l'époque.

Hélas, la réalité résiste. Ce qui amène les inspecteurs à ce constat dans les années 60 : « Ces vues exprimaient plutôt un idéal que la réalité. Des constatations faites dans de nombreuses écoles, il résulte que la lecture courante n'est pas encore complètement acquise à dix ans par la moyenne des élèves » (...) 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 intelligente »(4).

Certes, ce n'est pas une raison pour se satisfaire aujourd'hui des 10 à 15 % d'élèves faibles lecteurs à l'entrée de la 6ème, dont le devenir (scolaire, professionnel et social) est plus lourdement hypothéqué aujourd'hui qu'hier(5) . Mais il serait néanmoins injuste de ne pas reconnaître les progrès accomplis. Les comparaisons internationales (comme l'enquête PISA réalisée en 2000 par l'OCDE, auprès de 17 millions d'élèves âgés de 15 ans, comparant les résultats de 32 pays) nous situent dans la moyenne, tout en remarquant qu'en France il y a moins de dispersion des résultats et que la proportion de « mauvais lecteurs » est relativement modeste(6) .

## Retour à la dictée et à la rédaction ? ...

Revenons aux instructions officielles de 1923. Si l'orthographe y avait une bonne place, c'était au service de quelles ambitions en matière de production écrite ?

Au CP, « cette discipline n'y est pas prévue ». On préconise au cours élémentaire la « composition de phrases simples ». Comme le précisent les instructions de l'époque : « Il ne saurait être question de faire composer à des enfants de sept ans de véritables rédactions. Nous ne leur demandons pas même un paragraphe. Nous ne leur demandons que de petites phrases (...) Que l'enfant apprenne d'abord à exprimer une idée (...), à écrire correctement une phrase simple. Si, au terme du cours élémentaire, il est rompu à cet exercice, il n'aura pas perdu son temps. Au cours moyen, il apprendra à combiner des phrases. (...) Après avoir imaginé quelques phrases sur un sujet déterminé, les grouper logiquement en un développement d'une douzaine de lignes, voilà ce qu'on demande à ces enfants »(7) . Un enseignement méthodique, préparant soigneusement les élèves, avec des objectifs simples et clairs.

Quel bilan en fera-t-on ? « Les résultats de l'enseignement de la composition française à l'école

primaire sont assez décevants. Au certificat d'études, c'est l'épreuve la plus faible »(8) .

En matière d'orthographe, les résultats d'aujourd'hui sont-ils vraiment catastrophiques ? Comparant les compétences d'élèves de 1995 à celles de leurs aînés, l'étude de Claude Thélot (alors directeur de la DEP) montrait certes qu'ils faisaient plus de fautes d'orthographe, mais également que ces collégiens faisaient deux fois et demi moins de fautes de langue et de signes orthographiques (accents, apostrophes, ponctuation, majuscules), en ajoutant : « En rédaction, les élèves d'aujourd'hui ont une meilleure expression, une meilleure organisation de la pensée et une meilleure maîtrise du récit que ceux des années 20 »(9) .

Rappelons que la dictée n'est plus aujourd'hui « la discipline reine du certificat d'étude », alors patiemment entraînée. Dans les années 20, la scolarité obligatoire s'arrêtait à 13 ans et tous les écoliers du primaire n'étaient pas autorisés à passer le CEP, mais seulement la moitié d'entre eux, choisis parmi les meilleurs. Faut-il regretter cette belle époque ?

Ces éléments amènent à nuancer le bilan des « bonnes vieilles méthodes », qui n'ont en fait jamais fait leurs preuves... même si - il faut le redire - personne ne peut se satisfaire des résultats actuels. Si ces derniers sont plus dramatisés aujourd'hui, c'est parce qu'ils sont à la fois plus visibles (jusque dans les années 60, l'échec scolaire n'existait pas... car personne ne se souciait de quantifier l'échec scolaire !) et jugés par rapport à des objectifs plus ambitieux qu'autrefois.

### **L'école forme-t-elle moins qu'avant... et moins bien ?**

C'est encore l'épreuve des chiffres qui peut nous amener à dépasser les ressentis de l'opinion commune, pétris de subjectivité, s'appuyant sur des exemples personnels qui masquent la réalité sociale. On peut comprendre que, face à un avenir moins fait de promesses que d'incertitudes et de menaces pour leurs enfants et eux-mêmes, les parents soient enclins à faire preuve de nostalgie par rapport aux années d'après-guerre qui ont marqué leur enfance, période propice à leur promotion sociale sur fond de plein emploi. Mais les chiffres amènent à tempérer cette nostalgie d'un soi-disant « âge d'or » de l'école... Ils sont éloquentes : de 1880 à 1930, 3 à 4% d'enfants avaient accès au secondaire, tous y accèdent depuis 1990. A la même époque 1% à 2 % seulement obtenaient le baccalauréat, contre 62% en 2000(10).

Bien sûr, 60.000 jeunes sortant sans qualification, c'est encore beaucoup trop, et plus insupportable aujourd'hui qu'hier, mais c'est quatre fois moins que dans les années 70 !

### **Illettrisme : une dégradation des résultats ?**

L'étude réalisée en 2001 lors des Journées d'appel de la Défense, portant sur la totalité des jeunes d'une classe d'âge a révélé que 11,6 % éprouvent des difficultés diverses, parmi lesquels 6,5 % sont proche de l'illettrisme... c'est le taux le plus faible depuis 25 ans.

L'enquête Insee / INED menée en novembre 2002 a montré que de 10 à 14 % des 18-65 ans ont des difficultés de lecture, mais la proportion croît avec l'âge : de 3 à 8 % chez les moins de 30 ans et...de 13 à 20 % pour les plus de 50 ans(11) . Peut-on alors parler de baisse de niveau ?

### **Des ambitions historiquement inédites...**

S'il est difficile à au regard des éléments précédents à de soutenir une prétendue dégradation de l'enseignement, cela ne signifie pas pour autant qu'il faille se satisfaire de l'existant. En effet, les besoins en formation ne cessent de croître, concernant désormais tout le monde, avec des exigences plus élevées d'une part, et la nécessité de créer les conditions d'une extension continue d'autre part. Former tous les élèves à une maîtrise du lire/écrire leur permettant de poursuivre une scolarité secondaire, de se mouvoir dans la vie sociale (où l'écrit est omniprésent) mais aussi d'être en mesure de continuer de se former au-delà « tout au long de la vie » : le savoir-lire minimum des débuts de l'École publique n'y suffit plus. Il s'agit bien aujourd'hui de viser des compétences élargies...

On est très loin de ce qui prévalait jusqu'aux années 60. Au niveau de la lecture, au-delà de la capacité à lire correctement à haute voix, il s'agit désormais de comprendre silencieusement es textes à la fois plus longs (des albums) et divers (littéraires ou documentaires) ; au niveau de la production écrite, de savoir faire à l'issue du cycle 2 ce qui était auparavant attendu... au Cours moyen.

Quant aux instructions pour le cycle 3, elles ont des ambitions sans commune mesure avec le passé : on attend une pratique régulière de la littérature, un lire/écrire mobilisable dans toutes les disciplines, une compréhension plus ferme et plus fine de textes divers, la capacité à moduler les stratégies de

lecture en fonction des situations et des supports écrits... Toutes choses qui autrefois n'étaient l'apanage que d'une élite restreinte se destinant aux études longues.

Rien d'étonnant donc à ce que certains élèves peinent à y parvenir ! Face à ce défi historiquement inédit, l'École mérite davantage d'être soutenue qu'accusée. De la même manière, les enseignants attendent légitimement d'être plus accompagnés dans cette mission qu'insidieusement blâmés au travers de discours nostalgiques délibérément aveugles vis-à-vis du chemin parcouru.

**Ce numéro de Dialogue s'inscrit dans un contexte de forte critique de l'École niant les recherches et les avancées pédagogiques accumulées depuis des années. Les articles qui suivent sont un éclairage sur notre conception de la lecture et autant de témoignages de pratiques visant l'entrée ambitieuse de tous les enfants dans la culture écrite, au-delà même d'un « socle commun » qui, s'il s'inscrit dans une vision misérabiliste des élèves et dans une conception mécaniste et appauvrie des apprentissages, risque fort d'accroître les inégalités.**

(1) Gérard Chauveau, actes du colloque du GRLI (14-15 nov. 2000), Rouen, février 2001, p. 49 [retour au texte](#)

(2) F. Rodes, « Historique des démarches d'apprentissage de la lecture (1969-1999) », Le Français Aujourd'hui, septembre 2000 et janvier 2001. [retour au texte](#)

(3) P.-H. Gay, O. Mortreux, Programmes officiels des Écoles primaires élémentaires à 1923, Hachette, 1924, p. 41. [retour au texte](#)

(4) M. Lebetre, L. Vernay, Programmes et instructions commentés. Enseignement élémentaire (1er Degré), Collection Bourrellet à librairie A. Colin, (13<sup>ème</sup> éd. à 1966), p. 74. [retour au texte](#)

(5) Parmi ces faibles lecteurs, 4,3 % sont « dans une situation particulièrement préoccupante » ; 7,8 % se trouvent en difficulté à cause d'une « extrême lenteur » et 2,8 % maîtrisent mieux les apprentissages fondamentaux mais achoppent sur des compétences plus complexes : compréhension d'énoncés, utilisation de la morphologie... (Supplément de La Lettre de l'Éducation n° 394 à 11 novembre 2002). [retour au texte](#)

(6) « Maîtrise de la lecture : quel état des lieux ? » La Lettre de l'Éducation à Novembre 2002. [retour au texte](#)

(7) M. Lebetre, L. Vernay, Programmes et instructions commentés... (1966), op. cité, p. 94 et 100. [retour au texte](#)

(8) Ibidem, p. 104. [retour au texte](#)

(9) Direction de l'Évaluation et de la Prospective du MEN, qui avait proposé à 6.000 collégiens de 6<sup>ème</sup> et de 5<sup>ème</sup> de repasser des épreuves semblables à celles proposées à leurs aînés en 1923 (Cf. Libération, 29 février 1996, p. 24) [retour au texte](#)

(10) Cf. Agnès Van Zanten, (dir.), L'École, l'état des savoirs, La Découverte, 2000. Le tableau suivant est extrait du document MJENR « Ouvrir le débat sur l'avenir de l'école », 2004. [retour au texte](#)

(11) Julie Dupin, Dossier « Priorité à la lecture », Le Monde de l'éducation N° 320, décembre 2003, p. 26-27. [retour au texte](#)