

GALAN (Christian). *L'enseignement de la lecture au Japon. Politique et éducation* / GALAN (Christian), FIJALKOW (Jacques), (dir.). *Langue, lecture et école au Japon*

Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 2001, 365 p. / Arles :  
Éd. Philippe Picquier, 2006, 405 p.

Anne-Marie Chartier

---



**Édition électronique**

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/2680>

DOI : 10.4000/histoire-education.2680

ISSN : 2102-5452

**Éditeur**

ENS Éditions

**Édition imprimée**

Date de publication : 15 décembre 2013

Pagination : 182-187

ISBN : 978-2-84788-500-2

ISSN : 0221-6280

**Référence électronique**

Anne-Marie Chartier, « GALAN (Christian). *L'enseignement de la lecture au Japon. Politique et éducation* / GALAN (Christian), FIJALKOW (Jacques), (dir.). *Langue, lecture et école au Japon* », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 138 | 2013, mis en ligne le 15 décembre 2013, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/2680> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.2680>

---

© Tous droits réservés

GALAN (Christian)

*L'enseignement de la lecture au Japon. Politique et éducation*

Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 2001, 365 p.

GALAN (Christian), FIJALKOW (Jacques), (dir.)

*Langue, lecture et école au Japon*

Arles : Éd. Philippe Picquier, 2006, 405 p.

L'opposition alphabétisation/*literacy* semble réservée aux langues alphabétiques, mais deux livres sur l'histoire et l'actualité de la lecture scolaire au Japon nous prouvent paradoxalement que non. Comme nous le rappelle Christian Galan, l'écriture japonaise est mixte : depuis le XIII<sup>e</sup> siècle, elle mêle les *kanji*, signes sémiographiques chinois désignant concepts et patronymes et les *kana* signes syllabiques qui codent les onomatopées, les mots d'origine étrangère (*katakana*) ou les particules de coordination et les auxiliaires (*hiragana*). En trois mois, tout écolier sait écrire des phrases ou de petits textes syllabiques et lire les albums pour enfants en *hiragana*. Six mois plus tard, il connaît l'autre syllabaire (*katakana*) et les premiers *kanji* : on considère alors qu'il « sait lire ». Il est, dirions-nous, « alphabétisé », mais il lui faudra des années pour apprendre assez de *kanji* pour lire dans toutes les matières scolaires. En début l'école élémentaire (6 ans), les manuels suivent un calendrier identique, tous les maîtres avancent du même pas. Dans l'opinion japonaise, cette méthode convient à tous les enfants, ne produit aucun échec, si bien que l'illettrisme n'existerait pas au Japon.

Pour comprendre un consensus aussi surprenant, C. Galan confronte deux approches historiques, l'une centrée sur les discours, l'autre sur les pratiques. Au Japon comme en Europe, la vulgate éducative est issue des discours : programmes, méthodologies, didactiques de la langue écrite. C'est l'histoire du progrès, de la lutte des idées réformatrices contre les bastilles sociales conservatrices, des forces innovantes contre les routines scolaires de la tradition. L'enseignement de la lecture suivrait ces allers et retours de balancier. Allers : ouverture sur l'étranger, libéralisme éducatif, modernité pédagogique. Retours : repliement sur l'esprit national, transmission autoritaire, priorité au collectif et conformisme pédagogique. Cependant, une leçon bien différente sort de l'analyse des manuels de lecture et de leur usage (visées des auteurs, descriptions de leçons, témoignages de praticiens). Comme les manuels changent à chaque

réforme, on peut y lire comment les directives ministérielles se traduisent dans la réalité. Pour C. Galan, la méthode mise en place vers 1900 a perduré, en dépit d'aménagements de surface et du balancier de l'histoire affectant les discours plus que les pratiques.

L'ère Meiji (1872-1885) supprime les petites écoles des fiefs où moins d'un garçon sur deux apprenait à calligraphier-lire-compter et fonde une école impériale centralisée, avec des maîtres formés en école normale. Le discours officiel, moderniste, parle de respecter le « développement naturel de l'enfant », mais la nouveauté pratique, c'est l'arrivée des *kakezu*, ces tableaux affichés qui permettent d'enseigner à des groupes pléthoriques. Ils sont reproduits dans les manuels. L'enfant interrogé au tableau apprend à pointer la baguette sur le caractère demandé et les autres à le pointer du doigt sur leur manuel. En 1884, le premier manuel ministériel pour débutants suit l'ordre du tableau des 50 sons combinés pour former des mots simples, à leur tour combinés pour former des expressions, puis des petites phrases. Autre nouveauté, on passe des *kana* aux *kanji* de façon progressive, grâce à des manuels illustrés. Les maîtres doivent faire parler sur les images, éviter le déchiffrage mécanique et « faire comprendre le sens ». La progression ancienne, qui était adaptée au mode individuel d'enseignement, est balayée et tous les manuels de lecture pour écoliers suivront désormais ce patron.

1886-1900, deuxième période : les effectifs s'envolent quand Mori Arinori, le Jules Ferry japonais, instaure un programme national, un primaire élémentaire obligatoire (6 à 10 ans) et un primaire supérieur (10 à 14 ans). Les discours officiels parlent davantage de l'enseignement du maître que du « libre développement » de l'élève, mais ce tournant idéologique est-il la cause ou l'effet des nouvelles directives de 1891 ? On y lit que le but de la lecture est la « langue ordinaire » (et non la littérature) qui doit devenir la langue commune de l'archipel aux mille dialectes. Cette langue standard (*hyojungō*) devient la langue de l'école à l'exclusion de tout autre parler local. La leçon de lecture n'est plus séparée de la leçon d'écriture, tous les signes renvoient à des mots évoqués par des images : c'est la version japonaise de la *word method*, alors triomphante aux États-Unis et en France. Les enfants doivent apprendre 2000 *kanji* en quatre ans, en partant des plus faciles à tracer et des plus fréquents. En 1886, le manuel *Premiers pas* de Shinbo Iwaji présente les *kanji* par parenté graphique et vérifie les acquis en faisant « traduire » les *kanji* en *kana* et réciproquement : le procédé est adopté par tous. On n'enseigne plus les syllabes sans signification

des *kana* hors contexte, mais dans des mots d'une, puis deux syllabes, reliés à une image, puis dans des phrases courtes en *katakana*, puis en *hiragana*. Le second livre, avec les premiers *kanji*, traite de la vie enfantine. La «langue littéraire» apparaît plus tard, dans les manuels spécialisés par disciplines. Ces principes de travail sont encore en vigueur cent ans plus tard.

1900-1912 : dans une période économique faste, l'école devient gratuite et obligatoire de 6 à 12 ans, les effectifs des classes sont limités à 70. En 1903, l'État prend le contrôle des manuels : jusqu'en 1945, les dix millions d'élèves japonais vont apprendre à lire avec les mêmes livres, la même progression, les mêmes exercices. Le nombre de *kanji* à acquérir diminue de 2 000 à 1 200. On débat avec passion de la réforme des *kana* : le projet de simplification radicale pour faciliter le travail de codage-décodage échoue en 1908 devant la chambre des nobles (il aboutira en 1947). Avec le manuel d'État, le mode d'entrée en lecture est fixé, c'est la lecture au-delà du «cours préparatoire» qui attire désormais l'attention. En effet, une nouvelle discipline apparaît, le «japonais». Le *kokogou*, langue nationale parlée par les natifs (le japonais des non-natifs est le *nihongo*) a quatre composantes : langue orale (*gengo* : écouter-parler), lecture (*yomikara*), écriture (*katikata*) et rédaction (*tsuzurikan*). La vieille dichotomie lecture/écriture disparaît de la terminologie scolaire. La génération précédente faisait de la lecture un outil pour s'instruire par les textes (informatifs ou explicatifs). La jeune génération privilégie la forme, l'écriture littéraire, les effets du texte sur le lecteur (émotions, sentiments) puisés dans les contes, les récits historiques, la poésie. À partir de 1900, le maître doit enseigner à lire «en mettant le ton» des récits et des descriptions tirées d'extraits littéraires. Impossible de ne pas rapprocher le couple *sodoku/rôdoku* du couple lecture courante/lecture expressive consacré par les instructions françaises de 1923.

Dans les années 1912-1923, retour du discours progressiste, avec les références à Rousseau, Pestalozzi et surtout Dewey, jusqu'à leur bannissement en 1931. On délaisse la *word method* synthétique pour la *sentence method* (1918), puis, après la guerre, pour la *unit method* thématique (1947). C. Galan prend acte des changements de modèles mais en analysant les manuels et leurs procédures, il juge que les nouvelles théories de l'apprentissage, en phase avec les bouleversements sociaux (révolution russe, création des syndicats), changent peu la progression qui guide toujours le maître et l'élève. Le paradigme didactique de 1918, lire des phrases et non des mots (*sentence method vs word method*) ne modifie qu'en surface l'entrée en apprentissage : les *katakana* conduisent des

premiers mots isolés aux petites phrases et aux premiers textes. Les *kanji* sont toujours introduits par substitution progressive et mémorisation/accumulation, même s'ils sont plus nombreux. Le mouvement s'accélère quand des écoliers sont mobilisés pour la nation. Les manuels parus en 1933 et 1941 imposent un départ très rapide en *katakana* et *hiragana*, augmentent le nombre de *kanji* dès le CP (10 en 1919, 82 en 1933 et 158 en 1941), font coexister idéogrammes simplifiés et traditionnels. Les militaires sont favorables à une langue sino-japonaise classique, supposée « plus virile », les textes illustrés traitent de l'amour de la race, de la lignée et du dévouement à l'empereur. L'ordre des acquisitions reste cependant intact.

Après la guerre, sous occupation américaine, l'école est reconstruite : censure des anciens manuels, purge du corps enseignant, refonte du cursus, principes d'éducation démocratiques. La loi de 1947 donne naissance au système 6-3-3-4 (6 années de primaire, 3 de collège, 3 de lycée et 4 d'université), avec 9 ans d'obligation. S'agissant de la lecture, les changements imposés par les Américains concernent la réforme des *kana* et la réduction drastique des *kanji* (50 en CP, 684 en 6 ans de scolarité). Dès leur départ en 1958, les manuels reprennent les images typiques de la *word-method* (image du chien *inu* pour le son *i*, du cerf *shika* pour *shi*, de la grenouille *kaeru* pour *ka*). On garde l'habitude américaine des grilles de tests pour évaluer les performances en continu, mais tout résultat insuffisant peut être « rattrapé » par un surentraînement. Les enquêtes et les angoisses nées ailleurs de l'échec scolaire (dyslexie, blocages affectifs, méthodes archaïques, inégalités socioculturelles) ont été épargnées au Japon où pour réussir, il suffit de travailler. Avec l'allongement prodigieux des études, de plus en plus de *kanji* sont appris en primaire pour rendre lisibles les textes du lycée dans toutes les disciplines : les 684 *kanji* imposés en 1947 (50 en CP) sont devenus 1 006 en 1989 (80 en CP).

L'enquête aboutit ainsi à des conclusions paradoxales. Au Japon, les discours ont suivi les vulgates de l'école américaine confrontée aux irrégularités de l'anglais. Mais le Japon n'a pas connu « the great debate » (Chall, 1967) qui a fait s'affronter pédagogues et chercheurs autour des méfaits de la méthode *whole-word*, sans analyse des composants internes au mot. En effet, sa langue écrite ne peut faire l'économie d'un double apprentissage : correspondances oral-écrit avec les *kana*; mémorisation progressive des *kanji* autour d'unités sémantiques apprises à la fois dans la lecture et les tracés d'écriture. Sont donc restés sans pertinence les débats occidentaux des années 1930 sur les

méthodes (globale vs syllabique), ou des années 1970 (décodage-oralisation vs idéo-visuelle-compréhension).

Cette pédagogie nationale est pourtant questionnée dans *Langue, lecture et école au Japon* (2006), fruit d'un colloque franco-japonais. De cette riche présentation, ne retenons que ce qui concerne la lecture, au moment où le contexte d'apprentissage est en train de changer. Même si les évaluations confortent les Japonais dans l'excellence de leurs résultats, certains ont repéré une montée de l'illettrisme fonctionnel et constatent que les adolescents « ne lisent plus », par incapacité ou désintérêt. On voit une distorsion paradoxale dès les résultats de PISA 2000 (Nanba Hirotaka) avec de très bons résultats en compréhension, mais une chute des performances sur les textes explicatifs et argumentatifs.

Or, l'entrée du Japon dans la modernité n'a pu se faire qu'en passant de la calligraphie au pinceau aux caractères d'imprimerie, puis aux claviers d'ordinateurs. Entre les 12 000 *kanji* existants et les 3 000 *kanji* utilisés dans la presse et les échanges ordinaires, l'écart est vertigineux. Les traitements de texte s'appuient sur ces tables de fréquence et les logiciels commercialisés par Toshiba depuis 1983 ont résolu peu à peu les problèmes de transcription, grâce au double système d'écriture : on tape sur le clavier la prononciation d'un mot en *kana* et l'écran propose une liste de *kanji*, entre lesquels choisir. Le système s'est perfectionné avec la saisie de portions de phrases : le logiciel examine les compatibilités sémantiques et élimine les homophonies dénuées de sens. Cette transformation de l'acte d'écrire a évidemment des effets en retour sur la scolarisation de la lecture et de l'écriture (Yazawa Makoto).

Pour Horio Teruhisa, nombre de contraintes « plafonnent » l'efficacité scolaire : extrême directivité des textes officiels, programmes surchargés, oubli des fondements psychologiques et linguistiques de l'acquisition de la langue, rupture entre jardins d'enfants et école primaire, concurrence privé-public au profit du privé (le samedi libéré a accru la clientèle des *juku*). La pédagogie des collèges, longtemps égalitariste, a été violemment critiquée au nom de l'obligation de résultats, bouleversant les valeurs et les pratiques enseignantes (C. Lévi Alvares). Depuis 1964, malgré les enrichissements culturels (écoute d'histoires lues, recours aux images, écriture de texte), la méthode phonique strictement synthétique structure une progression toujours aussi aride (Shutô Hisayohi) : au fil des années scolaires, le nombre d'enfants en difficulté de lecture va croissant. Or, une approche plus ludique pourrait s'appuyer sur la conscience phonique (Norimatsu Hiroko le montre à travers les jeux de mots,

très populaires chez les écoliers), sur l'équilibre entre exercice systématique et jeu pour acquérir les *kanji* (Kawakami Sachiko), sur la maîtrise précoce des *kana* syllabiques, acquis « bien plus facilement et plus précocement que l'analyse phonémique » (Amano Kiyoshi). Tshhada Yasuhiko reproche aux manuels leur conception finalement très « passive » de la lecture, qui tient peu compte des savoirs préalables du lecteur, ni de ses compétences lexicales.

Ces articles contrastent avec le discours officiel qui continue de soutenir l'exception du Japon, pays « sans analphabètes ni illettrés ». À la lumière d'enquêtes comparatives (F. Furet et J. Ozouf pour la France), C. Galan retrace la construction du mythe, accrédité sous l'ère Meiji, réactivé après la guerre, d'un « peuple japonais, naturellement doué pour l'étude et que les performances académiques distinguent des autres peuples ». Les enquêtes disponibles montrent des résultats plus « normaux » (6 à 10 % d'analphabètes en 1950, 3 à 6 % en 1960). Qu'en est-il de l'illettrisme actuel ? Dès 1995, l'OCDE affirmait que « des niveaux de capacités inadéquats dans un vaste segment de la population pourraient menacer la solidité de l'économie et la cohésion sociale au sein du pays ». Mais ceux qui prônent l'école efficace et la culture des résultats sont aussi ceux qui rejettent l'école égalitariste, souhaitent déréguler le système et désengager l'État de son financement, à l'opposé de ceux qui cherchent à soutenir les élèves en échec et à maintenir les visées d'éducation à la citoyenneté. Au Japon comme ailleurs, les relations entre littératie, démocratie et économie sont entrées dans une zone de tempêtes. Retrouver *in fine* que ces défis concernent tous les pédagogues d'un monde globalisé n'est pas le moindre intérêt de ce voyage au pays du Soleil Levant.

Anne-Marie CHARTIER

VIGNER (Gérard) (coord.)

*Accueil et formation des enfants étrangers en France de la fin du XIX<sup>e</sup> au début de la Deuxième Guerre mondiale*

Actes de la journée du 7 mai 2010, Cité nationale de l'histoire de l'immigration, Paris

Documents pour l'histoire du français langue étrangère, n°46, juin 2011, 221 p., (Documents SIHFLES)

Avec le colloque de Grenade, la SIHFLES nous avait appris comment s'était forgé le mythe du français « langue idéale », « une et indivisible comme la république ».