

RETOUR SUR LES MAUVAISES MÉTHODES DE LECTURE

Commençons par des ouvrages disponibles en France et que j'étudie depuis un certain temps ou que j'ai eu l'occasion de feuilleter. Il n'est pas certain que les exemplaires que j'expose ici même soient toujours disponibles (en librairie).

❖ Dans la catégorie "Très mauvais" : Gafi.

J'ai découvert cette méthode de "lecture" à la fin des années 1990 auprès d'un petit Steven qualifié de "dyslexique" et que j'ai remis sur pied en moins de trois mois, à raison de deux heures hebdomadaires. Le fait est que Steven n'était pas plus dyslexique qu'une bouteille de Coca Cola ou que la myriade d'enfants diagnostiqués dyslexiques par de médiocres professionnels.

Gafi, c'est vraiment très mauvais, et il n'y a pas que moi qui le pense.

Cette méthode de lecture mixte (globale syllabique) demande aux élèves de mémoriser de nombreux mots lors des premières séances (plus de 20 mots avant la page 17, abordant la première association consonne + voyelle). La progression des sons, certes liée à la fréquence d'apparition des sons dans la langue, est cependant surprenante : les deux premières leçons abordent « la » et « le » avant l'étude des sons « a » et « i ». Lors de la première leçon, il y a une confusion entre la syllabe la (tralala) et le déterminant « la », confusion que l'on retrouve dans le fichier d'exercices. (...)

Dans chaque leçon du manuel, une même activité vise à faire émerger le sens des phrases. Sensibiliser les élèves à l'organisation syntaxique des phrases est certes très intéressant mais le côté systématique du même exercice rend le travail dépourvu de réflexion.¹

La funeste "Méthode globale de lecture" (on n'a pas encore réussi à inventer une méthode globale d'écriture !) se reconnaît au premier coup d'œil, dès lors que les mots sont régulièrement remplacés par des dessins, d'où l'injonction : *Lis* (un dessin muni d'une étiquette censée décrire l'objet représenté.).

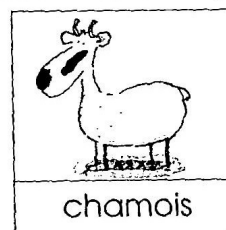
Mais vous avez aussi cette obsession de vouloir "faire lire des phrases" à des gamins qui commencent tout juste à apprendre les lettres de l'alphabet. Ces gens savent-ils seulement ce que c'est qu'une phrase ? **Il n'y a pas de phrase sans verbe.** Si j'ai bien compris, on fait "émerger le sens..., l'organisation syntaxique des phrases" avant même que les élèves n'aient appris ce qu'est un article, un adjectif, un verbe et comment ces trois entités se déclinent !

Le mot chamois peut s'écrire de différentes façons :

chamois

CHAMOIS

chamois



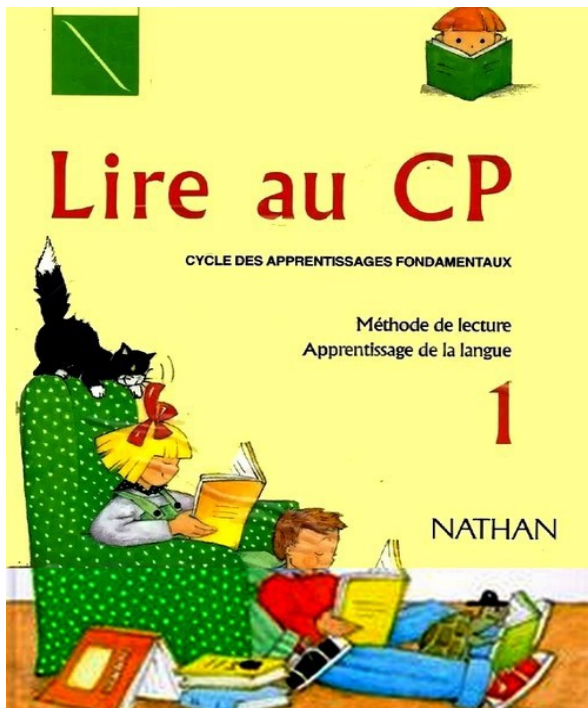
Bien malin(e) qui trouve que l'animal reproduit ci-dessus ressemble à un chamois.

¹ http://circo.dole1.free.fr/IMG/pdf/annexe_02_analyse-super-gafi.pdf

Ce que j'ai pu constater sur le terrain, c'est que la technique consistant à "photographier" les mots à partir d'étiquettes fait qu'un enfant capable (!!) de "lire" "chamois" ne sera pas forcément capable de lire "chat" ou "mois", dès lors que ces mots n'auront pas été mémorisés auparavant.

❖ Tout aussi exécrable que Gafi : Sophie et Julien

Ce n'est pas le titre du manuel. Il se trouve simplement que ces deux enfants sont des personnages ô combien récurrents de cette méthode de non-lecture que j'ai eu à combattre *in situ*, sur le terrain.



Cette méthode de lecture veut donner aux enfants toutes les chances de bien apprendre à lire, c'est-à-dire de devenir lecteurs. En continuité avec la 1^{re} édition de la méthode *Au fil des mots*, elle répond aux recommandations des dernières instructions officielles pour l'école élémentaire.

Mettre en place un comportement de lecteur, en prolongement des actions entreprises à l'école maternelle, c'est donner aux élèves le goût de la lecture, les aider à découvrir le plaisir qu'elle procure, les convaincre de son utilité. C'est aussi faire acquérir les connaissances et les techniques nécessaires pour bien lire.

Par les études théoriques et psychopédagogiques, on sait de mieux en mieux ce qui est en jeu dans la lecture pour celui qui « sait lire », et quelles démarches sont nécessaires pour apprendre à lire.

Lire – pour comprendre – est une activité complexe. C'est tout à la fois : repérer le support et le type d'écrit, avoir une attitude de questionnement, avoir conscience de la nature alphabétique de l'écrit, se servir du contexte linguistique et sémantique, prélever des indices et organiser les éléments identifiés.

Apprendre à lire, c'est déjà mettre en œuvre implicitement ces multiples compétences, en constante interaction les unes avec les autres, afin de parvenir à la mise au point, en toutes circonstances, d'une stratégie de recherche de sens. Comme tout apprentissage, celui de la lecture demande une activité réelle de l'élève, qui le conduit à réélaborer continuellement chaque acquis, tandis que ses rencontres avec les textes se diversifient. Mais on sait aussi que cet apprentissage ne se fait pas de la même façon ni au même rythme pour tous les enfants.

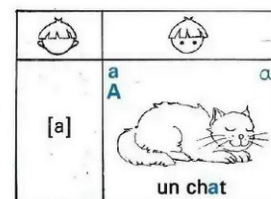
Ces principes directeurs nous ont conduits à proposer un ensemble d'outils pédagogiques – une méthode – qui veut satisfaire une triple exigence :

– permettre à l'enfant de développer face à l'écrit des comportements de recherche, et, pour cela, le plus tôt possible, lui donner à lire des textes qui lui font découvrir une histoire, une information, un document...

– inscrire l'apprentissage de la lecture dans une maîtrise progressive de la langue écrite, donc proposer des activités de familiarisation avec la langue et la phrase françaises ;

– assurer une mise en place graduée et sûre de la combinatoire, c'est-à-dire faire prendre conscience des relations qui existent entre sons et graphies par des activités d'analyse et de synthèse appropriées.

- ♦ Sophie va à l'école.
- ♦ Julien dit à son papa :
« Sophie a un beau vélo. »
- ♦ Pierre attend Sophie.
Il joue avec Julien.
- ♦ Julien joue avec Sophie
et son petit frère Pierre.



Apprendre la voyelle 'a' ? Quid du 'ch' de 'chat' et du 't' final, muet ?

Les livres de lecture

Les textes : dans leurs livres, les élèves vont trouver deux sortes de textes.

– Textes suivis : par l'intermédiaire des personnages qui animent ces textes (Sophie, son frère, ses amis...), les thèmes abordent différents aspects de la vie des enfants d'aujourd'hui (l'école, le jeu, le monde actuel, les découvertes), mais l'importance du rêve et de l'imagination n'est pas écartée.

Très simples au départ, ces textes s'enrichissent progressivement au double point de vue du vocabulaire et des formes syntaxiques : ils permettent une lecture silencieuse ou une lecture orale, cursive et expressive. Les règles de la typographie sont respectées, notamment l'emploi des majuscules.

Destinés à familiariser l'enfant avec la langue écrite, ces textes servent de tremplin pour des rencontres avec des écrits de plus en plus complexes et diversifiés (cf. textes « hors progression »).

– Textes « hors progression » : ces textes – poèmes, contes, textes à caractère « scientifique », textes de prescription (modes de fabrication, modes d'emploi, recettes), textes d'information – ont pour but de placer les enfants dans des situations de lecture variées et de permettre un réinvestissement des acquisitions.

Compte tenu de la progression adoptée, certains mots ne sont pas toujours entièrement « synthétisables », mais leur nombre est limité. L'enfant cherche le sens par diverses voies : recours au contexte, comparaisons avec des termes connus, essais d'analyse et de synthèse, aide de l'adulte.

Ces textes sont une invitation à utiliser les supports « réels » de l'école, de l'environnement, de l'actualité... Ils veulent aussi faire prendre conscience du pouvoir que donne le fait de savoir lire.

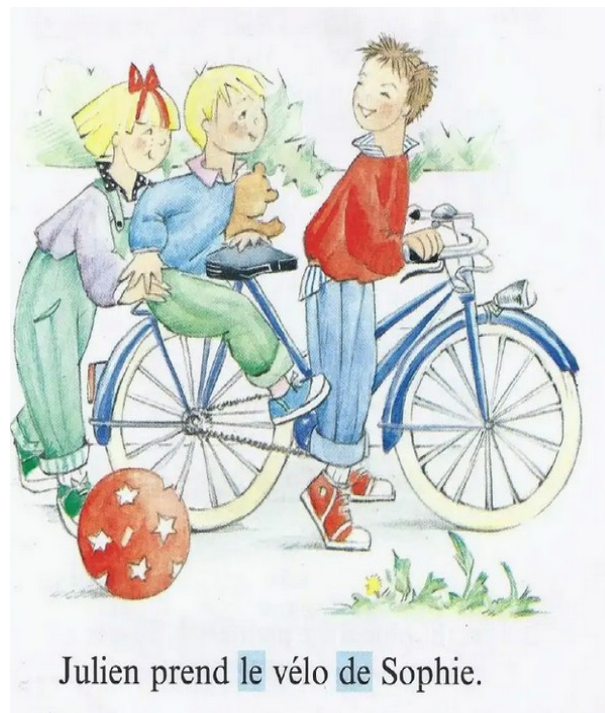
Les illustrations : par leur richesse et leur dynamisme, elles constituent une incitation au questionnement, à l'expression, à la confrontation avec les textes.

Les phrases : par un réemploi systématique des mots connus, elles concourent avec les textes suivis à fixer les acquisitions antérieures et rendent ainsi la reconnaissance des éléments connus de plus en plus aisée.

Les listes de mots : sans perdre de vue que ces mots ont un sens, ces listes servent de support et d'entraînement aux activités d'analyse et de synthèse, et sont l'occasion de multiplier les rencontres avec les mots, de faciliter leur reconnaissance hors contexte.

Ah, les étiquettes : une dinguerie !

Les étiquettes : le livre 1 contient un jeu de 73 étiquettes-mots utilisables par les enfants pour des activités diverses (identification de mots, comparaisons, production de phrases...). Les mêmes étiquettes existent en grand format pour le travail collectif.

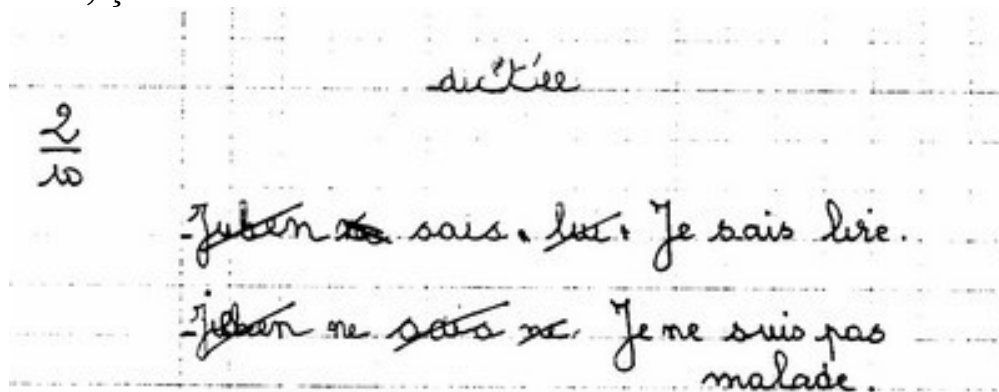


Une méthode de "lecture" truffée de ces deux leitmotifs que sont *Sophie* et *Julien*, prénoms appris par cœur, bien avant d'avoir appris à lire le 'ph' de 'phare' ou le 'ien' de 'chien'. Ajoutez à cela le recours au *portrait-robot* des mots.

Sophie Julien	Pierre joue avec <table border="1"> <tr> <td>Julien</td> </tr> <tr> <td>Sophie</td> </tr> </table>	Julien	Sophie
Julien			
Sophie			

lundi 12 octobre dictée assez bien Sophie joue le avec sa sa. tortue Sophie cherche sa tortue dans le jardin. Elle dit : « Marquerite ! Où es-tu ? »	vendredi 12 février dictée Julien a le nez rouge. Sophie va à l'école.
--	---

Et quand, dans une dictée, on demande au jeune Steven d'écrire : "Je sais lire, je ne suis pas malade", ça donne...



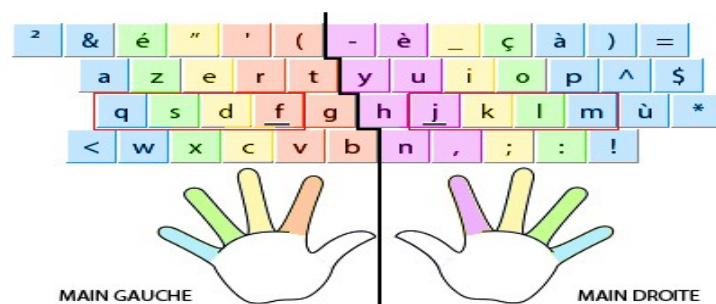
Sans blague !

Julien = petit garçon ; Steven = petit garçon. Par conséquent, *Ego*, petit garçon va logiquement penser "petit garçon" = Ego "Julien" ! J'imagine que plus d'une fillette a dû écrire "Soph... s... l... Soph... ne s... pas..." !

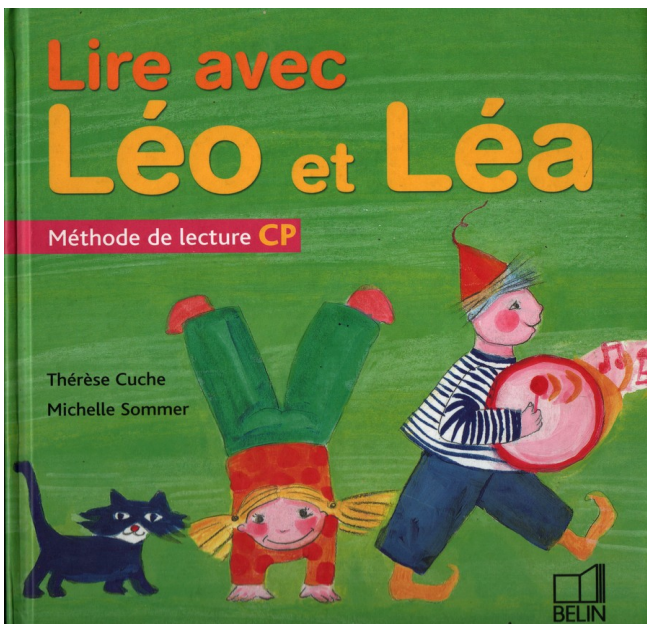
Observons, en passant, le recours à l'auxiliaire "être" et au verbe "savoir" (3^{ème} groupe), bien avant toute leçon de conjugaison.

Une dinguerie !

Voilà qui explique aussi pourquoi l'école élémentaire, farouchement accrochée à la "Méthode globale de lecture", et ce, malgré tous les communiqués officiels et arrêtés ministériels, reste profondément allergique à l'**ordinateur**. Pour mémoire, la saisie de mots sur un clavier se fait non pas de manière "globale", ni même "syllabique", mais bien "séquentielle", lettre par lettre.



❖ Dans la catégorie "Franchement mauvais" : Léo et Léa.



Présentation de la méthode

Lire avec Léo et Léa est une méthode d'apprentissage de la lecture qui prend en compte la nécessité pour un enfant de 6 ans d'acquiescer des repères, de devenir autonome.

C'est une méthode synthétique, phonémique, sans départ global, qui utilise la couleur pour faciliter le repérage des graphies et de la forme syllabique.

Son originalité : privilégier dès le départ les repères et le sens.

L'attention de l'enfant sera centrée :
- sur l'acquisition des graphies correspondant aux sons,

- sur l'accès au sens à travers des textes simples proposés dès les premières leçons. Ils sont attrayants, le vocabulaire est varié, mais ils restent proches du langage oral de l'enfant.

Comme l'accès au sens, l'enrichissement du langage doit être un des objectifs prioritaires au CP ; mais confronter un enfant de 6 ans à des difficultés simultanées conduit le plus souvent à l'échec. !!!

On proposera donc à l'apprenti-lecteur :

- d'une part des textes à lire, faciles à comprendre, ne comportant que des mots dont les graphies sont impérativement déjà connues et maîtrisées. !!!

- d'autre part des textes plus complexes qui seront lus par l'enseignant, dans un temps différent, pour permettre le travail sur le langage et la compréhension. !!!

Comment utiliser ce livre et accompagner l'enfant qui apprend à lire ?

- Prenez votre temps : n'abandonnez une nouvelle leçon que lorsque la précédente est bien assimilée.
- Première étape indispensable et trop souvent négligée : l'enfant doit longuement écouter, enregistrer les sons et les associations de sons. N'hésitez pas à vous attarder et à revenir sur cette étape capitale : l'écoute. Lire c'est d'abord savoir écouter !

- Pour l'entraîner à cette écoute, désignez toujours la lettre par le son entendu. Prononcez-le tel qu'il s'entend en fin de mot : « l » comme dans « bal », « cil »...
- « r » comme dans « car », « fort », « perd »...
- « p » comme dans « cap », « loupe », « type »...

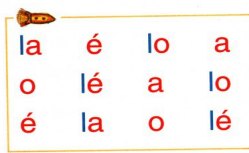
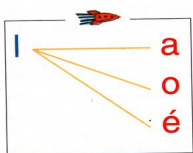
- Quand l'enfant est capable d'évoquer lui-même un son correspondant à une lettre que

3

Lire avec Léo et Léa

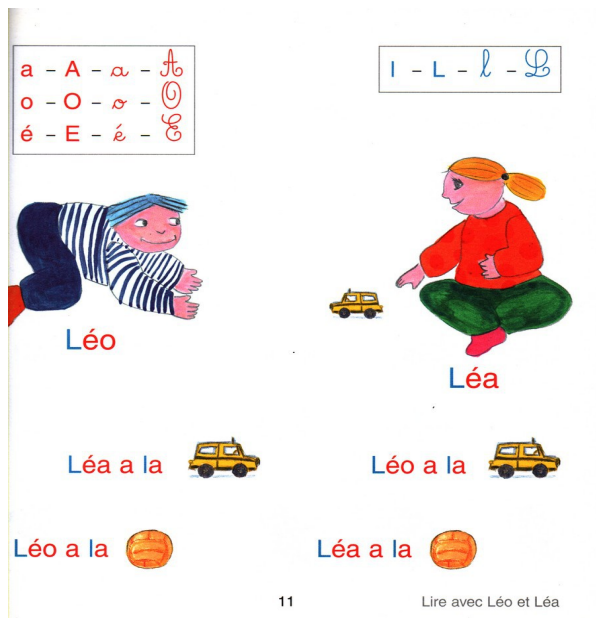
a o é

l ↔ L Léo



Leçon 1

10

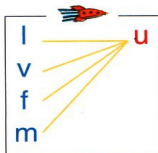
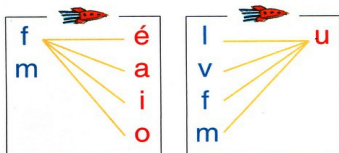


11

Lire avec Léo et Léa

f fée
m mamie
u fumée

f - F - f - F
m - M - m - M
u - U - u - U



Mamie a lavé Léa.
Léa a vu Milo. Léo a filé.
Léa a vu la fée. Léo a lu.

Le cheval sort

Léa sort le cheval.

Faro le mord.

Le cheval a mal.

Il remue,
puis il rue.



Léa lui parle fort.

Faro file.

Léo a mis sa pomme
sur le mur.

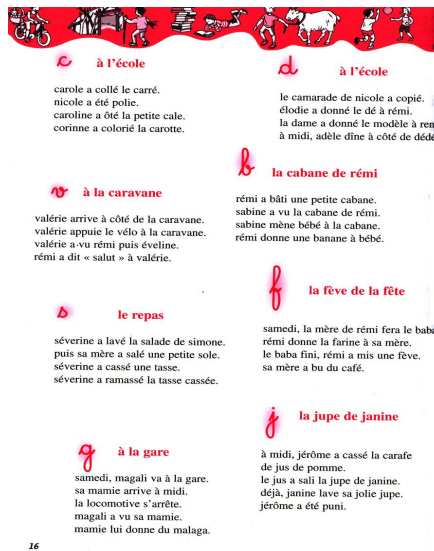
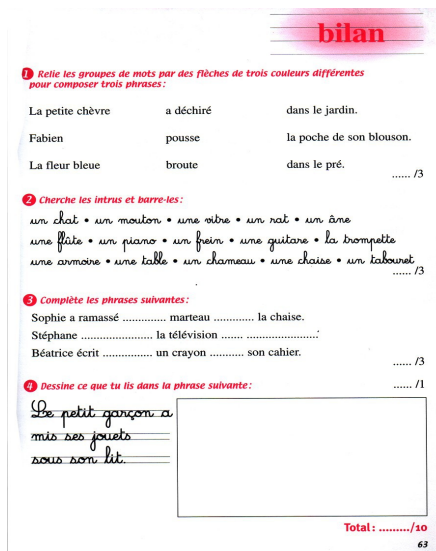
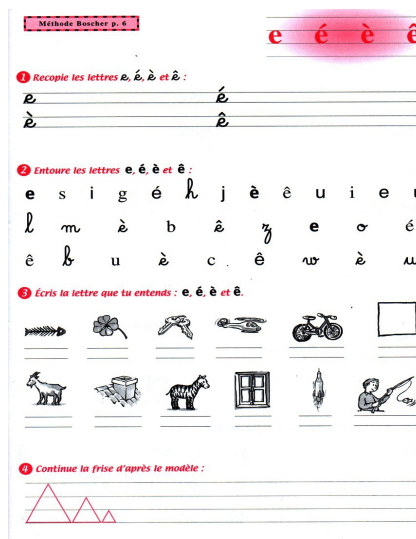
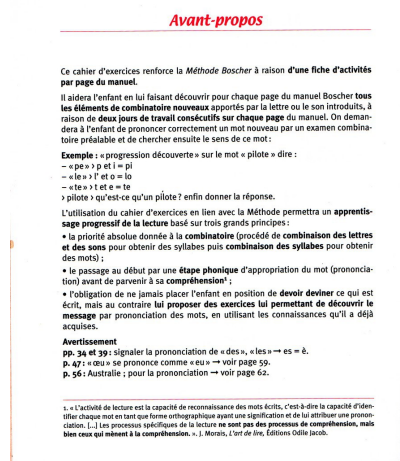
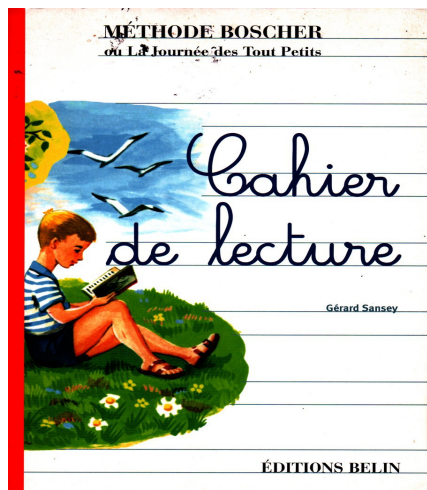
Le cheval arrive ;
il avale la pomme.

23

Lire avec Léo et Léa

On y retrouve le même délire que dans les deux cas précédents. Ici, on annonce "*une méthode synthétique, sans départ global*" (ce qui ne veut rien dire !), afin de "*privilégier dès le départ les repères et le sens...*". Il est aussi question de "*textes à lire*", entendez par-là une lecture par des quidams n'ayant pas appris à conjuguer le moindre verbe. On note, en passant, la surabondance de **phrases au passé composé**, sans oublier l'omniprésence du dessin censé être "lu" !

❖ Dans la catégorie : Aurait pu mieux faire : La Méthode Boscher



Comme on peut le voir, l'auteur de la célèbre *Méthode Boscher* s'est laissé, lui aussi, intoxiquer par la lubie du "global", en mettant du dessin partout, avec tous les risques que cela comporte. En effet, comment peut-on être sûr que l'enfant de CP reconnaisse sans coup férir *le cheval* plutôt que *l'âne*, *le loup* plutôt que *le chien* ou *le renard*, *le dauphin* plutôt que *le poisson* ?

Prenons l'injonction accompagnant un dessin : "*Écris la lettre que tu entends : i ou u ?*" On aimerait savoir par quel moyen l'élève "entend" la lettre en question, dès lors qu'on a affaire à de l'écrit ! À moins qu'il doive attendre que quelqu'un vienne lui "lire" le dessin ? Cela aurait un sens dans un didacticiel sur support audiovisuel : en cliquant sur une icône, l'élève entendrait le nom de l'objet, auquel cas il n'aurait plus qu'à cocher sur la lettre effectivement entendue. Ce n'est pas le cas ici !

Il est vrai que *Boscher* possède aussi un *Cahier d'écriture* et c'est là toute la faiblesse de la quasi-totalité des manuels de lecture : la dichotomie (parfaitement inutile) entre "lire" et "écrire", alors qu'il ne s'agit que des deux faces d'une seule et même médaille.

Pour ma part, dans ma pratique de l'enseignement auprès de jeunes enfants, j'ai vite compris que le lu était indissociable de l'écrit, réalité dont j'ai découvert, bien plus tard, qu'elle avait fait l'objet de l'adage latin :

Qui scribit, bis legit (Écrire c'est lire deux fois)

Je commençais toujours par tendre un crayon à l'enfant, pour voir de quelle manière il s'en saisissait (souvent en *poignard* !). Puis on attaquait l'écriture avant toute lecture, car l'enfant capable de reproduire une lettre sait forcément la nommer. Ci-dessous, des mains d'enfants (autour de 3-4 ans)



Ça nous vient de l'étranger

❖ Royaume-Uni

Home Language English

Grade 1

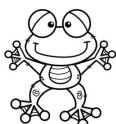
Activity Book 5

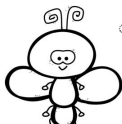


My name is _____

Phonics activity

I. Trace the words and colour the pictures.


frog


bug

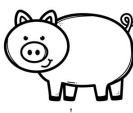

dog


mug


log


hug


jug


hog


jog

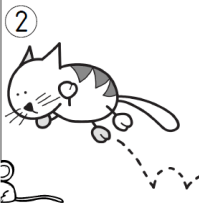
Classroom themes and help © 2022 Facebook

Look at the story cards. What is the story about?
What happened 1st, 2nd, 3rd, and last?

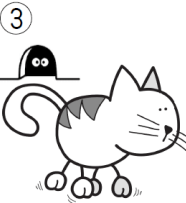
1



2



3



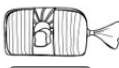
4



cat mouse saw jumped
catches ran hole slept

Make use of a or an

Look at the pictures and fill in a or an:

 _____ car	 _____ ant	 _____ airplane
 _____ castle	 _____ orange	 _____ tree
 _____ apple	 _____ bread	 _____ pencil
 _____ book	 _____ elephant	 _____ phone

The verb to be

Write the correct form of the 'verb to be'

- We _____ friends.
- My family _____ big.
- Jenny _____ my sister.
- They _____ from Mexico.
- My grandfather _____ a doctor.
- It _____ a dog. Its name is Bruno.
- Tom _____ my brother.
- You _____ nine years old.
- I _____ a teacher.
- They _____ playing outside.

I	_____
you	_____
he	_____
she	_____
it	_____
we	_____
they	_____

am
are
is
is
are
are

Read the sentence and number the picture.











Look at the following actions and fill in the correct word from the word bank.

painting dancing waving singing
eating writing reading kicking


She is _____

He is _____


He is _____


She is _____

He is _____


He is _____


She is _____

He is _____


He is _____

8

En examinant les planches ci-dessus, j'ai commencé par me dire : "*Waouh !*". *First Grade*, c'est l'équivalent du CP. Et là, on saute quasiment au plafond ! L'anglais est certainement la langue non maternelle la plus parlée au monde (le chinois étant la langue maternelle ayant le plus de locuteurs) ; je pense qu'il vaudrait mieux dire la langue non maternelle la plus baragouinée au monde, et ça peut s'expliquer, à commencer par la multitude de "pidjins" (patois locaux dérivés de l'anglais, notamment en Afrique, en Asie et aux Antilles.). Par parenthèse, le système éducatif britannique ne figure pas parmi les plus performants au monde, à en croire les classements internationaux. Tout s'explique(rait).

1^{ère} fiche : *My name is...* Un réflexe chez tous les auteurs férus de "Méthode globale". Il ne s'agit pas simplement d'identifier le propriétaire d'un cahier d'exercices mais de bien plus grave. On a ça aussi en France dès la première journée de classe en CP, avec la liste des prénoms des petits camarades à mémoriser. Je me souviens d'un cahier d'élève avec des prénoms comme *Ophélie*, *Béryl*, *Alexandre*, *Maëlys*..., que les enfants étaient censés apprendre par cœur (= lire) avant même d'avoir appris à distinguer le 'i' du 'u', le 'p' du 'q', le 'b' du 'd', etc. Du pur délire ! Je plains les enfants qui auraient dans leur classe des camarades s'appelant en grec : *Ephaistopoulos*, ou en malgache : *Ramiranamantsoa* !

Où l'on retrouve tous les poncifs de la "méthode globale"... Première rangée d'images, à droite : *Look at the story cards. What is the story about? What happened 1st, 2nd, 3^d and last?* Sauf qu'il ne s'agit pas ici d'identifier des objets en leur accolant l'étiquette idoine, mais de retracer toute une histoire, le tout moyennant un récit au présent et au... prétérit ! Nos petits écoliers britanniques sont, donc, censés déjà comprendre les formes conjuguées de certains verbes, et ce, dès le CP : *saw/to see* ; *jumped/to jump* ; *catches/to catch* ; *ran/to run* ; *slept/to sleep*.

Deuxième rangée, à gauche, il s'agit d'écrire en surimpression sur des pointillés. Ça peut se comprendre, dès lors qu'on en est encore à apprendre à former les lettres ; mais n'aurait-il pas fallu commencer par-là ? C'est la fiche d'à côté qui est vraiment baroque, à savoir : utiliser à bon escient l'article indéfini "*a*" ou "*an*", soit devant *car*, *bee*, *airplane*, etc. De la grammaire, à ce stade ?

Troisième rangée, à gauche. Je veux bien qu'on apprenne en CP à conjuguer le verbe "*to be*" ; je l'ai fait moi-même avec *être* et *avoir*, à la condition que l'élève sache préalablement décliner des adjectifs, le verbe *être* exigeant la présence d'un attribut du sujet, ex. je suis content, tu es adroit, elle est habile, il est malade...

Mais que dire de la dernière fiche, avec ces formes progressives : *painting*, *dancing*, *reading*, *kicking*... ? Tout ça dans un seul petit cahier d'exercices, où tout est mélangé, alors qu'à elle seule, la découverte des lettres, des mots et de leur prononciation devrait occuper plus de la moitié d'une première année d'école primaire, quelle que soit la langue. Sauf qu'ici, les auteurs du manuel semblent bien pressés. Mais, avant de médire sur l'ensemble du système éducatif britannique, je vais prendre le temps de me procurer d'autres manuels scolaires, toutes classes confondues, du primaire au secondaire.

Les auteurs, forcément (je suppose) britanniques (donc des natifs) de ce manuel pour le CP ont eu l'air d'oublier un paquet de choses, à commencer par le fait que l'anglais est une des langues européennes à avoir la phonétique la plus opaque, en

comparaison avec des langues à la phonétique bien plus transparente comme l'espagnol ou l'allemand.

Quelques exemples :

- le 'a' dans *cat, car, ball, plane* ;
- la lettre 'i' dans *to live (i), live (aï) at the Carnegie Hall, bird (oeu)*.
- le son 'i' dans *lift, bit, bee, cheese, meat, clear* ;
- la lettre 'u' dans *duck, bull, cute, but, nurse* ;
- le groupe 'ea' dans *bear, near, read...*

❖ Allemagne et Autriche

Laute hören

→ Wo hörst du U/u? Am Wortanfang, in der Mitte oder am Ende? Kreuze an. Achtung! In drei Wörtern gibt es gar kein U/u.






☒
☐
☐
☐






☐
☐
☐
☐






☐
☐
☐
☐

2. Test

1 Welche Buchstaben gehören zusammen? Verbinde sie.
W N F d S r B
n D w R f b s 17

2 Was hörst du am Anfang?
Verbinde jedes Bild mit dem Wortanfang.
Na Nu Do Du Wa Wo








16

3 Wie beginnt das Wort?
Kreise den richtigen Wortanfang ein.






14

4 Lies die Wörter. Kreise nur ein, was du essen kannst.

Salami
Salat

Nase
Nadel

Nudel
Dose

16

3. Laute, Silben, erstes Schreiben

1 Male den Großbuchstaben und den Kleinbuchstaben in derselben Farbe aus.

M E n B d T L

D t m l e N b

17

2 Was hörst du am Anfang? Schreibe die Buchstaben in die Kreise.





☐ gel
 ☐ onne
 ☐ fen





☐ ond
 ☐ eder
 ☐ aktus

16

3 Wie viele Silben hörst du? Zeichne Silbenbögen unter die Bilder.







15

8. Test

1 Diese Wörter haben drei Silben.
Verbinde jedes Bild mit den drei Silben.



Gi le fe



Pin raf fant



E gu wurm



Re ter in

Schmet gen ling

15

2 Sprich laut aus, was du auf den Bildern siehst.
Kreise das Bild ein, wenn du an irgendeiner Stelle im Wort die Silbe hörst, die vorne steht.

Beispiel: TO






TE






NE






SCHE

18

3 Welches Wort in jeder Zeile reimt sich nicht auf das erste? Streiche es durch.

Hand		Wand	Land	Mund	Sand
Hose		Rose	Hase	Dose	Lose
Topf		Kopf	Zopf	Schopf	Napf
Ziege		Fliege	Flügel	Wiege	Liege

14

4 Lies genau. Kreuze an, was stimmt.







☐ Simon ist im Wald.

☐ Simon ist im Wasser.

☐ Lisa kann gut rechnen.

☐ Lisa kann schnell rennen.

☐ Tom klettert auf den Baum.

☐ Tom hüpf um den Baum.

☐ Julia spielt mit ihrem Hasen.

☐ Julia spielt mit ihrem Hund.

☐ Bello schläft in seiner Hütte.

☐ Bello bellt die Leute an.

10

Von 27 Punkten hast du _____ erreicht.

Welcher Königsbuchstabe fehlt hier(a,e,i,o,u)?

 _ s _ l

 T r _ k t _ r

 T _ g _ r

 W _ _ r m

 H _ m s t _ r

 T _ _ s c h

 B _ _ l d

 L _ m p _

 B _ _ t t

 F _ _ s c h

 M _ _ l c h

 H _ _ s _

 _ _ g _ l

 _ _ t t _

 _ l _ f _ n t

Laute hören (Entendre des sons)

J'aurais compris l'invite s'il s'était agi d'utiliser du matériel multimédia (textes, images, sons), comme à partir d'un CD-ROM et d'un ordinateur.

Entendre des sons à partir d'un document imprimé ? Si l'enseignant(e) ne vient pas se positionner à côté de chacun des élèves pour leur lire la consigne, je ne vois pas très bien comment la chose se ferait. Autant dire que, dans une classe idéale de vingt élèves, lors d'une séance de 60 minutes, le maître ou la maîtresse ne pourrait consacrer (statistiquement parlant) que trois minutes à chaque élève ! Reste la possibilité du travail à la maison avec les parents, à la condition qu'ils sachent lire et écrire ! Malheur aux enfants dont les parents sont illettrés, voire analphabètes (en anglais, même s'ils sont parfaitement lettrés dans leur langue d'origine.).

Première rangée, fiche de droite : *Was hörst du am Anfang* (Qu'entends-tu au début du mot ?) et toujours cette injonction débile à entendre des sons à partir d'un texte imprimé, à côté de l'autre injonction invitant à "lire" des dessins (en évitant les confusions) ! Comment nos gamins vont-ils pouvoir ne pas hésiter, par exemple, entre *Nase* (nez) et *Gesicht* (visage), ou entre *Dusche* (douche) et *Wasser* (eau), certains objets étant carrément difficiles à identifier ?

Toujours sur la même fiche : 3^{ème} exercice, je suppose que le 1^{er} dessin représente une forêt (*Wald* > Wa), le 2^{ème} une rose (*Rose* > Ro), le 3^{ème} un toit (*Dach* > Da) ; quant au 4^{ème}, là, je donne ma langue au chat !

Deuxième rangée, à droite : *ces mots ont trois syllabes*, sauf que ces "mots" sont en réalité des dessins ! Plus bas, on est toujours dans la "lecture" de dessins, et c'est là que l'on peut se demander comment fait un enfant de CP pour reconnaître à coup sûr le corbeau versus la corneille ou simplement l'oiseau. Mais suis-je bête !? L'élève doit s'orienter à l'aide de la syllabe affichée au début de la ligne, si elle est présente ou non dans le mot/dessin à "lire". Ainsi, 1^{ère} ligne : on a TO pour *TOmate* et *AuTO*. 2^{ème} ligne : on a *RakeTE* (fusée) et *FlöTE* (flûte) ; pour le reste, je sèche !

Seule fiche intéressante : dernière rangée, à droite, avec un dessin, certes, auquel correspond un nom qu'il s'agit de compléter par une ou plusieurs voyelles) : **Esel**, **Traktor**, **Tiger**, **Wurm**, **Hamster**, **Tisch**, **Bild**, **Lampe**, **Bett**, **Fisch**, **Milch**, **Hase**, **Igel**, **Affe**, **Elefant**. Au moins la moitié du manuel d'exercices aurait pu/dû être consacrée à ce type d'exercice. Au lieu de cela, on a eu droit à un infâme gloubiboulga !

En résumé, la funeste "*Méthode Globale de lecture*" semble avoir fait des émules un peu partout, en tout cas en Europe. Autre thème : les mathématiques. Là encore, ce n'est pas très brillant, et pourtant !

Malgré des réformes menées ces dernières années, les élèves français font toujours partie des derniers de la classe en mathématiques et en sciences dans l'Union européenne, selon l'étude internationale publiée par TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study). Les CMI français affichent un score de 484 points en maths et 488 en sciences, sous la moyenne des pays de l'UE (524 en maths, 518 en sciences).²

² <https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/l-info-de-france-inter/l-info-de-france-inter-7804722>

Et pourtant, bien des choses s'apprennent simplement et rapidement, à commencer par les tables de multiplication

Depuis la plus haute antiquité, il existe moult techniques pour additionner, soustraire, multiplier, diviser des nombres. Les Asiatiques sont passés maîtres dans l'utilisation du boulier. On a même vu feu Jacques Martin confronter un quidam disposant d'un ordinateur et un adolescent asiatique manipulant un boulier. À la surprise générale, le boulier s'est avéré plus rapide que l'ordinateur. En clair, si les microprocesseurs sont ultrarapides, il faut un certain temps pour entrer manuellement des chiffres au clavier, et c'est là que le boulier prend de l'avance. Observons simplement que si les Asiatiques connaissent parfaitement les outils pédagogiques disponibles en Occident, ce dernier ne semble pas beaucoup s'intéresser aux méthodes asiatiques (ex. le maniement du boulier), ce qui constitue une colossale erreur. Pourquoi s'étonner, dès lors, que les établissements scolaires de Hong-Kong et de Singapour se classent systématiquement en tête de peloton dans la quasi-totalité des tests internationaux ?

Prenons la multiplication : la quasi-totalité des instituteurs français en est encore à inciter les gamins à apprendre par cœur les tables, moyennant des récitations chronométrées, chose que je trouve bien inutile. À tous mes jeunes élèves, j'ai toujours conseillé d'apprendre les cinq premières tables, les autres en découlant.

Le fait est que nous avons un système de numération dit en base 10 :

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 > 10

11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 > **20**, etc.

Une des conséquences de ce système est que les tables de multiplication marchent (qui l'eût cru ?) par paires. Il s'ensuit que la table par 9 se découle de celle par 1, tandis que celle par 8 se déduit de celle par 2.

Démonstration : **on commence par les unités (flèches rouges) suivies des dizaines.** En table de 8, on n'oublie pas de redoubler la dizaine de 4.

9 x 1	=	0	9
9 x 2	=	1	8
9 x 3	=	2	7
9 x 4	=	3	6
9 x 5	=	4	5
9 x 6	=	5	4
9 x 7	=	6	3
9 x 8	=	7	2
9 x 9	=	8	1
9 x 10	=	9	0

8 x 1	=	0	8
8 x 2	=	1	6
8 x 3	=	2	4
8 x 4	=	3	2
8 x 5	=	4	0
8 x 6	=	4	8
8 x 7	=	5	6
8 x 8	=	6	4
8 x 9	=	7	2
8 x 10	=	8	0

Avis à tous les instits : rien ne sert d'apprendre bêtement les tables par cœur !

La médiocrité des méthodes d'apprentissage fait que le système scolaire français néglige l'arithmétique au profit du seul calcul. À l'ère de l'omniprésence des microprocesseurs, qui font que le moindre téléphone portable peut servir de machine à calculer, ne serait-il pas plus judicieux de laisser les machines se charger d'une grande partie des tâches rébarbatives, histoire de concentrer l'attention des élèves sur l'essentiel, à savoir la réflexion et le raisonnement ?

Démonstration : une série similaire d'exercices d'arithmétique a été soumise à deux élèves : un petit Florian (8 ans), scolarisé à domicile, et un grand François (13 ans), élève de Cinquième et *Docteur* en *Playstation*. Je vous invite à deviner qui a fait quoi.

a) DIVISION.

41. Dans 364 jours, combien y a-t-il de semaines ? ... 52. semaines
 42. Paul et Tom se partagent équitablement 100 frs. Conclusion ? 200 frs. 50 Frs
 43. Cette fois-ci, les mêmes se partagent 210 frs. Conclusion ? 105. Frs. chacun
 44. Toujours les mêmes, qui se partagent 300 frs. Conclusion ? 250. Frs.
 45. Cette fois, ils sont trois, avec 186 frs de plus. Alors ? 228. Frs. chacun
 46. Les bottes (210 frs) valent trois fois plus que les tennis. Alors ? 70. Frs. tennis
 47. L'immeuble C est quatre fois moins haut que la tour Z (248 m). Alors ? 62. m
 48. Une baleine (30 tonnes) pèse dix fois plus qu'un éléphant. Alors ? 3. tonnes
 49. Tom a le tiers de l'âge de son père (36 ans). Ils ont à eux deux ? 48. ans
 50. Un troupeau : 124 brebis et deux fois moins de chèvres. Effectif Total ? 186. animaux
- Note : 10/10

b) DIVISION.

1. Dans 364 jours, combien y a-t-il de semaines ? ... 24.88 semaine
 2. Paul et Tom se partagent équitablement 90 frs. Conclusion ? Budget Tom 45 Frs
 3. Cette fois-ci, les mêmes se partagent 210 frs. Conclusion ? 105
 4. Toujours les mêmes, qui se partagent 300 frs. Conclusion ? 250
 5. Cette fois, ils sont trois, avec 280 frs de plus. Alors ?
 6. Les bottes (198 frs) valent deux fois plus que les tennis. Alors ?
 7. L'immeuble C est six fois moins haut que la tour Z (246 m). Alors ? 240
 8. Une baleine (30 tonnes) pèse dix fois plus qu'un éléphant. Alors ?
 9. Tom a le quart de l'âge de son père (36 ans). Ils ont à eux deux ?
 10. Un troupeau : 256 brebis et deux fois moins de chèvres. Effectif Total ? 254. brebis et des chèvres
- Note : 3/10

Lire la suite ici > <http://liberscriptus.ueuo.com/>

"L'éducation est l'arme la plus puissante que l'on puisse utiliser pour changer le monde." Nelson Mandela