

UNIVERSITÉ DE LYON II

**CINQUANTE ANS  
DE MÉTHODES DE LECTURE  
AU COURS PRÉPARATOIRE  
(de 1930 à nos jours)  
orthographe – langue – idéologie**

---

S.C. DOCUMENTATION LYON 2



0377385391

**T H È S E**

présentée pour obtenir

le titre de DOCTEUR d'ÉTAT

en : LETTRES ET SCIENCES HUMAINES

par

**Gérard BASTIEN**

---

Directeur de Thèse : **Michel LE GUERN**

mars 1986

## Table des Matières

Avant-propos p. 3

INTRODUCTION p. 5



*Les Belles Images (p. 53)*

### Première partie

#### MÉTHODES DE LECTURE AU CP

#### ET ORTHOGRAPHE

#### Chapitre I ÉVOLUTION DES THÉORIES EN MATIÈRE DE LECTURE ET D'ORTHOGRAPHE

I\_1 Y a-t-il de l'orthographe au CP ? p. 19

I\_2 Changements de conceptions dans l'apprentissage de la lecture

Première grande époque (de 1930 à 1970) p. 26

Deuxième époque (de 1970 à 1980) p. 26

Troisième époque (à compter de 1980) p. 30

I\_3 Les nouvelles théories sur l'orthographe au carrefour du développement de la linguistique et de l'évolution de la lecture p. 38

a) L'histoire même de l'orthographe p. 39

b) Evolution de la nature de l'acte de lire p. 39

Etude de l'orthographe comme un système p. 42

#### Chapitre II LES MÉTHODES COMBINANT LES LETTRES

II\_1 Les confusions de la terminologie p. 51

① Le phonème p. 56

② Le graphème p. 60

II\_2 La lettre p. 68

Lettre ou son ? le "i" p. 69

le "e" p. 70

II\_3 La lettre-son

① Première contradiction lettre/son p. 77

② Deuxième pierre d'achoppement : le "h" p. 79

3 Troisième écueil : la polygraphie spécifique au français	p. 83
L'équivalence entre graphèmes	
a) Le lien entre les graphèmes de base d'un même archigraphème n'est pas mis en place dès le départ	p. 85
b) Pourtant les méthodes traitent ce phénomène à leur manière	p. 88
i) Les récapitulatifs de graphèmes présentés comme équivalents	p. 90
ii) le non-emploi de l'API et les problèmes d'évocation de la prononciation des graphèmes ou suites graphiques équivoques	p. 91
Complaisance à évoquer les sous-graphèmes et problème de la fréquence des allographes	p. 93
a) Dans la progression générale adoptée dans le manuel	p. 94
b) Dans l'absence de moyens permettant de saisir nettement les disparités de fréquence des graphèmes de base	p. 94
c) La présence injustifiée au CP de sous-graphèmes en abondance	p. 96
II 4 La syllabe	p. 99
① Problèmes au niveau phonique	p. 103
② Problèmes au niveau graphique	p. 104
a) Suite graphique formée de deux lettres C + V	p. 104
b) Syllabaire constitué au mépris des lois de position	p. 104
c) Suite graphique n'englobant pas les lettres muettes	p. 105
d) le découpage en syllabes et les consonnes doubles	p. 109
La syllabe inverse	p. 110
Conclusion sur la syllabe	p. 113
II 5 Méconnaissance du domaine phonique	
Lois phonétiques régissant le fonctionnement des variantes des archiphonèmes /A/, /E/, /O/ et /OE/	p. 117
Règles phonétiques régissant le phénomène d'ouverture/fermeture des phonèmes vocaliques	p. 118
L'opposition e/ε et orthographe	p. 122
Le graphème "un"	p. 124
Conclusion sur le traitement du domaine phonique	p. 126

Chapitre III LES MÉTHODES FONDÉES SUR LA RELATION PHONIE-GRAPHIE p. 129

## III 1 Une volonté croissante de traiter le domaine phonique

① La transcription du son est distinguée de la graphie p. 130

② Progression par phonèmes p. 131

## Critique de l'ordre de fréquence décroissant

a) Raisons de rigueur phonologique p. 132

b) Raisons phonétiques p. 134

c) Raisons phonographiques p. 134

③ Abandon de l'ancienne syllabe, justification de la "vraie" syllabe p. 136

④ Mais finalement toujours la même méconnaissance du domaine phonique  
(ou presque) p. 139

Le rendement fonctionnel des oppositions p. 140

Les variantes régionales et/ou socio-culturelles p. 143

Un exemple : la prononciation de la région d'Hayange p. 150

## III 2 Obésité du code phonographique p. 152

① Petits tours d'essais p. 153

② Une machine qui s'emballie p. 156

③ Une machine qui se dérègle, tourne à vide p. 159

④ Vers un dégonflement ? p. 163

## III 3 Les "mécanismes de lecture" p. 166

a) Quête d'un mécanisme général qui transcende les mots p. 168

b) Gymnastique verbale et intellectuelle préalable au lire p. 172

Deuxième partieMÉTHODES DE LECTURE AU CP ET LA LANGUE p. 175Chapitre IV LE VOCABULAIRE p. 177

## IV 1 Les arcanes explicatifs du volume lexical variable : deux facteurs principaux

① Premier facteur p. 178

a) Le mot binaire p. 180

b) Mot prétexte à utilisation de "syllabes" p. 181

c) La répétition réduit les occurrences de mots nouveaux p. 183

Raisons expliquant que se soit développé le volume du vocabulaire à partir de 1960 p. 191

② Deuxième facteur : vie quotidienne/domaine spécifique p. 201

Trois domaines spécifiques	
. les animaux	p. 202
. les fleurs	p. 203
. les termes géographiques	p. 204
IV 2 La tyrannie du son	
① Des vocalises au Volapük	p. 208
② Tempête dans une flaqué d'eau	p. 211
③ Méfiance pour la perception et la reconnaissance globales du mot	p. 216
Conséquences	
a) atrophie de la perspective globale	p. 217
b) déformations dans les acquisitions globales	p. 221
④ Les onomatopées et les interjections	p. 225
IV 3 L'enfant, les mots et les choses	
Le voyage	p. 236
① Nommer le monde à l'enfant	p. 238
a) vocabulaire fondamental ?	p. 243
b) vocabulaire concret	p. 244
Inventaire du monde, prétexte à nomenclatures	p. 250
La fonction référentielle du mot est hypertrophiée	p. 254
Non-recours au contexte	p. 255
Conclusion	p. 257
② Montrer le monde à l'enfant	p. 258
L'attirail déictique	p. 258
L'enfant devant la vitrine du monde :	p. 262
Activités propices à la boulimie visuelle	
a) l'excursion	p. 265
b) de la cueillette des yeux à la véritable cueillette	p. 270
Angoisse de l'exhaustivité	p. 273
Angoisse de la disparition	p. 275
Monopole de la vision	p. 276
. De la réciprocité au narcissisme	p. 281
. Dialectique de l'apparition/disparition	p. 282
. Dialectique de l'être et du paraître	p. 283
Lecture et voyage	p. 287

③ Donner le monde à l'enfant	p. 289
Rôles de la mère et du père	p. 289
La distribution	p. 291
La fraternité, la charité	p. 295
Le don de l'enfant	p. 297
Le don, symbole de l'intercommunication	p. 299
Manger, nourrir	p. 300
Le rapport de l'enfant à la nourriture	p. 302
La maladie	p. 308
L'ambiguïté de cette alimentation débridée	p. 309
Liens entre le mode d'alimentation et la conception de la pédagogie	p. 310
<u>Chapitre V SYNTAXE ET TEXTE</u>	
V 1 Une langue sans pouvoir formateur	p. 315
① Une syntaxe simplette	p. 316
a) Paralysie de l'axe paradigmaticque	p. 317
b) Paralysie de l'axe syntagmaticque	p. 319
c) Atrophie du texte	p. 321
② Confusion entre syntaxe de l'oral et syntaxe de l'écrit	
1ère conception (jusqu'en 1960)	p. 326
2ème conception (jusqu'en 1977)	p. 327
3ème conception (entre 1970 et 1977)	p. 328
4ème conception (années 80)	p. 330
③ Reconsidération de la place de l'écriture	p. 333
Hème de l'acte d'écrire	p. 335
a) Un décor de lignes et de cercles	p. 344
b) Un turbulent ballet, métaphore pédalée et dansée de l'acte d'écrire	p. 346
V 2 Un texte sans pouvoir informateur	p. 352
① La forme du texte	p. 353
a) Dans sa syntaxe, b) la brièveté des phrases	p. 353
c) L'aspect spatio-visuel du texte	p. 354
② Le contenu des textes	
a) Contenus voulus plus proches de la psychologie enfantine	p. 356

b) Une réflexion rhétorique tendant à essayer de rapprocher la méthode du récit romanesque	p. 358
V 3 Conceptions de la langue, fonctions du langage	p. 363
Le rationalisme, le pédagogisme	
Le scientisme	p. 364
① De la codification de la langue à la codification de la pensée	p. 365
② Quand les auteurs de manuels laissent le langage sombrer dans un trou noir...	p. 367

### Troisième partie

Sous les mots : L'IDÉOLOGIE DES MANUELS	p. 373
<u>Chapitre VI CONCEPTION DE L'ENFANT ET DE SON ÉDUCATION :</u> DE L'ENFANT PARFAIT À L'ENFANT-NÉANT	
VI 1 La représentation consciente des auteurs : l'enfant- modèle	
① Valeurs morales présentées	p. 375
Politesse	p. 378
Obéissance	p. 380
Travail	p. 382
Modération	p. 384
Soin, propreté, ordre	p. 388
Bonté, générosité	p. 391
L'enfant sage	p. 392
② Quelle éducation morale ?	p. 395
a) L'ancienne cohérence	
Guider - les préceptes	p. 400
- les modèles	p. 403
Dresser	p. 410
L'image	p. 415
b) Le présent à la recherche d'un équilibre	p. 418
VI 2 La représentation inconsciente des auteurs : l'enfant-néant	
① Absorption/régurgitation	p. 426

a) L'enfant-éponge	p. 426
b) L'enfant-miroir	p. 428
L'imitation, le théâtre des petits personnages	p. 430
② L'enfant-néant : le pantin	p. 449
a) Un comportement d'automate	p. 450
b) Le langage : une gesticulation linguistique	p. 452
c) Le clown	p. 454
d) La subjectivité de l'enfant-chose	p. 460
③ Problèmes psycho-pédagogiques posés par cette conception de l'enfant-néant dans l'apprentissage de la langue écrite	
a) Processus d'acquisition de la langue écrite et rôle du sujet	p. 470
b) Processus d'acquisition de la langue écrite : un "conditionnement" quand même nécessaire ?	p. 472
c) Intellect/affectivité	p. 473
d) Où on retrouve la conception générale de l'enfant	p. 474

#### Chapitre VII CONCEPTION DU MONDE : LE MICROCOSME

##### VII 1 Vers le paradis terrestre

a) D'abord à travers un message déclaré	p. 479
b) A travers un message tacite	p. 483
① Le décor	
a) La France agraire	p. 485
b) Une Nature transposée, symbolique	p. 490
② Des bouts d'éternité	p. 492
③ Aspiration à un mythique état originel : à la source du monde	
- La forêt	p. 497
- le jardin	p. 499
a) La cohabitation avec les animaux	p. 500
b) Le pays de Cocagne	p. 501
c) Le Monde des plaisirs	p. 502
④ Le parcours initiatique	p. 508
a) Le dur labeur des hommes	p. 509
b) Une vie familiale quiète	p. 511

L'illumination	p. 512
VII 2 L'enfermement de l'enfant	p. 518
① Plaidoyers pour l'ouverture du microcosme	
a) Est-il encore possible en 1986 de dissimuler à l'enfant toutes les tristes réalités de notre monde ?	p. 522
b) Une personnalité peut-elle se former sans se confronter aux vicissitudes de la vie ?	p. 524
② Le martyr du petit personnage des manuels	p. 526
Les animaux prisonniers	p. 528
L'appel au voyage	p. 530
La cruauté des auteurs	
a) La chute	p. 534
b) Découverte d'un monde semblable au microcosme	p. 538
Les exutoires du petit personnage	p. 540
CONCLUSION	
① Méthodologie	p. 547
a) Le compromis de base	p. 547
b) Méfiance pour la science	p. 549
c) Le Montage des mécanismes de lecture	p. 553
d) Méthodes universelles	p. 553
② La sécurisation-simplification	p. 557
③ Un système complexe de symbolismes	p. 559
L'avenir des méthodes	p. 564
PETITE ANTHOLOGIE	
	p. 567
Liste des ABRÉVIATIONS	p. 613
BIBLIOGRAPHIE	
① Corpus des méthodes de lecture au CP utilisées	p. 615
② Ouvrages utilisés pour cette thèse	p. 619

## Introduction

A vrai dire, on ne saurait étudier les méthodes d'apprentissage de la lecture comme d'autres manuels scolaires.

Face à face, l'Enfant et l'Écriture... cette prodigieuse rencontre de deux Inconnues que l'on ne finit pas d'interpréter et de réinterpréter au cours des siècles, a de quoi fasciner - et angoisser - dans son quotidien l'instituteur de Cours Préparatoire. C'est que la méthode de lecture, qui bien au delà du simple apprentissage technique garantit la transmission fondamentale, parce que première, de notre culture écrite occidentale, prend dans la vie de l'enfant une importance reconnue de tous, car "elle déterminera l'opinion que (celui-ci) se fera de l'école en général et de lui-même en tant qu'élève, et même en tant que personne." (Bruno BETTELHEIM, Karen ZELAN *La Lecture et l'enfant*, p 13).

Cette mission sacrée, si elle nous inspire émotion et respect, ne doit pourtant pas s'identifier aux procédés d'une époque, (avant la guerre 39-45 ? avant 1960 ?) qui s'auréolerait - comme on l'entend souvent en 1986 - de la réputation d'être la seule à avoir su apprendre à des enfants la lecture et l'orthographe. Alors nous serions sacrilège...

Nous pensons plutôt que chaque époque s'est laborieusement défini une méthodologie pour répondre à cette mission. Et c'est ainsi que nous avons cru sentir dans la période de 1930 à 1980, certes non sans métamorphoses, une unité de pensée pédagogique, avec sa logique... et ses limites.

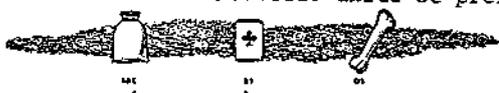
Pourquoi avoir commencé notre étude vers 1930 ? Précisons d'abord qu'une date est plus ou moins arbitraire lorsqu'on suit une évolution quelle qu'elle soit qui présente à un moment donné à la fois des survivances du passé et l'annonce des mutations à venir. Pourtant si nous considérons que l'évolution des manuels,

comme beaucoup d'évolutions historiques, procède par à-coups, force nous est de constater que les années 30 ont accéléré le passage de l'abécédaire du 19e siècle à une formule plus cohérente appelée "méthode de lecture" qui va s'imposer pendant cinquante ans.

Il nous aurait été possible de procéder à une comparaison détaillée entre l'ancienne cohérence des abécédaires et la nouvelle qui va s'installer progressivement, pour culminer entre *Daniel et Valérie* (1964) et *Au fil des mots* (1977). La composition hétérogène de ces méthodes incite en effet à cerner l'héritage du 19e siècle juxtaposé aux novations. Des survivances historiques, telle la lettre figurée, telle la primauté du travail de la terre, se détectent aisément en contraste avec l'utilisation d'une écriture phonétique ou l'évocation d'une séance de cinéma. Une étude oppositive menée de cette façon aurait eu cependant l'inconvénient de ne pas tenir compte de la manière dont les méthodes s'engendrent les unes les autres, comme par une espèce de perpétuation automatique, oublieuse des origines. On y retrouve ainsi des phrases qui rappellent LA FONTAINE, HUGO, MUSSET sensiblement modifiées comme rapportées de bouche à oreille, sans jamais remonter au texte original. On ressent l'écho attardé des philosophes du 18e siècle, sans mention en préface ni évocation directe. Les auteurs se reprennent les uns les autres, s'entr'imitent, dans les thèmes et dans les termes : *Pré fleuri* (1983) qui reprend son titre de l'expression utilisée dans *Clair matin* (1954), chante des "ritournelles" comme *Dans la forêt folle* en 1959. Ce mode de reproduction implique une imitation conservatrice, dans la mesure où elle perpétue constamment la tradition - on peut toujours retrouver la lignée avec le plus lointain passé - Mais aussi cette sempiternelle reprise des éléments du passé, peu à peu réassimilé dans une société et des modes de pensée qui changent, conduit inversement au lent établissement d'un autre système. Plus s'accroît le décalage entre les leitmotivs anciens et la réalité socio-culturelle présente,

plus les auteurs qui ne se résolvent jamais à les abandonner, sont tentés de les réadapter à la nouvelle cohérence du moment. La vocation de cette étude consistera donc à suivre cette permanence-évolution, autrement dit à cerner comment les auteurs de 1930 à 1980 ont utilisé les anciens constituants des abécédaires ou mieux, à décrire une "innovation" non par création mais par redistribution des éléments anciens entre eux (relations et proportions).

A la différence des abécédaires qui inféodaient toute la progression à l'ordre alphabétique et séparaient nettement dans le temps apprentissage technique des lettres et lecture courante, l'originalité des méthodes de lecture de cette cinquantaine est d'avoir construit une véritable COHERENCE qui restera le credo pédagogique de la lecture au CP jusqu'à nos jours. Il s'établit en effet une espèce de circuit clos entre la lettre étudiée, le texte illustrant la lettre, l'image illustrant le texte. Ces photocopies de pages à trois dates diverses permettent de discerner la différence entre l'ancien mode de mise en page héritée du 19e siècle (Biron) et la tendance vers une nouvelle unité de présentation.



e-o— l l  
e  
e-o  
e-o— l



e-o— r r  
e Biron p. 6,7  
e-o (1927)  
e-o— r

e	l	l	l
eo	ol	ol	la
col	col	sol	lac

e	r	r	r	a
co	or	r	ro	ar
cor	cor	or	roc	arc

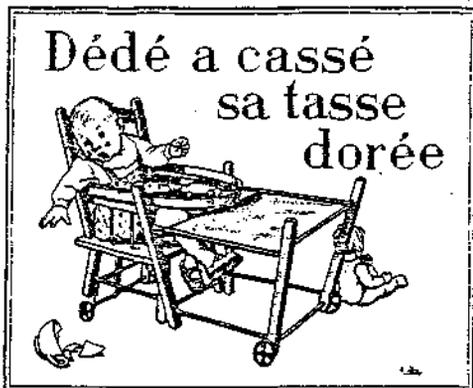
e	e	s	o	r
co	ca	so	o	ro
col	cal	sol	or	roc

c	e	e	
co co	ca ca o	car	os car



l  
col  
col col col col col col

r r r ... cor cor cor cor cor cor



s-S	s-S
la salle, la suie, il a salué, il est salé, il est assis, le salsifis, il passe, la salade, l'os, le bossu, le fossé, il est sale, le sol, le sabot solide, le lis, dessus, dessous.	

1. Le fil a cassé.  
Dédé a sali sa balle.  
il est sot.

2. Lulu a cassé sa pédale. La solide épée de papa.

3. Dédé suit le défilé des soldats.

4. Papa a salé le plat de salade.

*Dédé a cassé sa tasse dorée.  
Papa a salué.*

Mon Livre préféré (1950) : l'image en rapport avec une phrase (p. 18, 19)



**5** daniel va vers la rivière.

daniel va vers la rivière.

valérie va va  
rivière vi vi

va vi vu ve vers vé vo vè

un vélo . un pavé . une olive

un élève . vite . la ville

elle lave . elle a vu . il vole

- daniel s'est levé tôt vendredi.
- sur un petit vélo, il suit l'allée de lilas **qui** va vers la rivière.
- il va vite. valérie le suit.
- la chèvre lève la tête et bêle.
- elle a vu daniel sur le vélo.
- maman lave à la rivière la salopette et **les** sabots.

DICTÉE: daniel va vite sur un petit vélo.



Daniel et Valérie (1964)  
L'image en rapport avec un texte.  
p. 24, 25.

C'est autour de ces trois axes du nouveau système pédagogique d'apprentissage de la lecture (lettre, texte, image) que vont pivoter les mutations internes de cette structure didactique cinquantenaire, jusqu'à parvenir enfin à la déstabiliser.

a) *La lettre ou l'apprentissage des "techniques de lecture"* : A travers le changement progressif de conception, deux problèmes linguistiques de fond vont se poser :

- quelle orthographe ?

dans la combinaison de lettres héritée du siècle précédent, avec notamment l'étude de cette création ad hoc qu'est la "syllabe" des fameux syllabaires.

Ensuite dans la découverte puis le monopole du code phonographique des années 70.

- quelle langue ?

d'une part dans le principe formel archaïque de succession entre mécanismes de lecture et textes de lecture courante, d'autre part dans la nouvelle organisation "mixte" combinant la perspective synthétique des lettres et la perspective analytique des mots et petites phrases.

b) *L'image* (ou les "dessins", les "gravures", l'"illustration").

Quoique nous n'étudions pas ce phénomène de manière détaillée, nous tenons à marquer ici combien nous ne le sous-estimons pas dans son rôle de témoin primordial du passage à une autre doctrine. Comme pour les autres paramètres, les méthodes de notre corpus voient coexister la persistance du passé et la tendance vers la modernité.

- Héritées du 19<sup>e</sup> siècle, les vignettes d'une facture simplifiée et stéréotypée ont une fonction mnémotechnique favorisant le souvenir du sens d'un mot et l'association de sa graphie dans l'esprit de l'enfant. Elles traduisent également le souci encyclopédique des vieux abécédaires d'établir une connexion entre la langue et la dénomination, le classement des éléments constituant notre univers. Ce type d'image à fin étroitement utilitaire

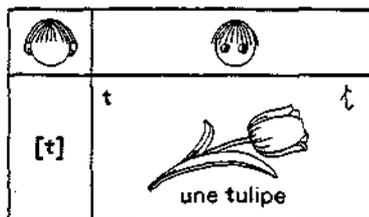
n'avait aucun intérêt esthétique - ce qui l'aurait "compliquée inutilement" - et bien entendu ne se revendiquait d'aucun dessinateur particulier. (voir chapitre IV 3 ①).



*Mon Premier Livre de français* 1925, p. 27.

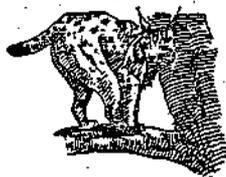


le crocodile  
*Mico* 1962, p. 17.



*Au fil des mots* 1977 p. 25.

- Par contre c'est justement autour de 1930 que se manifestera dans ce domaine ce que d'aucuns ont nommé "la révolution des manuels" (Jeannine RAYLAMBERT : 1930 ou la révolution des manuels, *l'Éducation*, p. 9) par l'illustration d'auteur créant aux méthodes un style tout à fait nouveau. Ce saut novateur va être rendu possible en raison du souci psychologique d'égayer les méthodes par l'évocation de petites scènes vivantes en texte et en image, l'avènement de techniques nouvelles en matière d'impression (offset) et l'effet catalyseur d'un dessinateur et animalier RAYLAMBERT. La physionomie archaïque du manuel scolaire (vignettes simplistes, disparates et minuscules, gravures didactiques d'encyclopédie ancienne )



*La Lecture immédiate*, p. 114

va se trouver définitivement bouleversée , oxygénée par des tableaux peignant un petit monde enfantin et animalier plein de fraîcheur. Cette nouveauté des années 30 a métamorphosé de manière durable la conception générale du livre que constitue

le manuel. Désormais la paternité des méthodes s'attribue au couple formé par l'auteur des textes et le dessinateur, qui ne s'est pas encore vu supplanter aujourd'hui - au contraire - par la photographie.



*Les Belles Images*, p. 16

c) *Le texte.*

L'objectif encyclopédique et moralisateur de la vieille thématique du 19<sup>e</sup> siècle se maintient solidement encore par la présence des arts et métiers, de l'histoire naturelle (animaux, fleurs) et des préceptes moraux. La finesse pédagogique des méthodes à compter de 1930 ("amuser" en "instruisant") consistera à cacher au second plan ces objectifs qui étaient autrefois de directe instruction. Tout l'art des auteurs sera dans cette composition d'essence littéraire : une transposition du message moral et des leçons de choses dans le petit théâtre des personnages enfantins. Ainsi les héros vont-ils *jouer* (au sens dramatique comme au sens pédagogique) les divers métiers. Ainsi vont-ils visiter les jardins zoologiques, œuvrer au jardinage, dénombrer les espèces de fleurs et montrer par leur action ce qu'est le bien. Le monde va être représenté par le biais des occupations des petits personnages, adapté pour l'enfant... mais à travers une certaine vision d'adulte de l'enfance... Ce parti pris résolument nouveau de mise en scène métamor-

phosera l'ancienne symbolique (métiers et animaux emblématiques) des abécédaires juxtaposée à la perspective réaliste, aux traités d'histoire naturelle, en un symbolisme total : tout élément, tout geste prend une valeur psycho-éducative dans ce nouvel ensemble sémiologique, sans précédent sous cette forme, que constituent les méthodes.

Le manuel de lecture au CP version 1930-80 participe donc d'un genre hybride entre la progression technique d'apprentissage phonographique et le livre au sens littéraire du mot, se voulant beau, amusant ; essayant de se définir en termes de récit romanesque ou de scènes théâtrales. Cet équilibre manuel-album qui sera la fierté des auteurs de cette époque basculera vers 1980, quand la profusion des albums de littérature enfantine de qualité contribuera à repousser les méthodes de cette forme hybride dans une stricte perception scolaire de manuel. L'évolution culturelle du livre et de l'objet-livre obligera alors à reconsidérer la principe des gentilles aventures éducatives de "Daniel et Valéria".

#### Une perspective d'analyse SYNCHRONIQUE

Il existe deux façons d'étudier les manuels de lecture. La première, *diachronique*, consisterait à suivre les manuels dans leur ordre de parution et surtout à les replacer en historien dans le contexte concret qui les a vus naître. Il aurait été possible aussi de suivre le chemin continu des philosophes du 18e, à travers les abécédaires du 19e, jusqu'au coeur du 20e siècle, d'analyser l'importance croissante que prend l'éthique scientifique dans la morale scolaire et dans la société.

La seconde méthode, *synchronique*, est celle que nous avons choisie : elle consiste à prendre les manuels de 1930 à nos jours comme un tout, à étudier l'évolution interne d'une construction pédagogique (langue et monde artificiels) ; univers fictif aussi cohérent et clos sur lui-même que celui de la littérature baroque décrit par Jean ROUSSET (*La Littérature de l'âge*

baroque en France). Mais plutôt que de partir des "idées en l'air" dans la société de l'époque considérée et d'étudier comment elles se retrouvent ou non dans l'institution scolaire, plutôt que d'utiliser les manuels comme miroirs plus ou moins déformants de leur temps, nous avons préféré à cette optique bien connue et bien exploitée des historiens de l'éducation, une analyse du discours. Nous avons travaillé en quelque sorte autour des lettres, des mots, des textes, pour construire progressivement la cohérence d'un ensemble qui apparaît d'emblée comme disparate.

Mis à part les clichés vus de tout lecteur-adulte moderne d'une idéologie officielle (rôle social et familial de la mère, confiance aveugle dans le progrès etc.), les conceptions du monde et de la langue sont loin de sauter aux yeux, dans les textes éclatés des manuels de CP qui représentent la banalité même. Passée l'illusion distrayante qu'affichent les auteurs de préface, à force de saisie répétitive de procédés éculés, c'est la grisaille qui semble gagner les pages des méthodes avec leurs textes laborieux, leurs saynètes artificielles, leur codage, simpliste et pesant à la fois. On se demande comment appréhender une quelconque idée générale dans un langage neutre, pauvre, constitué de signes clairs, par trop lisibles. On a l'impression qu'il n'y a rien à dire sur ce type de discours<sup>1</sup> ... A notre avis pour donner consistance à ces brumes évanescentes une analyse STRUCTURALE a des chances d'être efficace, en reliant les éléments les uns aux autres, en multipliant les connexions

<sup>1</sup>/Claude DUNETON *A hurler le soir au fond des collèges*, p. 96.

"Moi j'ai surtout l'impression que le texte est incriticable parce qu'inaccessible : que je n'arrive pas à franchir quelque chose... Par exemple j'ai eu le texte de *Daniel et Valérie* sous les yeux pendant plusieurs jours (...) eh bien je le lisais, je le relisais attentivement, je ne voyais rien. J'ai mis deux jours à me rendre compte, tout d'un coup, que le canot "qui a été attaché" avait quelque chose de bizarre... Que l'on n'aurait pas dit ça, ou écrit ça spontanément. C'est étonnant ce que mon regard pouvait glisser sur les lignes sans pénétrer, je ne comprends toujours pas bien pourquoi."

entre des expressions, des idées, des évocations qui se répètent, s'assemblent, s'opposent, disparaissent. Ainsi pouvons-nous dégager des RESEAUX de SENS qui d'analyse en analyse se sont révélés comme enchevêtrés les uns aux autres - au point qu'à notre grande surprise, la phraséologie bridée des manuels, en apparence des plus anodines, recèle en profondeur plusieurs couches de signification intéressantes.

Pour percer la transparence de verre qui caractérise de prime abord les pages des manuels, notre esprit a fonctionné comme une foreuse. Le plan de cette thèse en suivra le parcours vertical et linéaire

- de la surface : l'orthographe, comme trace écrite de la langue

- à de plus en plus de profondeur : avec la langue dans son fonctionnement lexical et syntaxique

- pour aboutir à l'idéologie cachée derrière les mots, sous la langue.

Le didactisme un peu rigide de ce plan général désire compenser la relative complexité vers laquelle évolue la trame de cette étude à mesure où nous progresserons dans notre réflexion. Celle-ci se tisse à l'intérieur des chapitres à partir de trois fils :

- . une analyse linguistique permettant de passer au crible des théories actuelles les systèmes orthographique, lexical et syntaxique sous-jacents aux méthodes et saisir les déformations que la pédagogie leur fait subir.

- . une symbolique multiforme enchevêtrée dans l'action du théâtre des manuels.

- . une étude "littéraire" de notre corpus à la manière d'une oeuvre romanesque où, d'un récit à l'autre, des petits personnages évoluent dans un certain cadre, provoquant chez leur lecteur des réactions inattendues.

C'est que Colette, Macoco, Luti... et les autres héros peuplant ces "livres de l'évidence et du secret" (Ségolène

LE MEN *Les Abécédaires français illustrés du 19e siècle* p. 8) recelaient un troublant mystère. Il a fallu à notre main une étourdissante danse-écriture de six cent trente-deux pages pour nous enivrer avec eux dans le même vertige épistémologique. Comment un tel système de pensée qui a su gagner une solide cohérence, qui a fait l'unanimité des meilleurs esprits pendant des années, a-t-il pu renouveler "le non-sens involontaire" (Ségolène LE MEN op. cit. p. 305) des abécédaires du 19e siècle prisonniers de leur logique de l'ordre alphabétique ? Comment cette doctrine pédagogique sérieuse, réfléchie, a-t-elle pu secréter sa propre absurdité ?

