

ENSEIGNER

LA LECTURE AU CP

GUIDE DES MANUELS SYLLABIQUES



AUTEURS

FRÉDÉRIC PRAT • GILBERT CASTELLANET

AVERTISSEMENT

Amis lecteurs,

Vous souhaitez choisir un manuel de lecture suivant la méthode alphabétique. Ce livre est fait pour guider votre choix. Vous y trouverez la présentation de onze manuels selon la même grille d'analyse afin de faciliter les comparaisons. Vous constaterez que ces onze manuels et les témoignages d'instituteurs et d'institutrices constituent une mine d'idées et d'expériences.

Nous attirons votre attention sur les points suivants :

- nous n'exprimons aucune préférence ;
- nous ne considérons pas que les onze manuels présentés sont absolument les meilleurs. La sélection proposée donne un aperçu des différentes approches existantes. D'autres manuels existent, certains seront édités à l'avenir, et vous pourrez appliquer la même grille d'analyse à tout manuel alphabétique.

Les manuels se différencient, d'abord par certaines pratiques, ensuite par l'ordre choisi pour la progression dans le savoir, enfin par l'étendue des savoirs. Ainsi, certains manuels s'en tiennent au domaine traditionnel du CP avec des ambitions plus ou moins marquées ; d'autres commencent en amont (dès la Grande Section de maternelle).

Dernière précision : la présentation d'un manuel est succincte ; il est nécessaire de prendre connaissance auparavant des détails de la grille d'analyse présentée en début d'ouvrage afin de bien saisir les informations fournies.

PRÉFACE

FRÉDÉRIC PRAT, PRÉSIDENT DE L'ASSOCIATION LIRE-ÉCRIRE

Dans les années 90, plus de 10 % des élèves des classes populaires accédaient aux plus grandes écoles de France. Ils ne sont plus aujourd'hui qu'à peine 1 %. Que s'est-il donc passé ? Pourquoi l'école française se révèle-t-elle impuissante à gommer les inégalités sociales (rapport PISA 2015) ?

Si l'on observe le système scolaire français dans son ensemble, la place prépondérante qu'il donne à l'écrit sur l'oral, on comprend aisément l'importance capitale de l'apprentissage initial de la lecture. Les statistiques le confirment : 85 % des élèves en échec scolaire ont une mauvaise maîtrise de la lecture. Et pour 70 % d'entre eux, cette difficulté est liée à un mauvais apprentissage initial de la lecture.

Si vous êtes professeur des écoles, instituteur, précepteur ou parent, et s'il vous revient de guider cette année un ou plusieurs élèves de CP dans l'apprentissage initial de la lecture, de tels chiffres vous confèrent une responsabilité très grande dont vous avez bien conscience.

Ceux qui apprennent bien à lire n'ont pas de souci à se faire. Par leur habileté initiale et le plaisir qu'ils trouvent dans la lecture, ils s'ouvrent le champ de la culture et de la connaissance. Leurs progrès seront spectaculaires en comparaison de ceux des piètres lecteurs.

Un bon apprentissage de la lecture peut ainsi permettre de gommer rapidement les écarts culturels des origines. Là, peut-être, se résume l'ambition principale de l'école : donner à chacun ce bien précieux et irremplaçable de la lecture. À celui qui la maîtrise, toutes les portes sont ouvertes.

Pour répondre à cet enjeu, on a cru pertinent d'appauvrir petit à petit la qualité des textes proposés aux enfants, persuadés qu'ils les liraient d'autant plus facilement qu'ils seraient adaptés à la pauvreté langagière dont certains souffraient.

On pensait même que les enfants apprendraient avec davantage de plaisir, notamment ceux des milieux populaires, s'ils étaient plongés tôt dans des textes à lire avant même de savoir les déchiffrer. Pour permettre cette immersion, il fallait que les textes présentent des mots familiers pour ne pas rendre leur tâche impossible.

Ces stratégies n'ont pas payé : en vingt-cinq ans, les performances en lecture des élèves français ont chuté et les inégalités se sont fortement accentuées (Pirls 2016). Ainsi, un noble souci de justice sociale a produit l'effet inverse de celui espéré. Il est temps maintenant de tirer les leçons de ces erreurs et de relever un nouveau défi : donner à tous les enfants le pouvoir de plonger dans des textes difficiles qui leur permettront de développer le meilleur d'eux-mêmes.

Un défi réaliste si l'on garantit à chaque élève un apprentissage initial explicite, structuré et ambitieux qui lui permettra d'entrer rapidement dans des textes et des livres de toute nature en y prenant plaisir. Beaucoup d'enfants lisent peu car leur lecture est laborieuse ou leur compréhension insuffisante.

Poser des fondations solides sur lesquelles l'enfant pourra s'appuyer dans ses lectures, c'est l'objectif premier de l'année de CP. L'enjeu n'est pas toujours apprécié à sa juste valeur et nombre de personnes pensent que l'élève pourra rattr-

per entre le CE1 et le CM2 ce qu'il n'a pas acquis en CP. L'expérience prouve le contraire, notamment les 40 % d'élèves qui entrent au collège avec des difficultés plus ou moins importantes en lecture.

L'importance de l'enjeu exige de ne rien laisser au hasard. C'est pourquoi il nous a semblé essentiel de porter à la connaissance de tous des manuels de lecture rigoureux et soignés, conçus par des enseignants expérimentés et/ou des orthophonistes, dont l'efficacité est attestée par ceux qui l'utilisent.

Comme cela fait du bien d'entendre tel enseignant affirmer que, depuis qu'il utilise l'un de ces manuels, ses élèves savent tous lire à la fin de l'année. Quelques témoignages concluant la présentation des manuels vous donneront un aperçu du bonheur qu'il y a à ne laisser aucun enfant sur le bord de la route.

À l'opposé de ces témoignages, nous avons reçu à l'association Lire-Écrire de très fréquentes interpellations d'enseignants cherchant à comprendre pourquoi une partie significative de leurs élèves présentaient des troubles d'apprentissage, avaient du mal à entrer dans la lecture, terminaient leur année de CP en déchiffrant maladroitement et en n'accédant que de manière limitée à la compréhension dans leur lecture.

Il nous faut encore mentionner l'épuisement de l'enseignant et des élèves qui semble être la conséquence des méthodes actuellement répandues dans les classes. Ceux qui ont opté pour l'une des méthodes que nous présentons dans cet ouvrage disent combien ce changement a redonné du sens à leur métier, leur a simplifié la tâche et a rendu leurs élèves plus paisibles et heureux d'ap-

prendre. L'utilisation d'un manuel bien construit, avec des demandes simples et de difficulté croissante, donne à l'enfant des repères et une sensation de progression qui conforte sa motivation.

Curieusement, les manuels que nous présentons sont peu connus et, pour certains, presque inexistant dans les classes.

UNE SÉLECTION DE MANUELS EFFICACES

Il existe sur le marché un très grand nombre de manuels de lecture. Sur quels critères nous sommes-nous appuyés pour n'en retenir qu'une douzaine ? Notre critère principal est la conformité entre la démarche suivie dans le manuel et les récentes recherches sur le fonctionnement du cerveau dans l'apprentissage initial de la lecture. Ces travaux invalident certaines pratiques expérimentées dans les méthodes dites mixtes, semi-globales ou intégratives. Ils recommandent des types d'exercices qui sont en nombre très insuffisants dans ces méthodes.

Il y a moyen de continuer avec ces méthodes en les complétant ou en les modifiant pour tenir compte des exigences du cerveau de l'enfant. Mais cela demande un tel effort d'adaptation de la part de l'enseignant qu'il nous paraît plus pertinent d'aller vers des manuels qui sont dès le départ conformes à ces exigences.

Aussi avons-nous fait le choix d'exclure toute méthode qui présente un travail en global, quelle que soit son importance dans le manuel. Il existe par exemple des méthodes qui semblent satisfaisantes mais qui

reposent sur un nombre de mots-outils appris par cœur (en dehors du principe alphabétique) trop important pour pouvoir les recommander.

Un autre critère qui nous a guidés est l'efficacité de ces manuels en pratique dans les classes, et cela dans les mains de l'enseignant expérimenté comme du débutant. Le manuel qui guide de manière précise l'enseignant, qui est structuré et progressif, qui ne fait pas trop appel au charisme du maître, a le pouvoir de rassurer considérablement celui qui débute. Nous avons rappelé l'importance de l'enjeu : savoir que l'on a entre les mains un outil qui fonctionne sans avoir à y mettre trop d'apport personnel est un vrai soulagement.

DES CLÉS DE DISCERNEMENT

Nous ne prétendons pas présenter une liste exhaustive de manuels, mais plutôt offrir un aperçu des différentes approches existantes. Vous trouverez une sélection plus étendue sur le site Internet lié à cet ouvrage qui sera régulièrement mis à jour : www.pratiquespedagogiques.fr

Nous n'avons pas classé les manuels car chaque manuel a des spécificités, des partis pris de l'auteur, qui ne changent pas sa colonne vertébrale mais qui peuvent être plus ou moins appréciés de tel ou tel enseignant. La qualité des textes proposés, les illustrations, la quantité d'entraînement au déchiffrage, la progression, l'accompagnement par des gestes, la place laissée à l'écriture, la typographie... sont des clés de discernement que nous présentons pour permettre à l'enseignant de faire son choix.

Les manuels sont analysés dans le détail et nous espérons ainsi aider l'enseignant dans son choix. Le meilleur manuel n'est pas celui-ci ou celui-là : il est celui avec lequel l'enseignant se sent le plus à son aise. L'un préférera une méthode sans illustrations comme celle du docteur Wettstein-Badour qui est d'une rigueur implacable ; l'autre préférera faire entrer les enfants dans la lecture à travers l'univers enchanté de la planète des Alphas.

Pour résumer, le meilleur manuel pour vous est celui qui vous permettra d'obtenir les meilleurs résultats. Avec cette certitude, confirmée par de nombreux enseignants, que tous les enfants peuvent finir leur CP en sachant lire. Un seul enfant laissé sur le bord de la route devra vous interpellé si vous avez fait le choix de l'un de ces manuels. Rappelons les objectifs du CP : l'enfant doit savoir déchiffrer et bien comprendre un texte de son niveau (c'est-à-dire dont il connaît le vocabulaire et les tournures de phrase).

Chaque manuel est présenté de la même façon. Nous vous invitons à prendre le temps de les découvrir et espérons ainsi contribuer à éclairer votre choix pour le plus grand bien de vos élèves.

Si le manuel nous semble essentiel, il ne faut pas pour autant négliger les bonnes pratiques. C'est pourquoi nous donnons à la fin de cet ouvrage quelques conseils utiles dont vous verrez qu'ils sont bien en cohérence avec les manuels de lecture proposés.

Nous vous souhaitons un bon choix pour votre prochaine rentrée scolaire.





.....

SOMMAIRE

.....



.....

**ANALYSE COMPARATIVE
DES MANUELS**

Parler, lire, écrire

p. 11

**Notre grille d'analyse
des manuels**

p. 14

**Plan de présentation
d'un manuel**

p. 15

**Tableau comparatif
des progressions**

p. 19

PRÉSENTATION DES MANUELS

p. 23

**1 Méthode Boscher
ou La journée des tout petits**

M. et V. BOSCHER

p. 24

**2 Méthode de lecture syllabique
pour apprendre à lire pas à pas**

C. et J. DELILE

p. 28

3 J'apprends à lire et à écrire

C. OUZILOU

p. 32

**4 La bonne méthode de lecture
La bonne méthode de dictée –
Méthode Cuissart**

J.-P. PICANDET, É. SPIERING,
B. GUIGUI

p. 36

**5 Je lis, j'écris – Un apprentissage
culturel et moderne de la lecture**

J. REICHSTADT, J.-P. TERRAIL,
G. KRICK

p. 40

**6 Bien lire et bien écrire –
Méthode Fransya**

G. WETTSTEIN-BADOUR

p. 44

7 J'apprends à lire avec Sami et Julie

G. FLAHAUT-LAMORÈRE,
A. CECCONELLO

p. 48

**8 Bien lire et aimer lire – Méthode
Borel-Maisonny Livres 1 et 2**

C. SYLVESTRE DE SACY

p. 52

9 Léo et Léa

T. CUCHE, M. SOMMER

p. 56

10 Écrire et lire au CP

C. HUBY

p. 60

11 Écrire – Lire sans dys...

É. VAILLÉ/NUYTS, J. VAILLÉ

p. 64

COMPLÉMENTS

p. 69

**De l'écoute des sons à la lecture
(Grande Section de maternelle)**

T. VENOT

p. 70

Pédagogie Jean Qui Rit

M.-B. LEMAIRE

p. 72

La planète des Alphas

C. HUGUENIN

p. 74

CONSEILS

ET RECOMMANDATIONS

p. 76

RESSOURCES

p. 80

.....



ANALYSE COMPARATIVE DES MANUELS

GILBERT CASTELLANET,
COFONDATEUR DE L'ASSOCIATION LIRE-ÉCRIRE

PARLER, LIRE, ÉCRIRE

On peut savoir parler sans savoir lire ni écrire. On peut savoir lire sans savoir écrire. C'était le cas il y a quelques siècles, lorsque les parents payaient un maître d'école pour apprendre à lire à leur enfant et consentaient un supplément s'ils désiraient que l'enfant apprît à écrire.

On peut trouver un ordre logique à parler – lire – écrire. Mais un enfant venant de l'étranger peut apprendre à parler dans une langue nouvelle pour lui en apprenant à la lire.

L'expérience séculaire a montré que l'enseignement le plus efficace mène de front les trois composants de cette trilogie.

PARLER

Apprendre à parler est un besoin naturel du bébé qui, dès sa naissance, écoute sa mère et se familiarise avec les sons de la langue « *maternelle* ». L'enfant n'apprend à parler que si on lui parle. C'est le rôle des parents et des proches, et ce devrait être le rôle essentiel de la maternelle.

À partir du CP, il s'agit d'apprendre à **bien parler, en bon français**, de plus en plus riche. Il s'agit aussi de développer **la pensée consciente** qui consiste à se parler à soi-même pour prendre conscience de ce que l'on pense. Il va de soi que, dans le processus d'instruction, on ne peut contrôler que la parole, « *à haute et intelligible voix* ».

De même qu'à la maternelle on devrait porter une attention particulière aux enfants qui ne parlent pas, qu'on devrait les faire parler, à l'école le maître ou la maîtresse de CP devrait apporter une attention

particulière à ceux qui parlent à voix basse ou qui bredouillent.

Parler à haute et intelligible voix, c'est d'abord **articuler**, faire entendre distinctement les syllabes. C'est ensuite faire entendre tous les sons élémentaires des mots (par exemple, les sons représentés par toutes les lettres du mot « *strict* »), respecter la ponctuation ; enfin, moduler la parole, apportant une première preuve de la compréhension de ce que l'on dit.

Tout cela prend du temps : il est plus rapide de corriger les dictées de tous les élèves que de faire parler tous les élèves d'une classe.

L'enfant qui ne sait pas lire possède un certain vocabulaire. En apprenant à lire, il peut prendre conscience des particularités orthographiques qui influent sur la prononciation des mots et ainsi corriger spontanément, ou avec l'aide du maître, beaucoup de défauts de prononciation. L'écriture renforce cette compréhension de la langue.

LIRE

Lire n'est pas naturel, car l'écriture, inventée il y a quelques milliers d'années, est la représentation de la parole par des moyens conventionnels. Pour nous, il s'agit des vingt-six lettres de l'alphabet, de quelques accents et de quelques signes de ponctuation. La diversité des éléments de l'expression orale est représentée parfois par des lettres isolées et en général par des groupes de lettres.

Selon la démarche purement logique de la méthode alphabétique, apprendre à lire consiste d'abord

à apprendre les correspondances entre les sons de la langue parlée (phonèmes) et des lettres ou groupes de lettres représentant ces sons (graphèmes).

Les diverses combinaisons lettres-sons forment ce qu'on appelle la combinatoire, ou le code. Déchiffrer ce code est le premier objectif du CP. La méthode syllabique faisait apprendre des séries de syllabes avant de lire des mots puis des phrases. La méthode alphabétique ne procède pas ainsi : les auteurs des manuels passent très vite de quelques lettres à quelques mots. Par exemple, l'enfant qui connaît les sons "a", "e", "i", "o", "u" et "p" est capable d'apprendre à lire « *papa* », découvrant ainsi l'écriture d'un mot qu'il connaît déjà oralement, avec toutes les images et les sentiments attachés à son papa et aux papas des autres.

En avançant dans le déchiffrage ou décodage, certains élèves éprouvent des difficultés avec certaines combinaisons lettres-sons, difficultés qui les empêchent, dans l'instant, de réfléchir aux mots et à leur sens. Mais, avec l'aide du maître, en relisant ce qu'ils ont déchiffré, ils accéderont aux mots et à leur signification.

Lorsque le déchiffrage, à force de répétition, devient automatique, l'élève peut apprendre à lire de façon fluide. Dans les manuels, par la force des choses, cette étape est supposée être franchie en même temps par tous les élèves, mais c'est évidemment faux.

Savoir lire implique aussi la capacité de lire et de prononcer des mots français que l'on ne connaît pas, puis d'en demander le sens au maître ou au dictionnaire.

On verra comment les auteurs de manuels concilient deux exigences de la méthode alphabétique, exigences en partie contradictoires :

- aller du simple au complexe, et donc, prolonger le plus possible la phase de l'apprentissage où les choses sont relativement simples pour les élèves ;
- accéder le plus vite possible à des textes de plus en plus longs et même extraits de la littérature classique.

Une autre exigence est la *répétition*, qui d'ailleurs devra persister durant toute la scolarité. Il est évident qu'un manuel évite au maître le travail fastidieux de construire, ou de trouver dans des textes, des phrases ne comprenant que ce que chaque élève peut lire avec ses acquis, à chaque étape du processus. Mais la plupart des manuels n'offrent pas un volume de mots et de phrases suffisant pour le degré optimum de répétition par tous les élèves¹. C'est pourquoi certains manuels sont assortis d'un livre proposant des lectures plus longues et respectant, pour certaines, la progression du manuel.

La dyslexie, au nom de maladie, désigne une inaptitude, plus ou moins prononcée, à lire et donc à prononcer à haute voix ce qu'on lit.

La méthode alphabétique, rigoureuse et progressive, prévient les fausses dyslexies (voir les ouvrages de Colette Ouzilou à ce sujet). Ainsi les maîtres peuvent-ils rapidement détecter de vraies dyslexies, habituellement rares (pas plus d'un élève par classe en moyenne), et orienter à bon escient les patients vers l'orthophoniste.

Les principales difficultés de différenciation de la langue parlée sont connues, comme leurs consé-

quences sur l'expression orale. Les manuels de lecture, qui ne peuvent travailler directement sur les sons, traitent ces difficultés classiques de diverses façons, comme on le verra.

Nota. Pour l'apprentissage de la lecture, la méthode alphabétique se conforme à une règle simple : « ne jamais faire lire un mot que l'élève ne peut pas déchiffrer avec les connaissances déjà acquises ». Il va de soi que cette règle ne s'applique pas à l'oral où l'on peut faire travailler l'élève sur des mots qu'il ne saurait pas lire (par exemple en demandant des mots dont la prononciation comporte tel ou tel son).

ÉCRIRE

L'apprentissage de l'écriture – et **non de la rédaction** qui n'est pas du domaine du CP – comporte deux volets :

- la calligraphie, pratique de la belle écriture ;
- l'écriture du français.

La première exige de l'élève attention, soin et persévérance, avec une pratique répétée au moins jusqu'à la fin du primaire. Au CP, les élèves doivent écrire tous les jours et progressivement des lettres, des syllabes, des mots, de petites phrases.

La calligraphie n'est pas présentée dans les manuels de lecture. Les enseignants doivent donc y suppléer.

Le but de l'apprentissage de l'écriture est de permettre à l'élève d'écrire ce qu'il pense, par exemple la réponse à une question, en se dictant à lui-même ce qu'il souhaite dire.

Au CP, différentes étapes sont praticables, notamment la copie, la copie modèle caché (l'élève lit un texte court préparé en classe qui est ensuite caché, le retient et se le dicte à lui-même), la dictée préparée de phrases simples ; enfin la réponse à une question.

Beaucoup de manuels de lecture proposent à chaque leçon leur exercice d'écriture dont on ne sait pas toujours s'il s'agit de copie ou de dictée.

Au début, l'élève doit dire ce qu'il écrit et même syllaber pour bien écrire. Il peut aussi relire à haute voix ce qu'il a écrit. Cela permet l'autocorrection de fautes d'inattention et de phonétique.

La méthode alphabétique actuelle suppose l'association étroite, à chaque leçon, du parler, du lire et de l'écrire. Cela produit un triple effet sur la mémorisation, la mémoire auditive, la mémoire visuelle, la mémoire de la main, et donc sur les zones correspondantes du cerveau. Cela augmente les chances de retenir un début d'orthographe lexicale, que l'élève ait une dominante visuelle, auditive ou sensorielle.

Nota. On pourrait penser qu'il est impossible de commettre des fautes d'orthographe dans les mots « qui s'écrivent comme ils se prononcent », par exemple cinéma, panorama. Pourtant, si un élève écrit « panneaurhama », ce n'est pas par ignorance. C'est parce qu'il a appris et retenu qu'en français des consonnes doubles peuvent se prononcer comme si elles étaient simples, que le son "o" peut s'écrire "eau", qu'un "h" muet peut se trouver au milieu d'un mot, et peut-être aussi parce qu'il connaît le mot « panneau ».

¹ Objectif du CP : que tous les élèves sachent déchiffrer, même lentement, mais sans erreur, les mots les plus fréquents de la langue française, et qu'ils aient pris l'habitude de demander systématiquement le sens des mots qu'ils ne comprennent pas.

NOTRE GRILLE D'ANALYSE DES MANUELS

"MÉTHODE" OU "MANUEL" ?

Presque tous les manuels que nous présentons portent en titre ou en sous-titre le mot *Méthode*. Nous préférons les appeler *Manuels*, tous étant des variantes de la **méthode alphabétique**.

La méthode alphabétique est souvent appelée syllabique, ce qui n'est pas exact puisque la syllabique était fondée sur l'apprentissage des syllabes, alors que l'alphabétique est fondée sur les lettres. Cette dénomination est aussi l'objet d'une confusion puisqu'aujourd'hui presque tous les manuels à départ global s'affichent « *syllabiques* ».

La méthode alphabétique est l'application à l'enseignement de la lecture de la pédagogie *explicite* (le maître informe les élèves de ce qu'il veut leur apprendre), *structurée* (le maître met en évidence les relations entre les notions enseignées), *progressive* (du simple au complexe) et *répétitive*.

"LEÇONS"

Chaque manuel comporte de quarante à quatre-vingts leçons ou étapes. Une leçon peut occuper deux journées, avec plusieurs séquences courtes chaque jour. Cela n'apparaît

pas dans les manuels, mais parfois dans le Livre du maître ou Guide pédagogique. Cet aménagement incombe donc aux maîtres et aux maîtresses.

Chaque leçon a pour titre une ou plusieurs lettres, un ou plusieurs groupes de lettres. La leçon porte sur la connaissance du ou des sons représentés par chaque lettre ou groupe de lettres. Mais un son ne pouvant être rendu dans un document imprimé, le lecteur instruit trouve en général le son exact dans les mots de la leçon. C'est en lisant « *chien* », mot qu'il connaît, qu'il constate que "ien" se prononce i-in et non i-en.

Parfois, le son est représenté par une autre lettre, souvent sous la forme "ge ou gi = j" ou encore sous la forme "ai = è".

Mais il reste toujours des imprécisions, notamment en matière de force du son (fort ou faible, c'est-à-dire accent tonique ou non), de hauteur (son ouvert ou fermé), de persistance (certains auteurs indiquent que l'accent circonflexe allonge le son d'une voyelle, il est souvent admis que le "e" muet après une voyelle allonge le son de la voyelle), etc.

On pourrait penser que ces nuances n'ont pas leur place en CP et que d'ailleurs les prononciations varient selon les lieux.

À l'époque de Jules Ferry, on aurait sans doute considéré que l'école devait apprendre *la* langue française, malgré les variations locales dans les prononciations. Si cet impératif subsistait aujourd'hui, c'est en permanence, et dès la maternelle, que maître ou maîtresse devrait adopter soi-même la seule prononciation correcte.

Quoi qu'il en soit, c'est aux maîtres et aux maîtresses qu'incombe la responsabilité des prononciations qu'ils enseignent ou qu'ils tolèrent.

STRUCTURE



LEÇONS

Certains manuels présentent pour chaque leçon un mot-repère ou de référence, moyen mnémotechnique pour retrouver une combinaison lettre-son. Par exemple "le b de globe".

TYPOGRAPHIE

Caractères d'imprimerie et/ou de cursive, taille des caractères, couleurs, etc.

SYLLABATION

Les syllabes sont l'élément de base du décodage, d'où la nécessité de distinguer les syllabes avant de les décodifier. La syllabation correspond à l'articulation orale ; donc l'élève qui connaît un mot oralement et mentalement sait le syllaber. Par contre, s'il ne connaît pas le mot, c'est la première difficulté du décodage.

Dans certains manuels, les syllabes sont légèrement séparées dans les mots, au moins dans les premières leçons.

La prononciation de certains groupes de lettres dépend de la syllabation. Exemple : "oin" dans une syllabe : loin ; dans deux syllabes : An toi ne. Autre exemple, les consonnes doublées (ll, nn...) : leur prononciation varie selon que les deux lettres font partie de la même syllabe ou de deux syllabes différentes.

La syllabation est aussi nécessaire à l'apprentissage de l'écrit.

LIAISONS

Les liaisons sont marquées graphiquement ou non.

LETTRES MUETTES

Les lettres muettes échappent, par définition, à la combinatoire. Elles apparaissent plus ou moins vite dans le manuel ; généralement, elles sont marquées par une couleur, au moins au début du manuel. Parfois, elles ne sont pas marquées.

ILLUSTRATIONS

Les illustrations ne sont jamais des moyens permettant aux élèves de deviner des mots qu'ils devraient lire.

CARACTÉRISTIQUES



Traits remarquables dans quelques domaines.

PRONONCIATION

À défaut d'apprendre à tous les instituteurs la notation phonétique internationale, et un livre ne pouvant faire entendre des sons, on constate que les questions de prononciation ne sont pas abordées de façon uniforme selon les manuels. Sur certains points, les auteurs ne semblent pas être d'accord entre eux.

Exemple : mis à part "é" et "è", les manuels ne fournissent pas tous la prononciation correcte d'un groupe de lettres. C'est vrai en particulier des voyelles composées de deux lettres qui représentent les sons "é" et "è" (comme les graphèmes "ai" et "ei").

LECTURE – VOCABULAIRE

Les manuels se différencient par l'abondance du vocabulaire, ainsi que par la place faite aux lectures suivies (plusieurs phrases formant un texte cohérent). À l'entrée en CP, il existe entre les élèves de grandes différences de maîtrise du vocabulaire oral. Apprendre à lire développe et précise le vocabulaire. La méthode alphabétique actuelle implique que le maître vérifie ou enseigne le sens de tous les mots qui sont lus. Il doit aussi donner à ses élèves l'habitude de demander la signification des mots qu'ils ignorent. Cela prend beaucoup de temps, même en se limitant au travail oral.

ÉCRITURE – ORTHOGRAPHE

L'acquisition de l'orthographe n'est pas l'objectif du CP, notamment pour les élèves qui, en fin d'année, achèvent seulement la phase de déchiffrement. L'objectif est que les élèves ne fassent aucune faute de phonétique (écriture de mots imprononçables) et que, pour le reste, ils ne soient jamais laissés en présence de mots mal orthogra-

phiés par eux-mêmes. La bonne orthographe leur est donnée systématiquement pour bien montrer qu'il n'y a qu'une manière d'écrire chaque mot.

GRAMMAIRE

Au CP, la connaissance de la nature des mots les plus courants : nom, verbe, adjectif, article donne aux élèves des clés de classement et donc de structure. Cela complète les structures simples du vocabulaire en familles de mots apparentés dans leur forme ou de mots appartenant à des domaines familiers aux élèves. Certains manuels ménagent une initiation à divers éléments grammaticaux : genre et nombre, début d'analyse grammaticale.

RÉVISIONS

Les révisions courtes, par exemple chaque jour sur les acquis de la veille, fortifient la mémoire instantanée. Les révisions périodiques, ménageant des espaces de temps avec l'acquisition de connaissances, fortifient la mémoire longue. Les manuels présentent parfois des éléments de révision.

PROGRESSION



La progression, étape par étape, des notions enseignées est un élément fondamental de la pédagogie explicite qui impose qu'à chaque étape, l'élève se voie demander un effort ni trop grand ni trop facile pour lui. Pour l'apprentissage alphabétique de la lecture, l'impératif de ne donner à lire à chaque étape que ce que l'élève est capable de déchiffrer avec ce qu'on lui a appris est un des facteurs de choix de la progression. La progression est l'ordre dans lequel l'auteur d'un manuel a rangé les combinaisons lettres-sons qu'il a choisies. Certaines sont obligatoires et se retrouvent dans tous les manuels :

- voyelles simples ;
- voyelles composées : groupes de deux ou trois lettres ou plus ;
- consonnes simples et composées.

À noter que certains groupes de lettres ne se prononcent pas comme l'indiqueraient les lettres qui les composent. Par exemple "um" prononcé "un", "um"

prononcé "om", etc. Cela dépend des mots, c'est-à-dire des lettres qui précèdent ou suivent le groupe examiné. Exemple : humide et humble. Autre exemple : la prononciation du mot « est », point cardinal, fait entendre les trois lettres ; dans la conjugaison du verbe être, c'est "è". Enfin, les auteurs consacrent des leçons à des groupes de lettres que nous avons nommés *formes fréquentes*. Leur prononciation comporte plusieurs phonèmes ("ui", "ion", etc.).

À partir de là, les auteurs se trouvent devant des choix. Ils peuvent choisir une progression courte, chaque leçon couvrant alors plusieurs types d'associations lettres-sons, ou une progression plus longue, chaque leçon ayant un contenu plus limité. Exemple : une leçon peut être consacrée à "eu" prononcé "e" ouvert ou fermé, ou plusieurs leçons dont une consacrée à "eur" ouvert qui permet de présenter de nombreux mots ayant un point commun. Autre exemple : soit une leçon "e" prononcé "a" ou bien dans une autre progression, une leçon consacrée aux terminaisons "emment" et "amment" prononcés "aman", qui permet d'introduire un grand nombre d'adverbes de même prononciation finale ; dans le second cas, le "e" prononcé "a" de femme n'est pas étudié. Ou encore certains manuels groupent dans la même leçon les syllabes simples ("ca" "co" "cu") et les syllabes inverses ("ac" "oc" "uc"). D'autres traitent les inverses dans des leçons différentes.

Nota. Nous ne faisons figurer dans la progression de chaque manuel que les éléments qui se trouvent dans les titres des leçons et dans la table des matières. Il est possible que certains groupes de lettres figurent uniquement dans le corps des leçons sous forme de mots et de phrases, à charge pour le maître de les mettre en évidence.

LIMITE BIUNIVOQUE

L'ordre de la progression dépend aussi du choix entre d'une part, la simplicité du démarrage pour l'élève, d'autre part, la relative richesse en vocabulaire des phrases et des textes proposés à la lecture. Nous avons caractérisé ce choix par la notion de biunivocité. Une association lettres-sons est biunivoque si à un groupe de lettres ne correspond qu'un seul son, et qu'à ce son ne correspond que ce groupe de lettres. Il s'agit ici de la biunivocité du point de vue de l'élève : "i" prononcé "i" est, pour lui, biunivoque tant qu'il n'apprend pas "y = i".

Devant l'impératif d'aller du simple au complexe, on peut choisir de prolonger au maximum la phase de biunivocité apparente. En deçà de la limite, on ne peut pas placer "s" prononcé "ss" et "c" prononcé "s", ni à la fois "z" et "s" prononcé "z", ni "c" dur "k" et "qu", ni "f" et "ph", etc.

L'avantage est que, jusqu'à la fin de la biunivocité, l'élève peut lire et écrire tous les mots qu'on lui propose, sans avoir à apprendre aucune particularité orthographique, situation familière à un élève italien. (Ceci, à condition que les mots ne comportent aucune lettre muette). L'élève, pendant cette phase initiale, peut, dès la seconde leçon, lire et écrire au moins un mot si l'ordre de progression le permet.

L'inconvénient d'une longue phase de biunivocité est la pauvreté relative du vocabulaire et surtout des phrases. Passée cette phase, on tombe dans les complexités de la langue française qui admet souvent plusieurs prononciations pour un groupe de lettres et plusieurs écritures pour un son.

L'élève doit donc, par la répétition, apprendre des particularités qui caractérisent certains mots. Certes, on cherche à lui simplifier la tâche en lui apprenant des familles de mots de forme semblable, de même radical par exemple. En CP, on peut aussi lui enseigner quelques « règles » simples dont il devra, plus tard, connaître les inévitables exceptions.

On verra que, selon les manuels, la phase de biunivocité est de longueur variable. La « limite biunivoque » correspond à la page du manuel où la biunivocité cesse.

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

Des mots fréquents, mais difficiles à lire en début d'apprentissage, sont parfois enseignés aux élèves dans le but d'enrichir les phrases proposées à la lecture. Ces mots, appelés habituellement mots-outils, sont en général enseignés à un stade où les élèves ne savent pas les déchiffrer. Ce sont donc des exceptions au principe alphabétique. Les élèves doivent les apprendre par cœur, sans chercher à les déchiffrer.

Par exemple :

- le mot « dans », alors que l'élève n'a pas étudié la voyelle composée "an".
- « avec » est déchiffrable lorsque la lettre "v" a été

étudiée, ainsi que la prononciation "è" de la lettre "e" ; auparavant, on peut le présenter comme un petit mot isolé.

Ces mots ne figurent pas toujours dans le titre de la leçon.

Certains auteurs présentent de même des mots « à savoir par cœur » à un stade où ils sont déchiffrables par les élèves, mais où, pour les écrire, il faut savoir qu'ils comportent une ou plusieurs lettres muettes.

GRILLE DE PROGRESSION

Dans la mesure où le titre de chaque leçon est constitué d'associations lettres-sons, la grille de progression d'un manuel est semblable à la table des matières, que nous reproduisons pour chaque manuel présenté, sous une forme simplifiée. Cette présentation est imparfaite, parce que beaucoup de mots-outils n'y figurent pas, et aussi parce que certaines associations lettres-sons peuvent être présentées dans des leçons sans faire l'objet d'une étude explicite.

Nota. Par convention, un manuel présente la même progression pour tous les élèves de toutes les classes qui pratiquent ce manuel. Ce n'est pas qu'une convention, c'est aussi un principe de la pédagogie explicite : à l'exception de cas pathologiques, qui sont rares, tous les élèves suivent la même progression, mais à des vitesses différentes (certains peuvent mettre huit fois plus de temps que les élèves les plus rapides pour assimiler une notion). Pour les élèves lents, les étapes de la progression doivent être plus courtes et plus nombreuses, mais le chemin est le même.



TABLEAU COMPARATIF DES PROGRESSIONS

Le tableau ci-après comporte une colonne par manuel et une ligne par association lettres-sons : on verra qu'une ligne peut correspondre à plusieurs associations apparentées, soit par les lettres, soit par les sons. Dans les cases de ce tableau se trouve le numéro de la page qui, dans le manuel, traite de la ou des associations attribuées à la ligne.

Les comparaisons des numéros de pages sont rendues difficiles par le fait que les manuels ont un nombre de pages différent. Nous les avons

normalisées en ramenant chaque manuel à 100 pages de leçons.

Exemple : manuel de 65 pages, dont 5 d'introduction, 50 pages de leçons et 10 pages de lecture. La page 45 est la 40^e page de leçon sur un total de 50. Son numéro est donc converti en 80 (sur 100).

L'information fournie par ce tableau est approximative car il est impossible de faire coïncider les tables des matières des différents manuels avec la grille que nous avons retenue

pour le tableau. Néanmoins, cela suffit pour comparer les progressions des différents manuels.

Nota. Pour certains manuels et certaines lignes du tableau, toutes les associations lettres-sons possibles ne sont pas traitées dans la même page du manuel. Dans ce cas, on trouve dans le tableau le numéro (normalisé) de la première page seulement. Dans la présentation développée de chaque manuel, on trouvera le détail de la progression suivie par l'auteur.

LETTRES- GRAPHÈMES	SONS- PHONÈMES	BOSCHER	DELILE	OUZILOU	BONNE MÉTHODE	JE LIS J'ÉCRIS	FRANSYA	SAMI	BOREL- MAISONNY	LÉO LÉA	HUBY	NUYTS
Voyelles												
a, e, i, o, u		2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1
à, â, î, ô, ù, ï, ë		64		5	8	11	1		93			
é, è, ê	é è	5	10	1	13	2	1	6	1	1	11	2
e	a		100	100	100		77					
e	é		53	33	37	55	24	32	23	36	91	
e	è	49	37		36	74	19	69	69	63	52	
œ	e	91	69	60	89		93		62	67	90	
œ	é											
y	i	82	90	2	29	3	1	2		15	13	67
y	ii	84	92	85	100	88	91	72	89	91	93	68
Voyelles composées												
ai	é					31				56		
ai, ei	è	75	66	53	94	31	37	54	57	56	67	46
an, am, en, em	en	40	54	38	53	35	25	46	30	44	37	42
au, eau	o	64	68	54	90	31	56	61	49	64	61	58
er, es, ez, et...	é	78	51	31	37	14	31	16	52	22	17	58
et, est, es, er, ez, el...	è	76	31	24	37	14	18	16	22	28	15	58
eu, œu	e	44	69	60	52	33	72	62	61	67	72	
eu	u				52		72		94		96	45
in, ain, ein, aim eim, yn	in	42	56	47	92	51	60	48	53	78	59	65
on, om	on	36	46	42	55	20	27	45	32		28	36
ou	ou	35	27	37	49	9	32	44	38	59	20	39
un, um	un	93	31	13	58	8	22		8	22	79	42
oi	oa	38	42	58	51	47	31	53	35	53	57	38
Consonnes												
c	k	18	36	21	20	13	41	27	15	24	15	13
c	ss	85	58	62	35	71	42	55	73	47	83	33
ç	ss	91	59	65		73	43	-6	73	73	85	
g	j	85	61	71	34	76	47	56	75	51	42	35
g	g dur	31	47	28	27	41	46	28	24	34	30	16
s	ss	24	14	4	24	5	4	11	5	8	17	22
s	z	95	63	87	35	45	5	37	84	66	54	22
w	v		100	100	33	100	91	75		89	92	
w	ou											
x	ks	73	98	99	31	63	56	75	91	88		87
x	gz		98	99	31	63	56	75		88		
x	s ss				31	63	56	75				
x	z				31		56	75				
z	z	73	49	29	29	39	51	36	4	27	35	
h muet ou aspiré			64	40	33	22	78	29	44	30	39	30

LETTRES- GRAPHÈMES	SONS- PHONÈMES	BOSCHER	DELILE	OUZILOU	BONNE MÉTHODE	JE LIS J'ÉCRIS	FRANSYA	SAMI	BOREL- MAISONNY	LÉO LÉA	HUBY	NUYTS
Consonnes composées												
ch	ch	33	29	5	59	10	3	29	5	9	2	32
ch	k		97	100	100	90	98		92			92
cu	k	89	8								90	
gu	g dur	89	78	28	63	41	46	28	24	34	30	35
ph	f	91	81	93	61	86	89	49	67	72	104	35
qu	k	87	76	56	64	53	44	27	47	54	46	34
Autres formes fréquentes												
ail, euil, eil, eille, euill		62	95	96	98	92	82	66	89	80	70	92
aul, oul, eul, oil, if, ouf, euf, oif		69										89
ann, anne, amme				44	53				29	46		
bl, pl, fl, cl, gl, vl		49	73	35	76	69		40	25	40	37	72
br, pr, dr, vr, fr, cr, gr, tr		45	71	35	66	67		38	25	40	35	75
ec, el, ef, ep, er, es, ed, ez...	é	78	51			59			52		91	56
ec, el, ef, ep, er, es	è	71	37	18	36	78	19	69	69	38	48	55
en (ien)	in i-in	42	86	88	100	82	63	64	87	86	96	59
ent (pluriel des verbes)	e	98	75			57		47	23	37	28	28
gn	ni	67	80	90	60	76	49	58	67	57	74	70
ill, ll	ieu	60	93	92	65	96	80	65	86	70	63	90
les, des, mes, tes, ses			53	33	37	55	24	32	22	36		
oin, ion		65	83	67	96	47	66	53	37	75	100	64
our, oir, eur		58				33	74					65
qua	coi				100							
second	segon				100							
sp, st, str, sc, scr		95			82			74				78
ti	si	93		86	99	90	87	73	83	85	98	95
um	om		100	100	100		98					
Limite biunivoque												
		58	36	17	28	12	4	15	19	15	27	8



.....

PRÉSENTATION DES MANUELS

.....

MÉTHODE BOSCHER OU LA JOURNÉE DES TOUT PETITS

M. ET V. BOSCHER, J. CHAPRON • ÉD. BELIN 2013



Mathurin Boscher est un instituteur de la troisième République qui connaît bien son métier et qui a livré une méthode simple d'utilisation et efficace. Ceci explique son grand succès auprès des parents qui se contentent souvent de suivre la progression au quotidien et témoignent d'un apprentissage rapide de leurs enfants. Beaucoup auront appris à lire à leurs enfants avec cette méthode contre l'avis du maître qui utilisait une méthode plus moderne. Largement répandue dans les familles, mais contestée pour son caractère trop « syllabique », elle n'est plus utilisée que par une minorité d'enseignants. Lire à ce sujet *Le journal d'une institutrice clandestine*. Le manuel est rigoureux, dépouillé, centré sur l'essentiel : une partie de la combinatoire (arrangement de lettres représentant des sons de la langue parlée) n'y figure pas. Les images, bien que désuètes, intéressent beaucoup les enfants.

Ce manuel est la réédition d'un manuel du début du XX^e siècle. En 1923, l'horaire du français en CP était de dix-sept heures et demie sur cinq jours, soit trois heures et demie par jour sur environ quarante-trois semaines, soit sept cent cinquante heures de français sur l'année scolaire, à comparer en 2015 à dix heures et trente-six semaines, soit trois cent soixante heures.

Vraisemblablement, la plupart des élèves n'avaient pas fréquenté une maternelle et beaucoup parlaient mal le français.

Il est évident que le manuel s'adresse à des institutrices bien formées :

- capables de préparer cinq à six heures de cours (avec les mathématiques) à partir d'une petite page du manuel ;
- capables de préparer les révisions ;
- capables de prendre en charge la calligraphie, l'arithmétique...
- connaissant bien la phonétique et capables de jouer le rôle d'orthophoniste dans les cas simples ;
- à qui il n'était pas nécessaire de donner la matière des deux dictées quotidiennes, ni la façon de dicter.

D'ailleurs, les conseils pédagogiques tiennent dans les deux pages de la préface.

À partir de la réédition vers 1960, sans grand succès dans les écoles, mais avec un succès croissant auprès des parents, il est devenu nécessaire d'ajouter progressivement des compléments dont un guide pédagogique destiné aux parents, par Gérard Sansey (téléchargeable sur boscher-gpedago.pdf), ainsi que six petits livres de lecture de difficulté croissante : le premier conte peut être lu dès que l'enfant a atteint la page 13 du manuel, pour le second la page 23, etc.

STRUCTURE



LEÇONS

Le manuel comporte 55 « journées », soit 55 pages, plus en fin d'ouvrage, des pages de lecture suivies. Toutes les journées tiennent en une page de présentation uniforme. Les textes à lire et à écrire n'occupent guère plus d'une demi-page.

On observe, de haut en bas de la page (voir illustration ci-contre de la page 27) :

- une liste de graphèmes ou groupes de lettres qui préfigurent une séance de révision ;

- un bandeau large comportant diverses personnes, animaux, choses légendés en quelques mots ;
- la liste des lettres ou groupes de lettres de la leçon ;
- les syllabes ;
- les lignes de mots ou phrases pour la lecture ;
- les lignes de mots ou phrases en écriture cursive pour la lecture et éventuellement l'écriture.

En bas de page, une zone est consacrée à la numération et au calcul.

Le nombre de mots et de phrases par « *journée* » augmente du début à la fin de l'ouvrage.

Pas de mots-repères ou de référence, mais les images y font référence.

TYPOGRAPHIE

Caractères d'imprimerie bâton ; dans chaque leçon quelques lignes en cursive.

Les textes sont en noir, avec quelques caractères en rouge.

La taille des caractères diminue entre le début et la fin de l'ouvrage.

Pas de majuscules avant la dernière « *journée* ».

Les accents sont portés.

La ponctuation est réduite au point, qui figure après les phrases, mots isolés, syllabes, groupes de mots.

SYLLABATION

Les mots en caractères d'imprimerie sont scindés en syllabes jusqu'à la fin du manuel. Il est cependant précisé dans la préface, qu'avant la fin des leçons, il faut habituer les élèves à ne plus syllaber.

Les mots en cursive ne sont pas syllabés car ils sont présentés sous leur forme écrite.

Curiosité : pi e ; ri vi è re

LIAISONS

Les liaisons ne sont pas marquées.

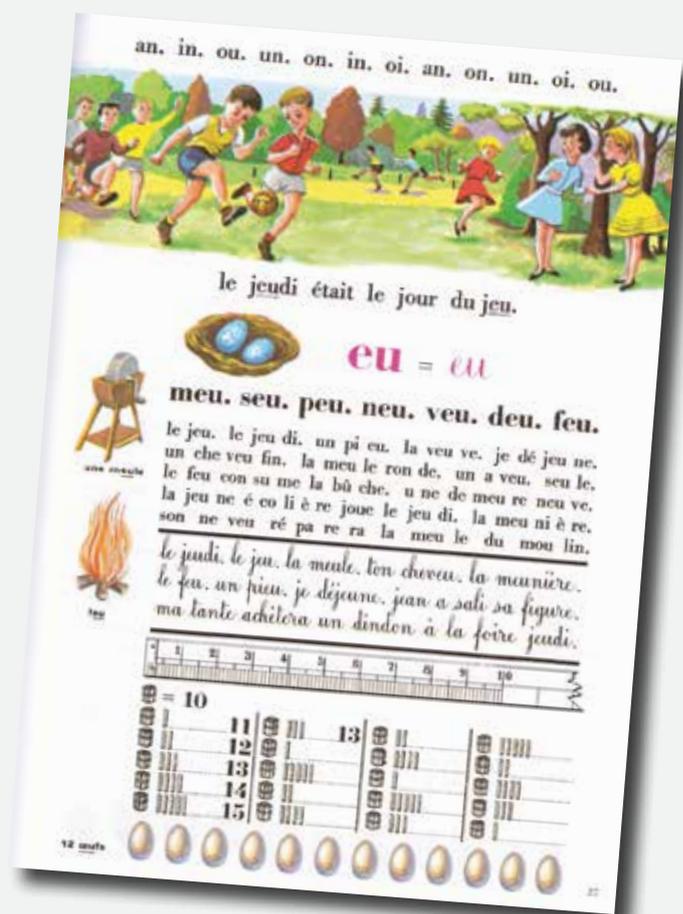
LETTRES MUETTES

Pas de lettres muettes dans les leçons avant la « *journée 53* » sur 55. Il en existe dans les lectures en fin d'ouvrage. Exception : le « e » du féminin après une voyelle.

ILLUSTRATIONS

Les leçons et les lectures en fin d'ouvrage sont joliment et clairement illustrées.

Les bandeaux en tête sont destinés à des exercices d'observation et de vocabulaire. Dans les premières leçons, les légendes comportent des mots que les élèves ne peuvent pas déchiffrer. Exemple : 6^e leçon « *le chat ronronne devant le rôti* » ; cette légende aurait dû être écrite en petits caractères.



CARACTÉRISTIQUES



PRONONCIATION

Chaque leçon enseigne de nouvelles combinaisons de sons et de lettres.

Mais la prononciation des sons dépend entièrement du maître. En effet, le manuel comporte peu d'indications ou d'équivalences entre sons.

Aucune règle pratique sur les particularités de la prononciation. Selon la préface : « *toujours veiller à la prononciation qui doit être distincte et correcte* ».

LECTURE – VOCABULAIRE

Les mots et phrases des « *journées* » s'apparentent plus au déchiffrage qu'à la lecture.

En fin d'ouvrage, une vingtaine de textes de difficulté croissante, dont il est recommandé de débiter la lecture avant la fin des leçons. Ces textes sont extraits de la littérature française.

Le vocabulaire est peu abondant, car, pour toutes les leçons qui traitent une série de graphèmes, le nombre de mots présentés pour chaque graphème est faible.

Préface : « *Donner le sens des mots par la composition de propositions ou de phrases courtes énoncées et recitées par les élèves eux-mêmes* ».

Une particularité : à la fin de la « *19^e journée* », apparaît dans le texte le mot « *un* », marqué du chiffre 1 ; en effet ce mot est connu, au moins oralement, par l'arithmétique. Il s'agit d'un petit mot, et non d'un graphème, qui aurait introduit des mots tels que lundi, chacun, etc.

Le mot « *une* » apparaît aussi dans la même journée, probablement pour éviter la syllabation “un” - “e”.

ÉCRITURE – ORTHOGRAPHE

Préface : « *chaque leçon de lecture sera suivie d'un exercice d'écriture, de copie ou de dictée (...) Des phrases seront dictées composées avec les mots lus, en collaboration avec les élèves* ».

Le manuel ne traite ni de calligraphie, ni de copies, ni de dictées (dictées de lettres puis de syllabes, puis de mots et enfin de phrases). C'est au maître d'y pourvoir.

GRAMMAIRE

L'avant-dernière leçon est consacrée aux marques du pluriel (s, x, ent). Tous les mots figurant dans les leçons semblent être au singulier.

Des mots au féminin figurent dans les leçons.

RÉVISIONS

Aucune « *journée* » de révision.

En tête de chaque page, figure une liste évolutive de syllabes à revoir.

PROGRESSION



Voir le sommaire ci-contre et le tableau comparatif pages 20 et 21.

L'ordre de la progression est : voyelles simples, consonnes simples, voyelles et consonnes composées, enfin cas particuliers et exceptions.

Outre les voyelles, voyelles composées, consonnes, consonnes composées, la progression présente un certain nombre d'associations lettres-sons qui impliquent plusieurs phonèmes excédant le domaine de la combinatoire stricte et dont le choix dépend de l'auteur du manuel :

- br, pr, dr...
- bl, pl, fl...
- ar, or, ir, ur
- ac, oc, ic, uc
- our, oir, eur
- if, ouf, enf...
- sp, st, str, sc, scr

Dans ces associations, la prononciation consiste en la succession de deux ou trois phonèmes. La seule particularité est le phonème “eu ouvert” (dans “eur”, “euf”) dont la graphie est la même que le “eu fermé”.

Nota. La séquence “les, des, mes, tes, ses” ne figure pas dans cette progression, parce que les leçons ne présentent pas de mots au pluriel.

Les syllabes inverses ou symétriques sont abordées dans des leçons différentes (ra, re, ri, ro, ru // ar, er, ir, or, ur).

Les consonnes doubles ont des prononciations différentes selon que les deux lettres figurent dans la même syllabe ou dans deux syllabes. Cela n'est pas expliqué mais apparaît dans les mots syllabés.

Une curiosité : su zan ne (qui implique le son “zan” de Tarzan).

LIMITE BIUNIVOQUE

La limite de biunivocité est la leçon 32 sur 55 à l'exception de “è” et “ê” ainsi que “eu ouvert” et “eu fermé”. Cette limite est donc assez loin dans la progression.

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

Pas de petits mots ou de mots-outils.

GRILLE DE PROGRESSION

	Pages		Pages
Préface	1	al, il, ol, ul	33
i, u	4	ac, oc, ic, uc	34
o, a	5	our, oir, eur	35
e, é, è, ê	6	ill, ll	36
p	7	aïl, euil, eil, eille	37
t	8	ô = au = eau	38
r	9	oin, ien	39
n	10	gn	40
m	11	if, ouf, euf, oif, aul, oul, eul, oil	41
l	12	ec, el, er, es	42
c	13	x, z	43
d	14	è = ai = ei, air	44
v	15	è = et = est, et te	45
s	16	é = er = et = ez, ier	46
b	17	in = ain = ein	47
f	18	i = y, in = yn, an = en	48
j	19	ii = y, oii = oy, aii = ay	49
g	20	s = ci.e., j = gi.e.	50
ch	21	c = k = qu	51
ou	22	c = cue, g = gue.i.	52
on	23	f = ph, s = ç, eu = œu	53
oi	24	n = m p.b, sion = tion	54
an	25	sp, st, str, sc, scr, oi, ai	55
in	26	Lettre finale	56
eu	27	Marques du pluriel	57
br, pr, dr, vr	28	L'alphabet	58
fr, tr, cr, gr	29	Lectures	59-72
bl, pl, fl	30		
cl, gl	31		
ar, or, ir, ur	32		



Lorsqu'en 1993, jeune institutrice à Paris, j'ai mon premier CP, j'utilise le manuel de lecture dit « mixte » de l'école. Fin septembre, je constate avec effroi que mes élèves apprennent par cœur les mots et les phrases. Ils croient savoir lire ! J'étudie alors tous les manuels de lecture alphabétique de l'époque. Instinctivement, je me mets dans la peau d'un enfant. Je me souviens de quelle façon j'ai moi-même si facilement appris à lire en Grande Section. J'opte immédiatement pour des manuels qui partent du b. a.-ba, et parmi eux, celui qui se révèle comme étant le plus limpide : le manuel Boscher. Devant les résultats spectaculaires de mes élèves, tout me confirme que le déchiffrage est bien l'essence de la lecture.

Lorsqu'en 2000 je choisis de me consacrer au CP, mon choix se porte encore sur le Boscher. Tous les aspects de cette méthode m'apparaissent décidément comme des atouts. Qualifiée à cette époque de simpliste, désuète ou « primaire » par ses détracteurs, elle se révèle être d'une grande simplicité, indiscutablement lisible par les élèves ; élémentaire et donc universelle pour la maîtresse que je suis. Les résultats sont immédiats : dès

les premières leçons, le principe de la combinatoire est saisi ! En avril/mai, tous les phonèmes sont étudiés. Ensuite, tout texte de CE1 et ceux de la fin de l'ouvrage peuvent être lus et étudiés.

L'ordre et le choix des sons sont pensés, judicieux, rigoureux. Les associations comme par exemple "br" "vr" souvent bâclées en écriture sont d'un grand secours pour le maître. L'inversion "ar" "or" "ir" "ur" apparaît à la page 32 alors que "ra" "re" "ri" "ro" "ru" est à la page 9, ce qui permet d'éviter de troubler bon nombre d'élèves. L'espace entre les syllabes, qui assure une maîtrise totale du déchiffrage, est assurément l'aspect le plus remarquable de l'ouvrage. Cette pratique ancestrale d'une lecture syllabique linéaire rigoureuse, consciente, éduque le regard ; elle ancre le principe en profondeur soutenant chaque enfant dans ses ânonnements, comme la lecture de partitions musicales.

Chaque élève fait l'expérience intérieure de cette création des mots : c'est la magie de la lecture. Chaque mot simple lu pour lui-même sans contexte est une abstraction dont il faut saisir le sens de façon réfléchie. Et cet exercice de conceptualisation de la réalité nécessite un grand effort de

l'esprit. Elle respecte la capacité mentale des enfants à ne pouvoir assimiler plus de deux difficultés à la fois : le déchiffrage s'applique essentiellement sur des mots et des phrases dépourvus de formes grammaticales (majuscules, lettres finales, accords...). Les premières règles d'orthographe et de grammaire, l'étude de la ponctuation, de l'intonation et les liaisons en lecture à haute voix d'extraits de textes littéraires pages 59 à 72 sont facilitées car elles se font une fois que le déchiffrage de formes simples est acquis.

Enfin, je dois à la grande progressivité de la méthode ma prise de conscience qu'un apprentissage simultané de l'écriture et de la lecture permet une véritable appropriation des sons : faire écrire parfaitement les premières lettres, les premières syllabes et le premier mot nécessite beaucoup de temps, et ce temps majoritairement consacré à l'écriture est celui de la lecture.



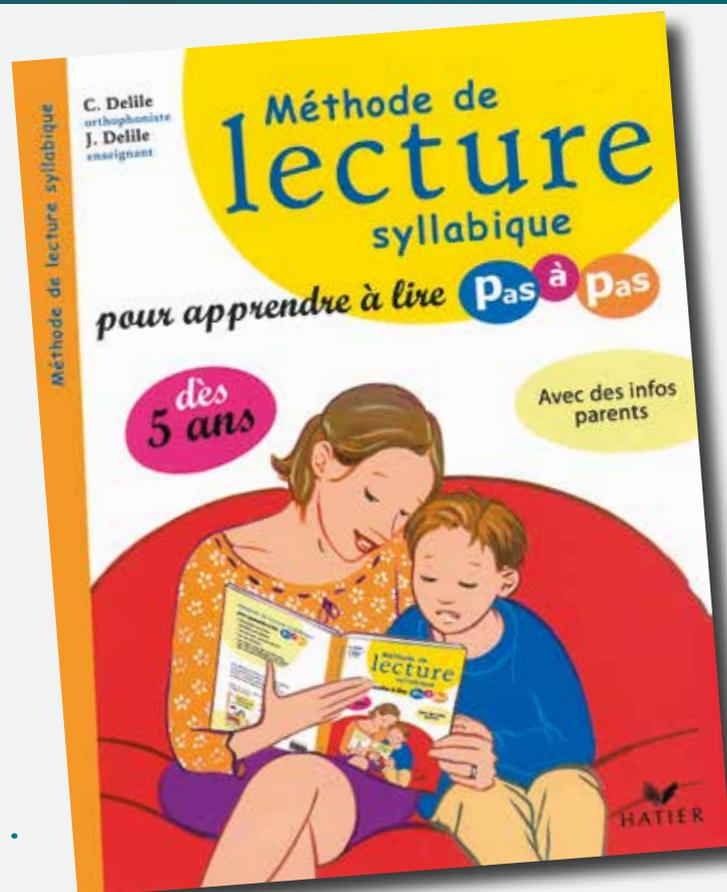
B. G. Institutrice
(Seine-et-Marne)



MÉTHODE DE LECTURE POUR APPRENDRE À LIRE PAS À PAS

C. ET J. DELILE • ÉD. HATIER 2014

L'alliance entre un enseignant et une orthophoniste a permis l'écriture d'une méthode appréciée des parents. Ce manuel s'adresse d'ailleurs surtout à eux avec la mention « *dès 5 ans* », mais il est aussi utilisé par quelques enseignants en raison de sa simplicité et de sa présentation très claire. Il passe des syllabes aux mots, puis aux phrases, puis à des textes suivis en fin d'ouvrage. À condition de vérifier la compréhension par des questions orales, de faire écrire tout ce qui est lu, ce manuel permet l'acquisition et la consolidation d'une base de vocabulaire et d'expression orale.



STRUCTURE



LEÇONS

59 leçons, à raison d'une page par leçon. À l'exception des dix premières pages, la présentation des pages est uniforme. En fin d'ouvrage, dix pages de lectures suivies.

Les dix premières leçons ne comportent ni mots ni phrases, mais seulement des syllabes de deux lettres (ja, je, ji, jo, ju). Elles montrent des images d'objets dont le nom est indiqué ; l'élève doit trouver la lettre indiquée dans ces mots. Cet exercice nous semble discutable. Il vaudrait mieux retirer le mot écrit et demander à l'élève de trouver, oralement, pour chaque image, avec l'aide du maître, des mots contenant le son de la lettre étudiée.

Toutes les pages comportent, en tête, une illustration simple du mot de référence, puis une liste de syllabes, puis une liste de mots, une série de phrases. Suit une liste sur fond jaune de syllabes déjà étudiées, soit pour révision, soit pour signaler des exceptions ou des particularités. Enfin, en petits caractères, des informa-

tions pour l'adulte dans un ovale bleu. (Voir illustration ci-contre des pages 35 et 46.)

TYPOGRAPHIE

Caractères d'imprimerie ; peu de syllabes ou de mots en cursive.

Couleur noire principalement, quelques caractères en couleur, lettres muettes en gris.

Taille des caractères décroissante.

Les majuscules apparaissent dès la 11^e leçon ainsi que les accents et la ponctuation.

SYLLABATION

Les syllabes sont marquées jusqu'à la 48^e leçon (sur 59).

LIAISONS

Les liaisons sont marquées à partir de la 18^e leçon jusqu'à la fin du manuel.

LETTRES MUETTES

Les lettres muettes sont marquées à partir de la 11^e leçon.

ILLUSTRATIONS

Simple et claires. Outre l'image en tête de page, une image illustre la dernière phrase de la leçon.

CARACTÉRISTIQUES



PRONONCIATION

Les lignes destinées à l'adulte sont essentiellement consacrées à la prononciation. L'objet du manuel étant la lecture seule, la connaissance des principales associations lettres-sons permet aux élèves de ne pas trébucher sur des particularités orthographiques, dès lors qu'ils possèdent en mémoire le vocabulaire oral.

Si l'élève connaît oralement le mot « pharmacie », et s'il sait que "ph" traduit le son "f", il n'a pas de difficulté de lecture de ce mot. La difficulté apparaît à l'écriture.

À la leçon 41, consacrée aux graphèmes "eu" et "œu", il est dit que ces graphèmes représentent le même son. Or les mots présentés comportent un son fermé comme jeu ou peureux et des sons ouverts comme sœur ou vendeur (donc deux phonèmes différents).

Discrimination : note à la 3^e leçon, « la lettre "o" a deux prononciations (pot – coq) mais, dans certaines régions, on ne fait pas cette différence ».

LECTURE – VOCABULAIRE

Jusqu'à la fin des leçons, les élèves ne lisent que des phrases indépendantes les unes des autres.

En fin d'ouvrage, dix textes illustrés d'une page environ sont issus de la littérature.

Le vocabulaire est assez important à condition que le maître vérifie ou enseigne la prononciation, la signification, l'écriture des mots, avec suffisamment de répétitions.

ÉCRITURE – ORTHOGRAPHE

Il existe un cahier d'écriture qui détaille bien la calligraphie des lettres minuscules et majuscules. Même si, aujourd'hui, les majuscules de cursive sont peu fréquentes, l'apprentissage de la calligraphie développe l'attention et la concentration, ainsi que le goût du beau et du travail bien fait. Il existe aussi un cahier de lecture.



GRAMMAIRE

Pas de leçon mais quelques remarques dans les conseils pour l'adulte.

Le manuel étant exclusivement consacré à la lecture, il est inutile de faire apparaître des règles ; il suffit de

faire observer et noter mentalement les régularités et les particularités.

RÉVISIONS

Pas de leçons spécifiques.

PROGRESSION



Voir le sommaire ci-contre et le tableau comparatif pages 20 et 21.

La liste comprend très peu d'associations lettres-sons non obligatoires :

- fr, vr, pr...
- fl, pl, cl...

Les syllabes symétriques ou inverses ne font pas l'objet de leçons particulières.

Les deux cas de prononciation des consonnes doubles figurent sous forme d'exemples : mou sse, pa sse port, pa res se, ju mel le.

LIMITE BIUNIVOQUE

La limite de biunivocité est à la leçon 17 (sur 55), en négligeant les deux graphèmes "è" et "ê" du son "è".

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

Peu de mots-outils : "un", "les, des, mes, tes, ses" qu'il faut bien apprendre de toute façon.

GRILLE DE PROGRESSION

	Pages		Pages
a	6	an, en	37
i	7	in	38
o	8	c "s"	39
e	9	ç	40
u	10	g "j"	41
é	11	s "z"	42
e, è, ê	12	h	43
s	13	ai, ei	44
v	14	au, eau	45
j	15	eu, œu	46
l	16	fr, vr, pr, tr, cr, br, dr, gr	47
r	17	fl, pl, cl, bl, gl	48
m	18	ent pluriel des verbes	49
f	19	qu	50
n	20	gu	51
ou	21	gn	52
ch	22	ph	53
un, est	23	oin	54
p	24	ion	55
t	25	ien	56
c	26	ain, ein	57
e "è"	27	y "i"	58
d	28	y "ii"	59
e "ê"	29	ill	60
oi	30	aill, eill, euill, ouill	61
b	31	k, ch "k"	62
on	32	x	63
g	33	w, ï, um, e "a"	64
z	34	Histoires à lire	65
ez, er "é"	35	Alphabet	76
les, des, mes, tes, ses	36		

lettres	mots exemples	pages
a	chat	6
i	pie	7
o	robot	8
e	cheval	9
u	lune	10
é	étoile	11
é, è	chèvre, tête	12
s	souris	13
v	vélo	14
j	jumelles	15
l	lapin	16
r	renard	17
m	mouton	18
f	fourmi	19
n	Nina	20
ou	loup	21
ch	chameau	22
un, est	un chat : il est joli	23
p	pomme	24



Conçue par un couple enseignant/orthophoniste, la méthode Delile éditée chez Hatier est un manuel d'apprentissage de la lecture à l'usage des parents, destiné aux enfants dès cinq ans. Nous l'utilisons en classe d'une vingtaine d'élèves dans notre cours préparatoire depuis une dizaine d'années.

Le livret unique est économique à l'achat (7,50 €) comme à l'utilisation (prise en main simple et rapide, pour l'adulte comme pour l'enfant).

Un cahier de lecture et un cahier d'écriture complètent le livret mais nous ne les avons jamais utilisés car c'est avec la méthode Cuissart que, parallèlement à Delile, nous travaillons l'appren-

tissage de l'écriture-lecture.

La méthode Delile est pratiquée chez nous en avancement individuel, ce qui permet à chaque enfant de progresser à sa propre vitesse sur l'année du cours préparatoire, sous le strict contrôle du maître. Certains élèves «avalent» les 64 leçons en 3 ou 4 mois (un élève, certaines années) tandis qu'à l'opposé un à deux élèves par an n'arrivent pas à couvrir la totalité du manuel ; ceux-là reviendront au CP pendant les trois ou quatre premiers mois de leur CE1, durant 1 h 30 chaque matin. Une majorité d'élèves achèvent la méthode vers mars/avril.

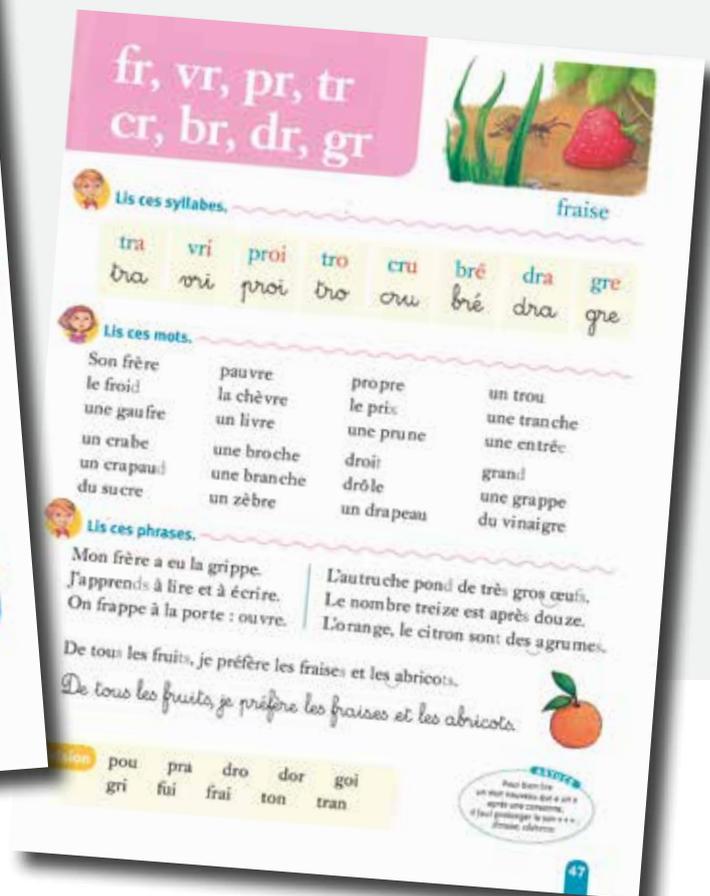
Les points faibles que nous pouvons relever sont la relative

médiocrité des illustrations, de rares erreurs (mots présentant un son pas encore étudié) et les éditions successives ne sont pas nécessairement harmonisées (introduction de personnages récurrents, etc.).

Nous recommandons cependant cette méthode globalement très efficace puisqu'elle donne des résultats rapides sans demander d'efforts trop importants.

”

J.-P. P. Instituteur
(Allier)



J'APPRENDS À LIRE ET À ÉCRIRE

MÉTHODE SIMPLE ET RAPIDE

C. OUZILOU • ÉD. BELIZE 2011



De présentation très claire, ce manuel se caractérise par l'accès rapide aux phrases puis aux textes et à de petites histoires stimulant l'intérêt des élèves. (Aides diverses : guide pédagogique, conseils de prononciation, exercices...) Cet ouvrage est récent. Son auteur, Colette Ouzilou, est connue depuis la parution en 2000 de son livre *Dyslexie, une vraie fausse épidémie* qui explique avec précision par quels mécanismes les méthodes de lecture d'inspiration globale engendrent des troubles de type dyslexie. C'est son expérience d'orthophoniste qu'elle partage, ayant été conduite à reprendre l'enseignement de la lecture avec de nombreux enfants prétendument dyslexiques.

Les premières pages du manuel sont consacrées à un guide pédagogique simple et clair mais essentiel. Sont aussi à disposition libre de nombreux exercices qui donnent des pistes, des idées et des outils tout prêts pour accompagner le manuel sur <http://apprendrealire.eklablog.com/documents-methode-ouzilou-c24468909>.

STRUCTURE



LEÇONS

116 pages qui offrent une alternance de leçons d'une page et de pages de lecture, ce qui représente un fort volume de lecture. (Voir illustration ci-contre des pages 62 et 63.)

Les pages de leçon ne comportent pas de mot de référence. Elles présentent des mots puis des syllabes, des mots et des phrases indépendantes les unes des autres. Dans les premières leçons, quelques tracés de lettres calligraphiées sur une réglure esquissée.

La densité de lecture augmente très fortement au cours du manuel.

À la fin de la plupart des pages de leçon ou de lecture,

se trouvent des conseils très utiles en petits caractères.

TYPOGRAPHIE

Caractères d'imprimerie et un peu de cursive. Couleur noire, quelques caractères de couleur (voyelles au début), lettres muettes en gris.

Les accents et la ponctuation sont présentés dès le début, les majuscules à partir de la 15^e leçon.

SYLLABATION

Les syllabes ne sont pas marquées, sauf par les voyelles en rouge dans les toutes premières leçons.

LIAISONS

Les liaisons ne sont pas marquées.

LETTRES MUETTES

Les lettres muettes sont marquées jusqu'à la 21^e leçon.

ILLUSTRATIONS

Les illustrations sont simples et claires.

er = é

ez = é



Le joli nez
de Didier.

le goûter le pêcher le souper le rocher
un clocher le dîner le rez-de-chaussée

tu vas parler
nous courons
vous courez

il va danser
nous crions
vous criez

elle va saluer
nous jouons
vous jouez

ier = ié

ied = ié



Le joli pied
d'Olivier.

du papier le cahier un évier l'arbre fruitier
le panier du goûter le singulier* et le pluriel*

Le saladier et le sucrier sont sur la table.

Les prunes de mon prunier sont mûres :

voulez-vous en goûter ?

Le petit lapin s'est échappé de son clapier ;

va vite le rattraper pour le rentrer chez lui.

Des métiers : crémier, boulanger, vitrier, plombier.

62

Faites observer que er et ez terminent beaucoup de verbes. Profitez de cette leçon pour introduire la notion de singulier du nom (« il y en a qu'un », son pluriel étant souvent et même depuis les, des, mes (p. 44).

Lily et les salades

Lily la tortue est allée se cacher sous les salades dans le jardin de Polo.

Pour se nourrir ? Sûrement, et elle va se régaler.

– Et pourtant, se dit Polo, papa et maman ne l'ont pas chassée !

Il va dire à son papa :

– Comme vous êtes bons avec Lily !

Vous la laissez dévorer nos salades !

Papa lui répond :

– Réfléchis Polo. La salade est une très bonne nourriture pour les tortues. Si l'on empêche Lily de se nourrir de salades, comment vivra-t-elle dans notre jardin ? Elle mourra ou alors elle s'en ira... Et tu seras triste, non ?

– Oui, répond Polo, et puis il y a assez de salades pour nous tous.



Dans le jardin de Polo,
Lily la tortue
se sent chez elle.

63

CARACTÉRISTIQUES



PRONONCIATION

Un assez grand nombre d'indications dans les lignes au bas des pages.

Exemples : « L'accent circonflexe donne un son grave prolongé au "a" », « À l'oral, le "e" muet final sera signalé en prolongeant légèrement le son de la consonne qui précède ». Ne s'agit-il pas plutôt de la voyelle ?, "œu" et "eu" peuvent être ouverts (odeur, œuf) ou fermés (un peu, des œufs). Exception : "eu" = "u".

LECTURE – VOCABULAIRE

Le volume des textes favorise la maîtrise d'un certain vocabulaire par la plupart des élèves, au moins à l'oral.

ÉCRITURE – ORTHOGRAPHE

Le guide pédagogique recommande que l'élève « encode

à l'écrit ce qu'il décode à l'oral ». Le manuel n'apporte pas d'aide dans ce domaine.

Les lectures sont l'occasion d'expliquer les différences de nature entre des syllabes et des mots homophones (qui se prononcent de la même façon mais s'écrivent différemment).

GRAMMAIRE

Sont expliquées les premières natures de mot et les premières marques du pluriel.

RÉVISIONS

Six révisions offrant chacune deux pages de lecture.



Voir le sommaire ci-contre et le tableau comparatif pages 20 et 21.

La progression comporte très peu d'associations lettres-sons non obligatoires :

- vre, tre, fre... bré, cli, plu...
- ane, anne, ame, amme ;
- one, onne, ome, omme.

Les syllabes inverses ou symétriques sont systématiquement présentées dans la même leçon dès la première consonne : sa, si, su... as, is, us... va, vi, vu... av, iv, uv...

Comme la syllabation n'est pas marquée, les deux prononciations des consonnes doubles n'apparaissent pas.

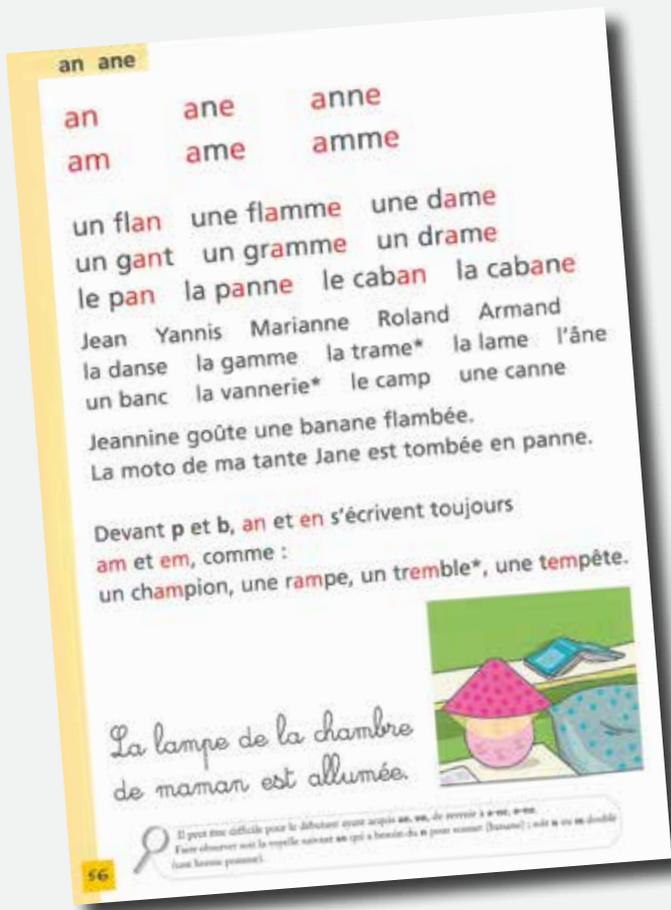
LIMITE BIUNIVOQUE

La limite de biunivocité est à la page 26, à l'exception des graphèmes du son "a" (avec et sans accent), ainsi que "è" et "ê".

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

"Un" est présenté comme un petit mot "un = 1".

GRILLE DE PROGRESSION



	Pages		Pages
a, é	8	er, ez = é ier, ied = ié	62-63
i, y, u	9	Lectures	64-65
e, o	10	ai, ei	66-67
s	11	au, eau = o	68-69
l, ch	12-13	q, qu	70-71
j	14-15	oi	72-73
r, f	16-17	eu, œu, œ	74-75
v	18-19	c = s	76-77
m	20-21	Lectures	78-79
n, un	22-25	ç	80-81
p	26	oin	82-83
è, ê, el = elle = èl	27	er, ec, es, el	84-85
t	28-29	g = j, ge, gi	86-89
c, k	30-31	Lectures	90-91
d	32-33	...et = è	92-93
es, est (è)	34-35	Lectures	94-95
b	36-37	e ≠ è (rappel)	96-97
g, gu	38-39	ain, ein	98-99
z	40	Lectures	100-101
Majuscules	41	y entre deux voyelles	102
et = é	42-43	t = s	103
les, des, mes, tes, ses	44	s = z	104-105
...s, ...nt	45	ien, ienne	106-107
cre, tre, fre... brè, cli, plu...	46-47	gn	108-109
ou	48-49	ill	110
an, en	50-51	ph	111
h	52-53	Lectures	112-113
on, om	54-55	eil, ail, aill, eill	114-115
an, ane, anne, ame, amme	56-57	euil, œil, ouil	116-117
on, one, onne, om, ome,	58-59	x	118
in, yn, ine, im, ym, ime	60-61	Quelques exceptions	119
		Lectures	120-121



J'utilise depuis cinq ans en Cours Préparatoire cette excellente méthode alphabétique. Grâce à ce manuel, plus aucun élève n'est laissé à côté de la lecture : c'est un bonheur pour les élèves, les enseignants et les parents ! Orthophoniste, l'auteur a construit ce manuel suite à quarante ans d'expérience de rééducation d'élèves mis en échec par un mauvais apprentissage, et en s'appuyant sur les dernières recherches en neurophysiologie de la lecture. La progression est limpide, efficace. Les élèves lisent de petits textes dès la page 15.

Grâce à cette méthode, l'enfant n'est jamais mis en difficulté devant des mots qu'il ne pourrait pas déchiffrer. Cela le sécurise et lui permet de construire pas à pas, mais de façon rapide, des bases, des fondations solides, des repères explicites. Ici, pas

de mécanismes de « devinettes » (liées aux mots indéchiffrables ou aux repérages sur illustrations...) contrairement aux méthodes « semi-globales » ou « intégratives ».

En classe, les enseignants ne rencontrent plus d'élèves ne « comprenant pas » ou « n'ayant pas le déclic », mais seulement certains élèves qui comprennent bien mais qui ont besoin de plus de temps pour acquérir les sons au même rythme. Le soutien à apporter est donc simple : ils n'ont besoin que de répétitions plus fréquentes, d'aide à la mémorisation.

Dès le début de l'année, l'écriture est liée à la lecture, les productions d'écrits guidées rendues possibles par l'encodage vite stabilisé. Les parents sont étonnés par tous les mots que les élèves écrivent sans avoir « préparé » les dictées, contrairement au travail

demandé à la maison dans certaines méthodes. Le travail fourni est celui de l'élève, pas celui des parents, ce qui ne reproduit pas les inégalités sociales !

Nous savons tous que la réussite en lecture et en écriture détermine la suite de la scolarité. Avec cette méthode, TOUS les graphèmes sont étudiés avant la fin du CP.

Encore un point très important pour la réussite des élèves par la suite : l'ouverture à un vocabulaire très riche, un apprentissage sensible des règles orthographiques.



*F. L. Enseignante en CP
(Dordogne)*

eu œu œ

d
ch
n
p
f

eu
œu
œ

eu → r
œu → f
œ → l

9 = neuf un peu le jeu l'œuf le nœud l'odeur
le facteur l'ordinateur du beurre frais le coiffeur
du feu un livre neuf une fleur bleue des yeux bleus

Quelle chaleur ! Il va pleuvoir, tant mieux !
Une bonne odeur de feu de bois s'échappe de la cheminée.
L'intérieur d'un œuf est creux ; mais dedans, il y a le blanc et le jaune !
Ma petite sœur a deux ans, elle a peur du noir
et elle pleure souvent le soir.
Moi, quand j'ai eu peur, je suis en sueur
et mon cœur bat un peu trop fort.
La clameur des chasseurs
fait fuir les bêtes pourchassées ;
tant pis pour les chasseurs...
mais tant mieux pour les bêtes !
Je veux, tu veux, il veut... quoi ?

Quelle heure est-il ?
Il est neuf heures juste.



eu et œu peuvent être « muets » (odeur, œuf) ou « fermés » (un peu, des œufs), sans conséquence sur l'orthographe.
1 : Signaler l'écriture eu = u. 2 : Expliquer cette question librement (langage).

74

Tarzan

Polo a lu « Tarzan » ; il a raconté sa vie à Julie :

– Tarzan est arrivé tout petit dans la forêt tropicale : la jungle. Un jour, ses parents ont disparu, emportés par une pirogue. Dans la jungle vivent des panthères, des léopards, des crocodiles dans les rivières et des cobras dans les arbres. Tarzan y a grandi sans ses parents, et Kala est devenue sa maman. Elle a élevé Tarzan.



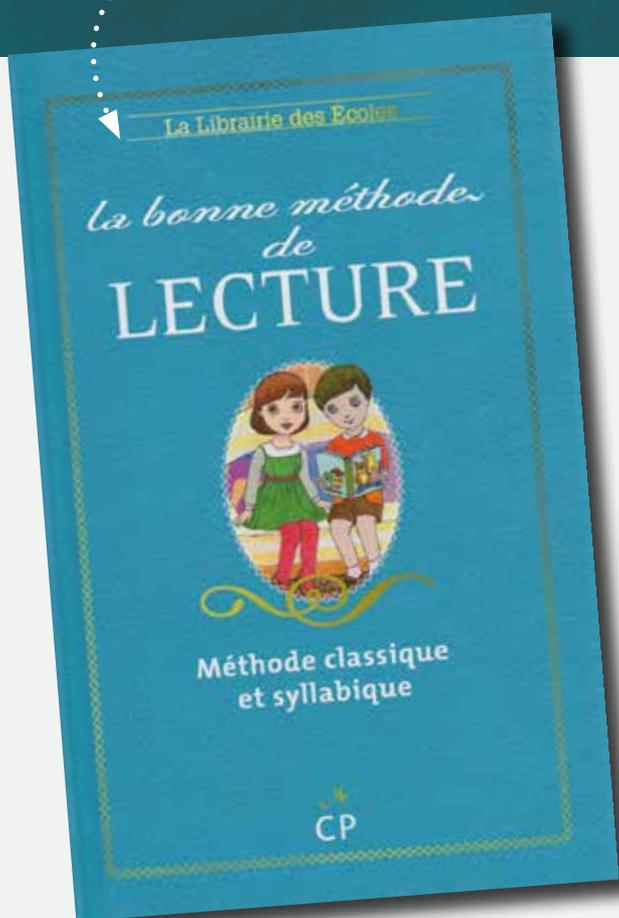
Kala s'est occupée de Tarzan tout petit.

51

LA BONNE MÉTHODE DE LECTURE

LA BONNE MÉTHODE DE DICTÉE – MÉTHODE CUISSART

DEUX OUVRAGES DE J.-P. PICANDET, É. SPIERING, B. GUIGUI • ÉD. LA LIBRAIRIE DES ÉCOLES 2012/2013



Une des rares méthodes qui mettent en œuvre de manière guidée le principe selon lequel on apprend mieux à lire en commençant par écrire. Elle est composée de deux ouvrages complets destinés aux parents mais aussi utilisés par des maîtres. Ils comportent de nombreuses notes pour les adultes et le début de la grammaire. Les deux manuels sont clairs et ordonnés. Il est utile de les compléter par un livre de lecture pour le CP. Les deux ouvrages sont couplés. Ils suivent pratiquement la même progression et sont en partie complémentaires. En particulier, le livre de Dictée présente de nombreux exercices graphiques : dessins, calligraphie en cursive avec pleins et déliés. Ils se complètent dans les notes destinées aux adultes.

STRUCTURE



LEÇONS

Le manuel comporte 79 étapes d'une page et dix révisions. (Voir illustration ci-contre des étapes 39 et 40.) Chaque étape comporte en tête une image sur laquelle le maître pose une série de questions. Cette image introduit le mot de référence. Dans les premières étapes, les élèves ne peuvent pas lire le mot qui sera travaillé à l'oral : syllabation, prononciation. Suivent des listes de syllabes, de mots, de phrases à copier et à relire à haute voix. Puis la dictée de quelques mots, puis de phrases. D'autres dictées, plus nombreuses, se trouvent dans le manuel d'écriture.

Enfin, beaucoup d'étapes offrent des remarques pour l'adulte, très utiles, d'une part, en commentaire de l'image en haut de page, d'autre part, dans un aplat bleu en bas de page.

TYPOGRAPHIE

Caractères généralement en noir, en cursive et imprimés.

La ponctuation apparaît rapidement.
Pas de majuscules avant l'étape 31.

SYLLABATION

Non marquée, mais tous les conseils demandent de syllaber, ce qui peut se faire à l'oral comme en écrivant.

LIAISONS

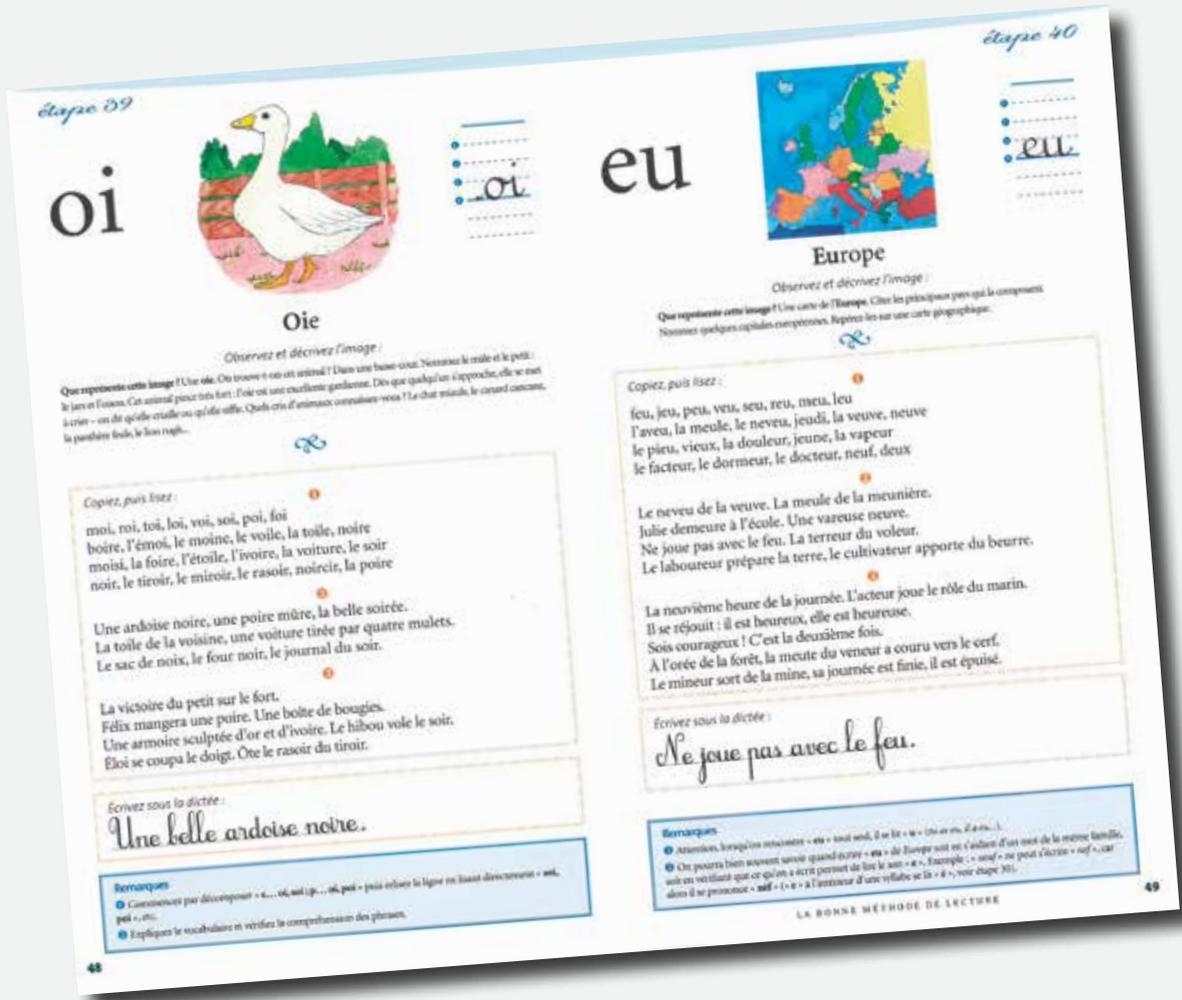
Les liaisons ne sont pas marquées.

LETTRES MUETTES

Quelques lettres en rouge dans les premières étapes.

ILLUSTRATIONS

Une seule, en tête de page. Dans le manuel d'écriture, se trouvent aussi des frises en couleur et des dessins au trait en noir sur fond de réglures Seyès.



CARACTÉRISTIQUES



PRONONCIATION

En dehors des remarques pour les adultes, on trouve dans le manuel un certain nombre de règles pratiques ("c" devant "e" et "i"; "s" entre deux voyelles) et d'équivalences ("ai" et "ei" prononcé "è"; "e" à l'intérieur d'une syllabe ou devant deux consonnes se prononce "è", "et" à la fin des mots se prononce "è", "er" se prononce "é"). "è" et "ê" figurent dans la même leçon sans indication particulière, ce qui laisse supposer que "ê" se prononce comme "è". Dans la leçon consacrée aux graphèmes "eu" et "œu", les mots présentés comportent des sons "e" ouverts ou fermés.

LECTURE – VOCABULAIRE

Le manuel de lecture est l'adaptation de la Méthode Cuissart. Eugène Cuissart a publié un excellent manuel « conforme aux exigences de 1882 » qui concrétise des principes explorés aux XVIII^e et XIX^e siècles, ceux de l'écriture-lecture. L'élève copie, puis lit ce qu'il a écrit. Dans les leçons et les révisions, toutes les phrases sont indépendantes. À partir de l'étape 30, le nombre de phrases et de mots augmente.

Les révisions offrent également beaucoup de phrases (indépendantes) et de mots.

ÉCRITURE – ORTHOGRAPHE

L'élève copie, puis relit à haute voix ce qu'il a écrit. C'est très important, car la copie peut avoir un caractère mécanique et c'est en relisant que l'élève prend conscience des mots et des phrases. La dictée est préparée, les mots nouveaux sont syllabés et épelés si nécessaire. Pour mémoire : l'ouvrage *La bonne méthode de dictée* est largement consacré à l'écriture.

GRAMMAIRE

Le manuel de dictées comporte de nombreuses explications sur la grammaire élémentaire. La nature des mots, le pluriel, le masculin/féminin sont étudiés à ce stade avec des exercices d'analyse grammaticale sur des phrases simples.

RÉVISIONS

Le manuel comporte dix pages de révision.



Voir le sommaire page ci-dessous et le tableau comparatif pages 20 et 21.

La progression est simple : d'abord les voyelles et les consonnes simples et composées, puis "ill", puis une série de groupes de lettres composés de deux consonnes et rendant deux sons successifs et enfin les associations plus complexes.

Des syllabes inverses (voyelle-consonne) sont proposées.

LIMITE BIUNIVOQUE

La limite de biunivocité est l'étape 23, si l'on excepte "è" et "ê".

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

Pas de mots-outils.

GRILLE DE PROGRESSION

	Pages
Avant-propos	4-5
Explication	6
i	7
n	8
u	9
m	10
o	11
r	12
a	13
p	14
e	15
d	16
é	17
l	18
è, ê	19
t	20
Révision	21
Révision	22
c	23
v	24
b	25
s	26
j	27
g	28
f	29
z et y	30
qu et k	31
x	32
h et w	33
gi, ge	34

	Pages
ci, ce – s entre 2 voyelles	35
er, elle	36
et, es	37
Les majuscules	38
Révision	40
Révision	41
Révision	42
Révision	43
Révision	44
Révision	45
Explication	46
ou	47
oi	48
eu	49
an	50
in	51
on	52
en	53
un	54
ch	55
gn	56
ph	57
gu	58
qu	59
ill	60
br	61
fe	62
cr	63
pr	64

	Pages
gr	65
dr	66
tr	67
vr	68
fl	69
bl	70
cl	71
pl	72
gl	73
st	74
sp	75
Révision	76
Révision	77
an, am, en, em	78
on, om	79
eu, œuf, un, um	80
au, eau	81
in, im, ain, aim	82
ein, eim	83
ai, ei	84
ez	85
oin, ion	86
ail-, eil, euil	87
Difficultés orthographiques	88
Difficultés orthographiques	89
Lectures	90-94
Annexes	95-96





La méthode Cuissart est une méthode d'écriture-lecture. C'est pourquoi je l'ai choisie, car elle me semble supérieure aux méthodes de lecture seule. Elle enseigne en effet à lire par l'écriture et permet d'obtenir de très bons résultats quant à l'acquisition de l'orthographe. L'apprentissage de la lecture se trouve renforcé par l'acquisition simultanée de l'écriture : le geste d'écriture renforce la mémorisation de l'association signe/son. Le maître écrit la leçon au tableau, l'enfant la lit pour l'écrire, puis lit sa propre écriture. Ainsi tout ce que l'enfant lit, il sait l'écrire ; tout ce que l'enfant écrit, il sait le lire ; tout ce que l'enfant entend, il sait l'écrire. La dictée et la copie ont ainsi une place importante dans les acquisitions.

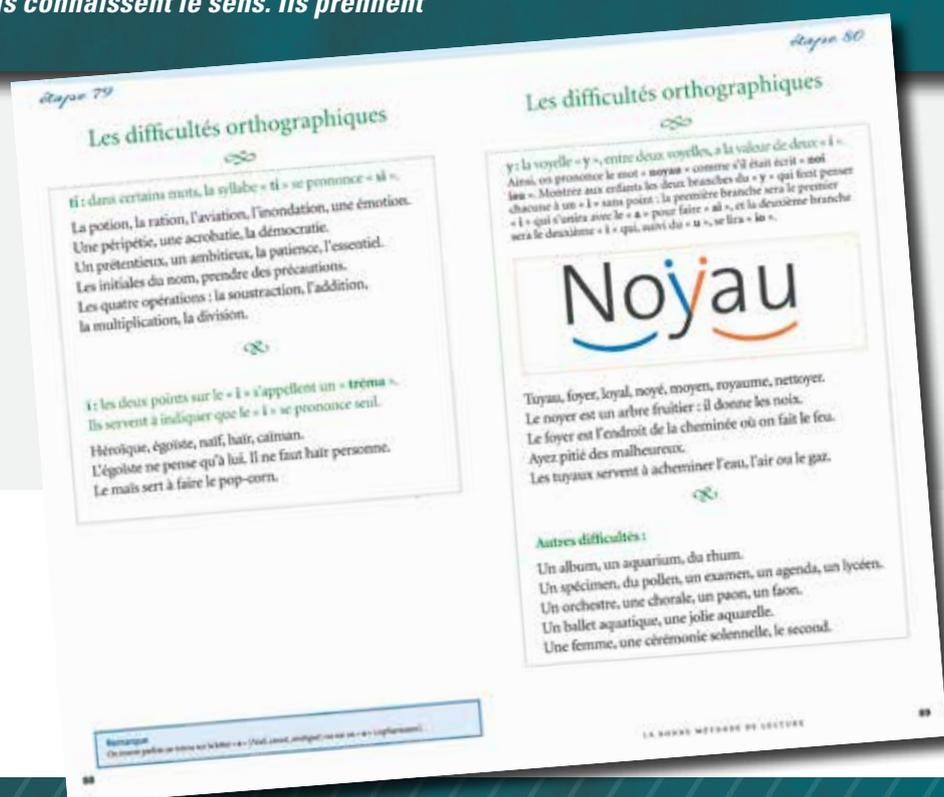
Le livre se présente en deux parties. La première permet l'étude, tant en lecture qu'en écriture, des vingt-six lettres de l'alphabet. Le geste d'écriture est décrit et enseigné avec précision, lettre par lettre, ainsi que les enchaînements entre elles. Les leçons de départ sont calibrées dans l'effort d'écriture demandé aux élèves. La progression des lettres ("i", "n", "u", "m"...) peut être utilisée pour travailler en parallèle l'acquisition du calcul ("i" va avec 1, "n" et "u" font le lien avec 2, etc.). Ainsi, en un trimestre, peu ou prou, les élèves ont terminé l'apprentissage de l'écriture et sont en mesure d'écrire n'importe quel texte basé sur des sons simples, et prêts à aborder la suite.

La deuxième partie étudie tous les sons complexes ("ou", "an"...). À chaque leçon, tout étant déchiffrable, l'effort demandé en vocabulaire habitue dès le départ les élèves à lire « la vérité de ce qui est écrit » indépendamment de leur connaissance en vocabulaire. Ils réalisent qu'ils ne lisent pas toujours des mots dont ils connaissent le sens. Ils prennent

l'habitude de se poser des questions. Le vocabulaire, très riche, permet d'intéresser les élèves à des thèmes variés allant de la nature (arbres, fleurs, fruits, oiseaux, objets techniques, monde rural) à la géographie (pays, fleuves, paysages...) en passant par l'histoire et la culture générale. Très tôt, il est possible de travailler l'évocation de ce qui est lu, de créer des images mentales en respectant le texte et les nuances : « La pierre précieuse étincela et la pièce d'or scintilla à la lueur de la bougie ». La pierre et la pièce ont un éclat différent. En revanche, nous sommes libres d'imaginer l'endroit où se passe la scène, mais pas la lumière qui sert d'éclairage. Les phrases, surtout dans la deuxième partie, permettent de travailler le sens et l'implicite, car si un mot est inconnu, son sens est souvent explicité par la phrase : « la brise est un vent doux, la brise est un vent gelé ». Enfin, il est possible de faire un travail approfondi sur l'étymologie des mots, l'idée de famille de mots, donc de poser les premières règles d'orthographe (lettres muettes, accords...). C'est une méthode qui oblige le professeur à s'intéresser à la langue, à sa construction, son histoire, pour pouvoir en tirer le meilleur parti. C'est pourquoi, elle pourrait paraître aride au départ à certains, mais ensuite passionnante par tous les horizons d'exploration qu'elle offre pour soi et pour les élèves.



É. S. Institutrice
(Val-de-Marne)



JE LIS, J'ÉCRIS

UN APPRENTISSAGE CULTUREL ET MODERNE DE LA LECTURE

J. REICHSTADT, J.-P. TERRAIL, G. KRICK • ÉD. LES LETTRES BLEUES 2009

L'originalité et l'ambition de ce manuel sont bien résumées par le sous-titre *Un apprentissage culturel et moderne de la lecture*. Les auteurs proposent rapidement des textes utilisant des mots inusités dans le but avoué d'ouvrir l'horizon culturel des enfants. Ils s'écartent volontiers des dispositions les plus courantes des manuels alphabétiques. On imagine un maître ou une maîtresse partageant l'enthousiasme des auteurs, capable d'ouvrir à ses élèves les portes du rêve et du fantastique, tout en les astreignant aux fastidieuses répétitions de l'automatisation du décodage et de l'apprentissage de la calligraphie. Les auteurs ont publié plusieurs ouvrages sur l'enseignement de la lecture.

D'un format inhabituel (21 x 30), ce manuel se distingue par la qualité du papier, de la typographie et des illustrations. Les pages sont très aérées. C'est un beau livre dont le caractère culturel est marqué par des lectures extraites d'œuvres littéraires modernes, par la reproduction d'œuvres picturales, graphiques, photographiques propres à susciter l'intérêt et la curiosité de jeunes lecteurs. Il existe aussi un cahier d'exercices et un livre du maître téléchargeable qui contient beaucoup de conseils judicieux et qui explique les choix faits par les auteurs. Toutes les leçons sont commentées. Voir aussi la vidéo sur www.matele.tv/atelier-lecture.

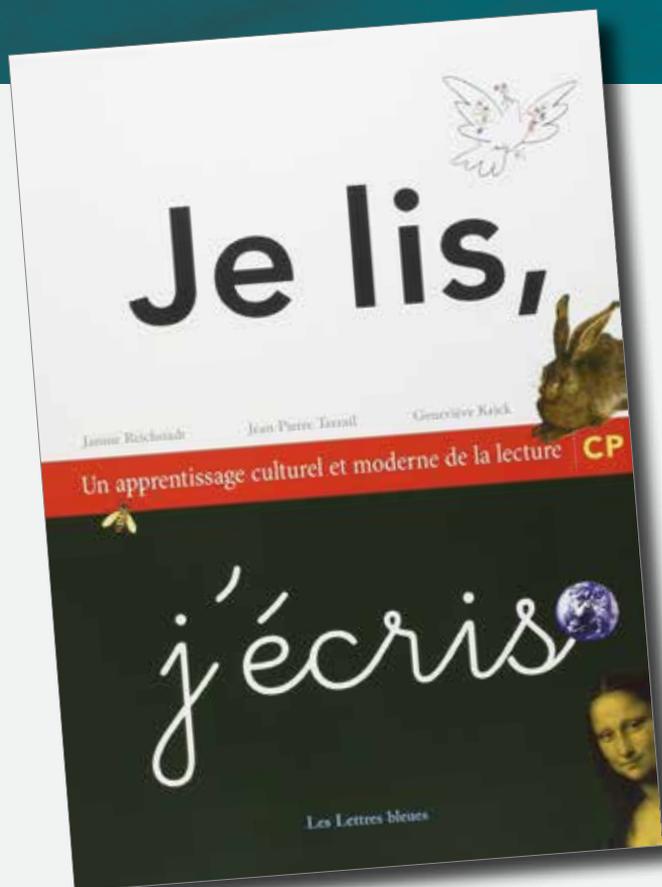
STRUCTURE



LEÇONS

Le manuel comporte 52 leçons de chacune deux pages. À partir de la leçon 14, la présentation des leçons est identique. (Voir illustration des pages 52 et 53.)

La page de gauche présente une série de syllabes et une série de mots. Elle comporte parfois, en marge, des observations en petits caractères. Parfois aussi une phrase placée sous l'injonction « *Articulons !* ». Au bas



des premières pages figurent des tracés de lettres. La page de droite reçoit des lectures suivies et une dictée d'une phrase.

Pas de mots de référence.

TYPOGRAPHIE

Caractères en noir, de tailles diverses, en gras ou en maigre, majuscules et minuscules, en caractères bâton et en cursive.

SYLLABATION

Les syllabes ne sont pas marquées.

LIAISONS

Les liaisons ne sont pas marquées.

LETTRES MUETTES

Les lettres muettes ne sont pas marquées.

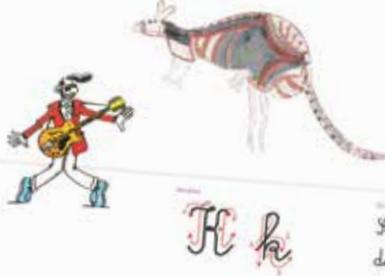
ILLUSTRATIONS

La qualité recherchée des illustrations contribue au caractère culturel revendiqué par les auteurs.

K k om

ka ki ké lom pom rom ku
ko ke kè kē kan ki kou rak
kao ky bom dom som gom

comparé kaki rikiki composé combattu
tombé une colombe un képi un kilo un combat
un koala une compote une pompe un tank
un kimono une bombe un nom un kangourou
la polka le téléski la tombola le kart l'anorak
le rock la langue Karine Karim Sékou
le Danemark l'Alaska l'Irak Tokyo Bangkok



La colombe de la paix

Pas de canons,
pas de tanks ni de bombes:
Picasso affiche une colombe
pour dire la paix!

Aussi lourds ?

Karine a comparé, et elle est sidérée: un kilo de mousse et un kilo de têtes sont aussi lourds. Comme le dit son instituteur, un kilo est toujours égal à un kilo. Étonnant, non ?

Sékou et Hugo font du ski

Sékou est un élé, il se toujours se élle, comme en parlé ! Son ami Hugo, le champion de vélo, avec sauté l'accro, et il classe le vélo et le l'histoire. Au début de l'année ils ont acheté un anorak, car leur instituteur les a conduits dans les Alpes. Ils ont fait point la ski ! Ils ont dévalé la piste, ils sont tombés et retombés, mais ils ont ri sans arrêt !

Sur une piste d'Alaska, Hugo ne fera pas de ski en kimono !

CARACTÉRISTIQUES



GRAPHÉMIQUE – PHONÉMIQUE

Les auteurs présentent leur ouvrage comme graphémique : la démarche part de la lettre ou du groupe de lettres pour aller au(x) son(s). Or, la majorité des leçons ne présentent qu'un graphème traduisant un seul phonème. En pareil cas, si l'on part du graphème, on arrive très vite à la prononciation, donc aux phonèmes. La distinction entre graphémique et phonémique ne nous semble alors pas déterminante.

Pour nous, graphémique signifie que dans une leçon ou plusieurs leçons voisines, on étudie une lettre ou un groupe de lettres et tous les sons qui leur sont associés (ou au moins plusieurs de ces sons). De même, phonémique signifie que l'on étudie en même temps plusieurs graphèmes représentant un phonème. En ce sens, les leçons 1 et 3, où l'on trouve "i" et "y" prononcé "i", de même que toutes les leçons où l'on trouve à la fois la majuscule et la minuscule d'une lettre, sont phonémiques.

La leçon 23 présente "eu", "œu" et "eur" ; le "eu ouvert" n'est présenté qu'avec "eur" terminal. Donc, phonème "eu fermé" : deux graphèmes "eu" et "œu" – phonémique.

Leçon 25, "g dur" et "gu" : phonémique.

On pourrait aussi qualifier de phonémique un enseignement purement oral, visant à discriminer les sons élémentaires de la langue parlée, puis à les prononcer isolément, et enfin à les prononcer correctement dans des mots. Comme moyen mnémotechnique, on utiliserait des représentations autres que les lettres (Cf. *La planète des Alphas* page 74).

PRONONCIATION

Quelques indications en note, par exemple sur les effets

de l'accent circonflexe sur les voyelles : « l'accent circonflexe assourdit le mot » d'où prononciation du "o" fermé ; d'autres auteurs disent que l'accent circonflexe allonge le son de la voyelle.

LECTURE – VOCABULAIRE

Phrases à lire dès la leçon 4.

Lectures suivies dès la leçon 14.

Le vocabulaire est très riche et comprend volontairement des mots qui ne sont pas familiers aux enfants de cet âge. Le *Livre du maître* explique que les élèves doivent lire le texte avant de demander le sens des mots qu'ils ignorent.

Par ailleurs, dans l'introduction, les auteurs affirment que « quel que soit le milieu social, (les élèves) connaissent en moyenne deux ou trois mille mots ». Ce n'est apparemment pas l'avis de tous les linguistes.

C'est étonnant, si l'on pense aux nombreux élèves dont les parents et les proches parlent mal le français, parlent peu à leurs enfants, et qui n'ont pas bénéficié d'un rattrapage systématique en maternelle. Mais tout dépend, d'une part, du sens que l'on attache au mot « *connaissent* », d'autre part, de la nature des mots ainsi dénombrés : s'agit-il uniquement de mots français corrects ?

ÉCRITURE – ORTHOGRAPHE

L'ouvrage présente des tracés de lettres en cursive majuscule et minuscule, début d'un long apprentissage de la calligraphie qui est sous-entendu.

Pour l'écriture, une phrase à copier et à dicter dans chaque leçon. Le *Livre du maître* indique les pratiques de copie et de dictée.

GRAMMAIRE

Féminins en “e”, pluriel en “s”, “ent” dans certains verbes.

RÉVISIONS

Pas de leçons dédiées.

PROGRESSION



Voir le sommaire ci-contre et le tableau comparatif pages 20 et 21.

En marge de la leçon 6, on trouve la mention suivante : « On ne passera à la leçon suivante qu’à partir du moment où tous les élèves sont capables d’articuler correctement et assez rapidement (donc sans ânonner !) tout ce qui est donné à lire dans la leçon du jour ». Le Livre du maître conseille de ne pas prendre cette affirmation à la lettre.

En marge de la cinquième page d’introduction, on trouve les mentions suivantes : « Une fois assurée la complète et correcte articulation des textes de la leçon, l’animation des classes pourra revêtir différentes formes :

- un échange sur le sens des textes, leur registre (...), le plaisir et l’intérêt qu’on peut y trouver (...),
- une activité de production de nouveaux textes (...).

Cela paraît très ambitieux s’il s’agit vraiment de tous les élèves.

Les auteurs rapprochent fréquemment dans la même leçon des associations lettres-sons sans rapport les uns avec les autres, peut-être pour éviter les confusions. Exemple leçon 28 : “oi” et “oin”.

On trouve dans la progression quelques associations dont l’enseignement n’est pas obligatoire :

- pr, br, vr... pl, bl, cl...
- ell, eff... err, att...
- ouill, eill, euill.

Des syllabes inverses (voyelle-consonne) sont présentées avec les syllabes directes dans les leçons relatives aux consonnes.

LIMITE BIUNIVOQUE

Si l’on excepte “i” et “y” déjà mentionnés, “è” et “ê” (en supposant en l’absence d’indication que les deux se prononcent de la même façon), la limite de biunivocité est à la leçon 12.

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

La leçon 8 présente « un » comme un mot isolé et non comme un phonème.

À la leçon 10 (ch), on aurait pu trouver « chacun », mais ce n’est pas le cas. On aurait pu trouver « brun » en anticipant sur la leçon 37 (br).

Leçon 13 : “et” prononcé “é” est traité comme un mot-outil car la page ne comporte aucun mot se terminant en “et”.

GRILLE DE PROGRESSION

	Pages		Pages
Introduction	5	les, des, mes, tes, ses	64
Guide d'utilisation	8	-ent	66
a, i	11	-er /é/, -ied /ié/	68
e, é, è, ê	12	-ez /é/, -ied /ié/	70
u, o, y	13	x, ex	72
l	14	ei, eau	74
s	15	pr, br, tr, dr, cr, gr, fr, vr	76
r	16	pl, bl, cl, gl, fl, vl	78
n	17	c /ss/	80
un, une	18	ç	82
ou	19	g /j/, gn	84
ch	20	ell, eff, emm, enn, err, ess, ett	86
m, â	21	Au marché d'art frais	88
t, ô	22	ien, ey, ein	90
c, et /é/	23	ec, ef, er, ep, el, es, ed	92
p, es /è/	24	ph /f/, yn, ym	94
v, est /è/	26	un, y /i/, um	96
La promenade des signes	28	ti	98
on, in	30	eil, ail, euil, aill, ouill, eill	100
h, an	32	euill	102
d	34	ill, œil, ueil	104
f	36	ï, ë	106
b	38	w, emment, aman	108
ai, au	40	Différents systèmes d'écriture	112
eu, eur	42	L'écriture et le dessin	114
j, am	44	Alphabet : lettres cursives et d'imprimerie	118
Signes de ponctuation	46	Les deux écritures des nombres	120
Signes diacritiques	47	L'origine des images et des textes	122
z, im	48		
g, gu	50		
k, om	52		
s /z/	54		
oi, en, oin	56		
Le repas des images	58		
ain, eim	60		
q, qu, et /è/	62		



En choisissant le manuel *Je lis, j'écris pour apprendre à lire* à des élèves de CP d'une école située en REP+, j'ai fait le choix d'une remise en question pédagogique sur l'apprentissage de la lecture. Presque deux ans après avoir fait ce choix, je suis satisfait du travail mené à partir de ce manuel. Le fait de ne lire que ce qu'ils sont capables de déchiffrer, rassure beaucoup les élèves et surtout les élèves en difficulté : pas de graphèmes inconnus, pas de « pièges », pas de mots à apprendre globalement. Les élèves ne sont pas passifs durant une séance de déchiffrage ; ils souhaitent tous participer. Un gros travail est fait en écriture : copie, encodage, production d'écrits... Les dictées permettent par ailleurs un important travail sur l'orthographe. La compréhension des phrases, puis des textes,

se fait essentiellement à l'oral par le biais de débats, de discussions, de jeux de questions/réponses... En demandant systématiquement aux élèves de citer le texte, de s'y référer. Le choix d'un vocabulaire « difficile » ou peu courant peut faire peur. Mais il permet d'élargir le lexique des élèves, de renforcer leurs capacités de compréhension et leur apporte une ouverture culturelle. Il est plaisant de voir certains élèves réutiliser à bon escient des mots comme « étourdi », « tintamarre », « alléché », « susurre »...

Comme tout manuel, il nécessite parfois quelques légères adaptations. Par exemple, pour certaines leçons introduisant deux graphèmes proches (ex : ai/au), il est possible d'étudier chaque graphème séparément avant de reprendre la lecture sur le manuel. Certaines dictées un peu

difficiles peuvent être remplacées par d'autres. L'important est de respecter les principes pédagogiques du manuel.

J'ai moins d'élèves « non lecteurs » en fin d'année que lorsque j'utilisais une méthode dite « mixte ». À l'exception des élèves en très grande difficulté, les élèves déchiffrent tous en fin d'année. Certes, à des niveaux différents de fluidité mais ils ont été mis en confiance toute l'année durant leur apprentissage de la lecture.



F. G. Instituteur
(Aisne)



BIEN LIRE ET BIEN ÉCRIRE

MÉTHODE FRANSYA

G. WETTSTEIN-BADOUR • ÉD. EYROLLES 2008



Bien lire et bien écrire est un ouvrage original par sa progression très complète et ambitieuse. Il impose un travail oral très important qui exige que le maître consacre beaucoup de temps à chaque élève. La quantité de textes à lire est élevée ; le vocabulaire varié. Des exercices d'attention et de motricité précèdent chaque leçon de lecture pour rendre l'élève plus réceptif. Ghislaine Wettstein-Badour a affirmé qu'apprendre à lire était facile pour environ la moitié des enfants, alors que pour les autres, c'est une des difficultés les plus grandes qu'ils rencontreraient dans leur vie. Enfin, la présentation volontairement austère convient aussi aux grands enfants, adolescents et adultes qui doivent repartir de zéro et qui n'aimeraient pas travailler sur des manuels destinés aux jeunes enfants. Le docteur Ghislaine Wettstein-Badour a consacré la plus grande partie de sa carrière aux enfants d'âge scolaire. Elle a publié divers ouvrages dont *Lettre aux parents des futurs illettrés* (2000) et *Bien parler, bien lire, bien écrire* (2006). Dans ce dernier ouvrage, elle démontre l'efficacité des méthodes alphabétiques en s'appuyant sur des travaux scientifiques.

L'ouvrage comprend le *Livre du maître* et le *Livre de l'élève*. Il s'adresse aux enseignants comme aux parents.

STRUCTURE



LEÇONS

Le manuel compte 190 pages. Environ 80 leçons, les autres pages étant consacrées aux mots isolés, aux phrases et aux lectures suivies.

La densité de lecture augmente fortement au cours du manuel.

(Voir illustration des pages 114 et 115.)

La dénomination de « *méthode plurisensorielle* » fait référence à de nombreuses activités proposées qui sont habituellement mises en œuvre en maternelle, particulièrement en Grande Section. La maturité des élèves à l'entrée au CP étant habituellement inégale, ces exercices permettent de compléter la formation maternelle

tout en rendant les enfants plus engagés dans la leçon de lecture. L'auteur en fait le rappel à chaque leçon avec quelques commentaires et conseils : exercices moteurs et sensoriels, exercices graphiques, identification sonore, discrimination auditive. Ces activités, très importantes dans les premières leçons, diminuent fortement ensuite, sauf l'identification et la discrimination des nouveaux sons étudiés.

TYPOGRAPHIE

Exclusivement en noir.

Tout en minuscules.

Caractères bâton assez grands : corps 3 mm.

Accents dès le début.

SYLLABATION

Les syllabes ne sont pas marquées.

LIAISONS

Les liaisons ne sont pas marquées.

LETTRES MUETTES

Non marquées.

Une leçon sur les « lettres qui ne se prononcent pas » pages 179 à 185.

Mais, d'une part, les premières lettres muettes ("e" final) apparaissent dans les mots dès la page 4, d'autre part, le *Livre du maître* précise que « le maître doit faire entendre à l'enfant le "e" final », « prononcez de façon audible le "e" de parfumée ».

Le "s" muet du pluriel apparaît à la page 45.

La plupart des consonnes muettes en fin de mot n'apparaissent pas avant la leçon sur les lettres qui ne se prononcent pas. Par contre, l'auteur présente dans le cours du livre des lettres qui, à notre avis, ne sont pas muettes, comme les lettres terminales de brun, parfum, rouleau, ruban, car elles sont fusionnées dans les graphèmes "un", "um", "eau", "an", etc.

Se trouvent aussi des lettres muettes de l'orthographe grammaticale : le "s" de « je prends, je sors », les terminaisons au pluriel "ent" et "ont", la terminaison "ant" du participe présent, etc.

ILLUSTRATIONS

Aucune illustration. C'est un choix volontaire qui vise à ne pas distraire l'enfant de l'activité de lecture qui demande une attention soutenue.

LIVRE DU MAÎTRE

Toutes les leçons sont détaillées selon un plan uniforme qui traite successivement des sons (écoute, discrimination des sons étudiés et de sons voisins), de la lecture à haute voix (mots, phrases) et de sa compréhension (questions orales), de l'écriture (copies, dictées).

CARACTÉRISTIQUES



PRONONCIATION

La prononciation repose entièrement sur l'adulte. Aucune indication d'équivalence telle que "ai" prononcé "è".

Quelques indications dans le *Livre du maître*.

LECTURE – VOCABULAIRE

Le vocabulaire est extrêmement développé.

Des pages entières de mots (dès la page 42) et des lectures suivies (petites histoires) dès la page 75.

Le manuel comprend peu de mots abstraits mais un certain nombre de mots qui ne sont pas d'usage courant, car les élèves doivent aussi apprendre à lire des mots inconnus d'eux.

in le lapin
im l'imperméable
ain le pain
aim la faim
yn un lynx
ym des cymbales

in le lapin

le lapin,
le matin,
la fin,
le jardin,
le vin,
le raisin,
le jasmin,
du romarin,
le sapin,
un poussin,
le requin,
le singe,
un brin,

du satin,
juin,
un dessin,
le médecin,
arlequin,
un mannequin,
un pantin,
du linge,
un cousin,
un coussin,
un individu,
un indigène,
l'indifférence,

cinq,
cinquante,
quinze,
insupportable,
indiscipliné,
inconnu,
instable,
indigné,
indésirable,
indéfini,
imperméable,
intelligente,
enfin,

im l'imperméable

l'imperméable, des timbres, une timbale,
un chimpanzé,
la simplicité, simple, imbuvable, impossible,
importante, imprudente, imprenable, impoli,

ain le pain

le pain, le bain, la main, le train, la crainte, un nain,
le parrain, un grain, un refrain, un terrain, demain,
soudain, alain, sylvain, craindre, il craint,

aim la faim

la faim, un daim, un essaim,

yn un lynx

un lynx,

ym des cymbales

des cymbales, le tympan, un symbole,
le matin, les lapins sautent dans le pré de saly.

ÉCRITURE – ORTHOGRAPHE

C'est dans le *Livre du maître* que se trouvent les copies et les dictées, très courtes : quelques mots, une ou deux phrases.

GRAMMAIRE

La dictée est l'occasion d'enseigner quelques règles d'orthographe lexicale et grammaticale.

RÉVISIONS

Le *Livre du maître* prescrit, à chaque leçon, une révision de la lecture précédente. D'autre part, les lectures comportent de nombreuses répétitions de ce qui a été vu précédemment.

PROGRESSION



Voir le sommaire ci-contre et le tableau comparatif pages 20 et 21.

Les leçons peuvent être phonémiques (étude des divers graphismes d'un son) ou graphémiques (étude des divers sons représentés par un groupe de lettres).

Exemples phonémiques : "c" dur, "q", "qu" et "k" étudiés presque à la suite (pages 77 à 86) ; son "in" dans "in", "im", "ain", "aim", "yn", "ym" (page 114).

Exemples graphémiques : "s" prononcé "ss" et "s" prononcé "z" (pages 7 à 9) ; "x" prononcé "gz" et "x" prononcé "ks" (page 106) ; "h" muet et "h" aspiré (page 148).

L'auteur consacre des leçons à des associations combinant plusieurs graphèmes et plusieurs phonèmes.

Exemple : au lieu de consacrer une leçon à "bl", "pl", "cl", "gl" et une leçon à "br", "pr", "dr", les leçons présentent directement "bl" et "br" avec la lettre "b", "pl" et "pr" avec la lettre "p", "fl" et "fr" avec la lettre "f", "dr" avec la lettre "d", etc. Ces formes ne sont pas toujours difficiles à lire et à prononcer, mais l'auteur se sert de ces leçons pour présenter de nombreux mots et ainsi étendre le vocabulaire des élèves.

Noter aussi : ment, ement, emment, amment, ouill, euill.

LIMITE BIUNIVOQUE

La limite biunivoque (en exceptant "y" et "i") est à la page 8.

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

Quelques mots-outils : est, et, les, des, mes, tes, ses.

GRILLE DE PROGRESSION

	Pages		Pages
a, e, i, o, u, y	1	ç	82
à, â, é, è, ê, î, ô, ù, û	2	q, qu	83
l,	3	k	86
v	4	g, gue, gui	87
ch	6	ge, gi, gy	90
s	7	gn	93
s (entre deux voyelles)	9	z	97
ss	10	ez	99
r	12	s, t, d, nt (à la fin des verbes)	101
t	14	ant	104
n	18	x	106
m	20	au, aux	107
d	23	eau, eaux	110
b	25	in, im, ain, aim, yn, ym	114
p	29	ein	119
f	33	ien	120
est	35	et (à la fin des mots)	122
eff, ell, emm, enn, err, ess, ett	37-41	oin	125
un, um	42	ec, ef, el, ep, es, ex (fin des mots)	128-135
les, des	45	eu, ieu, eux, ieux	136
mes, tes, ses	46	eur, eurre	140
an, am, en, em	47-50	ent, ment, ement	144
ann, amm	51	amment, emment	147
on, om	52	h	148
ont	54	ill	152
onn, omm	56	ail, aill	155
et	58	eil, eill	157
oi	59	ouil, ouill	159
ou	61	euil, euill	161
er (dans ou à la fin des mots)	64	tion	166
er (à la fin des verbes)	66	ph	170
ier	67	w	172
j	69	y = ii	173
ai	71	œ	176
ait	73	ë, ï	177
ei, ey	76	Lettres muettes	179-185
c	77	Prononciations particulières	186-189
ce, ci, cy	80		



(...) Je dois dire que j'ai longtemps cherché une méthode de lecture pour ma première année qui satisfasse mes convictions. Le point positif de cette méthode, c'est que l'absence d'images "oblige" l'enfant à véritablement lire ce qui est écrit, et cela dès le début de l'ouvrage. Il y a, comme dans la plupart des livres de lecture, des personnages que l'enfant suit régulièrement tout au long de la méthode. Deuxième point intéressant, l'enfant repart du CP avec un vocabulaire relativement riche. Les qualité et quantité de textes proposés satisfont tant l'élève en difficulté que celui qui a des facilités. Enfin, l'ordre dans lequel sont abordés les graphè-

mes ainsi que les dictées quasi quotidiennes qui sont proposées amènent une base solide en orthographe et permettent de n'oublier aucun graphème rencontré dans la langue française. Je précise que j'utilise cette méthode avec les lettres rugueuses.

(...) Pour résumer, je dois dire que cette méthode est, il est vrai, un peu austère, mais les enfants l'apprécient et apprennent à lire avec de bonnes bases en français. Je termine souvent la méthode avant le mois de juin, ce qui me permet ensuite de terminer l'année par la lecture de textes plus intéressants pour les élèves. Actuellement, je n'ai eu aucun enfant en difficulté de lecture, depuis trois

ans que je l'utilise. Pour exemple, un élève dysphasique a réussi à lire avec cette méthode, même si ses difficultés de langage peuvent parfois compliquer la compréhension. Pour la rentrée prochaine, je réfléchis à un complément de cette méthode (Delile par exemple et les Dictées muettes d'Hélène Lubienska de Lenval pour les élèves en difficulté).



Jino (Extraits)
Neoprofs

ge un nuage
gi une girafe
gy la gymnastique

un nuage,
une girafe,
la gymnastique,
la guitare,
la vague,
un visage,
un guerrier,
un guéridon,
des figues,
la figure,
une bague,
du potage,
une orange,
la neige,
un garage,
la rage,
un orage,
la plage,
une marguerite,
du fromage,

un nuage noir,
une orange mûre,
un potage de légumes,

du gui,
le genou,
un pigeon,
un guidon,
la fatigue,
la langue,
un village,
le ménage,
le plumage,
un gîte,
la gorge,
un plongeon,
de l'orangeade,
les vendanges,
une guêpe,
la rougeole,
une tige,
des algues,
sage,
beige,

géante,
rouge,
fatigué,
longue,
enragé,
obligé,
agité,
manger,
ranger,
changer,
guérir,
bouger,
s'agiter,
geler,
juger,
charger,
grandir,
plonger,
guider,
envisager,

un visage pâle,
de la neige fondue,
un pantalon beige,
un juge sévère,
une plage de sable,
un bébé agité,
un napperon ouvragé,
une image géante,
un guerrier farouche,
un plumage noir,
une piqûre de guêpe,
une belle guitare,
une robe rouge,
une armoire rangée,
une guérison rapide,
une grande vague,
une grande girafe,
une langue de vipère,
une guirlande de marguerites,
une bague en or,
un guidon de vélo,

maman a acheté des légumes et des oranges.
elle est chargée mais elle pourra tout ranger dans sa voiture.

olivia a giflé martine.
elle va être punie, c'est normal.
elle ne recommencera pas.

J'APPRENDS À LIRE AVEC SAMI ET JULIE

G. FLAHAUT-LAMORÈRE ET A. CECCONELLO • ÉD. HACHETTE 2004

Très connu, ce manuel fait une place importante à la prononciation, d'une part, en présentant les mimiques relatives à l'émission des principaux sons, d'autre part, en traitant explicitement les difficultés courantes (« *Ne confonds pas b, d, g...* »). Il est le résultat d'un travail conjoint d'une orthophoniste et d'une professeure des écoles. Dans le manuel de lecture, l'écriture cursive est absente, mais il existe un cahier d'écriture.



STRUCTURE



LEÇONS

Après l'introduction, l'ouvrage contient 89 pages pour 67 leçons et 9 révisions.

(Voir illustration des pages 49 et 65.)

Après les premières leçons, la page présente successivement syllabes, puis mots, puis phrases. À partir de la page 28, lecture d'une petite histoire dans la plupart des leçons.

Pas de mots de référence.

TYPOGRAPHIE

Minuscules en cursive et caractères d'imprimerie. Majuscules en caractères d'imprimerie seulement.

Couleur rouge pour la lettre ou le groupe de lettres de la leçon, bleu pour les lettres muettes.

SYLLABATION

Les syllabes ne sont pas marquées.

LIAISONS

Les liaisons ne sont pas marquées.

LETTRES MUETTES

Les lettres muettes sont présentes dès le début, marquées en bleu.

ILLUSTRATIONS

Mimique : la plupart des leçons présentent une image du bas du visage symbolisant le rôle de la bouche et du nez dans la prononciation des sons.

on

Lis les syllabes, puis les mots.

fon - son - chon - non - lon - ron - mon - zon - jon - pon - ton - con - bon - don - hon - clon - gon - cron - blon - bron - son - gon - flon - ton

le bouton	du coton	le glouton	du melon
le savon	mon chaton	nous trouvons	le monde
la ronde	le biberon	le bouchon	ma montre
mon bâton	un mouton	le cornichon	un cochon
bonjour	le bonbon	la confiture	nous roulons

Observe bien, puis lis les mots.

On écrit **om** devant **m, b, p.**

la pompe - l'ombre - sombre - le comble - la trompe

Lis l'histoire.

Notre oncle Simon prépare une bonne confiture de melon.
- Nous, nous préférons la compote et les bonbons, dit Julie.
- Oh, les gloutons ! répond l'oncle.
Il ouvre le bocal, distribue des bonbons à tout le monde, le rebouche, puis retourne avec Sami à la cuisine et continue sa confiture.

49

eu œu

Lis les syllabes, puis les mots.

jeu - deu - meu - veu - feu - neu - peu - beu - seu - zeu - neu - gneu - eur - treu - teur - leur - peur

le feu	l'heure	un jeune	seul
la meule	un tracteur	la couleur	jeudi
heureuse	le docteur	du beurre	la chaleur

Observe bien ces mots, puis lis-les.

un œuf - le bœuf - un cœur - la sœur - un vœu - les jeux - des feux - tes cheveux - mes neveux

Lis l'histoire.

C'est jeudi, papa accompagne les enfants à la piscine. Dans la voiture, Sami est heureux et il joue avec son jeu électronique pendant que Julie enlève son bandana bleu et qu'elle attache ses cheveux. Au retour, papa s'arrête chez le fleuriste et achète un bouquet de fleurs pour la fête de maman. Une heure plus tard, ils arrivent à la maison et la retrouvent qui les attend, en lisant près du feu.

65

CARACTÉRISTIQUES



PRONONCIATION

La prononciation des sons élémentaires – voyelles simples et composées, consonnes simples et composées – est l'objet des mimiques du visage.

Les pages 80 à 96 sont consacrées aux difficultés courantes, sous le titre *Ne confonds pas* :

b, d, g ; p et b ; d et b ; p, t, c ; t et d ; c et g ;
f, s, ch ; v, z, j ; f et v ; ch et j ; f, s, ch ; m et n ;
"on" et "an" ; "ou" et "on" ; "gn" et "ill" ; inversion de syllabes.

Dans l'introduction, les auteurs conseillent la gestuelle de la méthode Borel-Maisonny (Cf. page 52) en cas de difficultés persistantes. D'autres particularités de la prononciation sont laissées au soin de l'adulte.

Exemple page 68 : dans tous les exemples proposés, la consonne composée n'est pas "ill" mais "ll(e)" prononcé "ieu". Cela apparaîtrait si la syllabation était marquée : fa mi lle, len ti lle ; page 69, on trouve des mots où c'est "ill(e)" qui est prononcé "ieu" : pa ille ; feu ille.

LECTURE – VOCABULAIRE

Des lectures suivies, de trois lignes page 28 à une ving-

taine de lignes page 79.

ÉCRITURE – ORTHOGRAPHE

L'écriture est absente des leçons.

Dans l'introduction, les auteurs rappellent que « lire et écrire (doivent devenir) à chaque page, indissociables ». Il est dit aussi qu'en écrivant les mots de la leçon, les élèves doivent syllabier à haute voix ou mentalement. La syllabation est demandée dans les exercices écrits.

Le cahier d'écriture « pour droitiers et gauchers » présente la calligraphie des lettres majuscules d'imprimerie et des minuscules de cursive, ainsi que des chiffres. Chaque lettre a son mot de référence.

GRAMMAIRE

Non traitée, sauf le genre et le nombre.

RÉVISIONS

Toutes les cinq ou six leçons, une leçon de révision de deux pages.



PHONÉMIQUE

Les auteurs font état d'une « *méthode phonémique* ». C'est exact, du fait du soin apporté à la prononciation des sons des voyelles et des consonnes simples et composées. L'approche phonémique s'applique beaucoup moins bien à des groupes de lettres tels que "br"... "bl"... Dans ces cas, il est beaucoup plus simple de faire lire des syllabes pour vérifier la discrimination orale, ce que font les auteurs pages 42 ou 44.

La progression comporte beaucoup de combinaisons lettres-sons non obligatoires :

- pr, br, vr ;
- ils, elles ;
- ien, ieu, ion ;
- aill, eill, ouill, euill ;
- ef, er, ec ;
- elle, enc, ess ;
- st, sp, sc.

Les syllabes inverses ne sont pas étudiées avec les directes.

LIMITE BIUNIVOQUE

Si l'on excepte "i", "y" et "è", "ê", la limite de biunivoque est à la page 20.

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

Une curiosité : environ trente mots sont présentés comme « *appris par cœur* », ceci tout au long de l'ouvrage :

- « un », pas de leçon ultérieure sur chacun, brun...
- « elle », la leçon sur "el" prononcé "èl" est beaucoup plus loin ; « elle » ne présente que le mot caramel ;
- « dans », page 29 alors que "an" est étudié page 50 ;
- « avec », page 25 alors que "ec" est étudié page 72...

D'autres mots ne présentent aucune difficulté de décodage et, même pour certains, d'orthographe : il, une, sur, qui, que, alors, depuis, même, où.

Dans d'autres manuels, on peut penser que les auteurs placent des petits mots anticipant les leçons qui permettraient de les décoder, afin d'offrir plus de possibilités de lectures suivies. Dans le cas présent, on peut se demander s'il ne s'agit pas surtout d'apprendre l'orthographe de ces mots.

GRILLE DE PROGRESSION

	Pages
Lire pas à pas	6
L'alphabet	6
a	7
i, y	8
o	9
u	10
e	11
e	12
é, è, ê	13
Révision 1	14
s	16
l	17
r	18
n	19
m	20
et, est	21
Révision 2	22
f	24
v	25
p	26
b	27
t	28
d	29
Révision 3	30
c, q, k	32
g	33
ch, h	34
j	35
les, des, mes, tes, ses	36
Révision 4	38
z	40
pr, br, tr, dr, cr, gr, fr, vr	42
pl, bl, cl, gl, fl, vl	44
Révision 5	46
ou	48
on	49
an, en	50
ils, elles	51
in	52
ph	53
Révision 6	54
oi, oin	56

	Pages
ei, ai	57
ce, ci	58
ge, gi	59
er, ier, ez, et	60
gn	61
Révision 7	62
au, eau	64
eu, œu	65
ain, ein	66
ian, ieu, ion, ien	67
ill	68
ail, eill, euill, ouill	69
Révision 8	70
ef, er, ec, ep, el, es	72
elle, erre, esse, ette, enne	73
y = ii	74
ti = si	75
sp, st, sc	76
x, w	77
Révision 9	78
Ne confonds pas les sons qui éclatent p, b, t, d, c, g	80
p et b	81
d et b	82
p, t et c	83
t et d	84
c et g	85
b, d et g	86
Ne confonds pas les sons qui soufflent f, v, s, z, ch, j	87
f et v	88
ch et j	89
f, s et ch	90
m et n	91
Ne confonds pas :	
on et an	92
ou et on	93
gn et ill	94
Les inversions	95



Dans son ouvrage *L'agonie de l'école* (Éd. SOS Éducation 2016), un ancien inspecteur de l'Éducation nationale décrit une expérience suscitée par une sociologue dans plusieurs classes de CP employant divers manuels à départ global.

(...) Le laboratoire de recherche de Madame Jeanquinque offrit à l'école le très alphabétique support d'apprentissage Sami et Julie ouvrant ainsi la voie à l'abandon progressif de leur traditionnel manuel de lecture Super Gafi. Les résultats furent rapidement au rendez-vous. J'interrogeai à mi-parcours les deux maîtres formateurs responsables des CP, Reine et Victoria :

– En janvier, nous avons encore huit élèves en difficulté dans nos épreuves de décodage, me dit Victoria, tandis que Reine confirmait

par un sourire de satisfaction.

– Et aux mêmes épreuves habituellement ?

– Les autres années, aux mêmes tests Inizan et à la même période, nous avons habituellement une quinzaine d'élèves en difficulté sur la cinquantaine de nos deux CP.

– C'est très positif ! Êtes-vous sûres qu'il n'y ait pas un effet bonne cohorte ?

– Absolument pas, m'assura Victoria. Les cinquante de cette année étaient en arrivant à peu près du même niveau que ceux de l'an dernier.

– C'est plus que positif, ajouta Reine, celle qui doutait en tout début d'année, c'est concluant. Je crois cependant que la réussite tient surtout aux ateliers de renforcement. Ça, c'est formidable.

(...) En fin d'année, j'en discutai

avec le directeur, ce devait être début juin :

– Je considère, me dit-il, ravi et fier de son école, qu'en lecture, aucun élève n'est en échec sur nos cinquante élèves de CP. Il nous reste deux élèves en difficulté mais ils savent lire lentement et l'un des deux n'est arrivé chez nous qu'en février.

(...) – Nous avons aussi constaté une sensible amélioration chez les élèves qui n'ont pas bénéficié des ateliers de renforcement.

”

J. R. Inspecteur de l'Éducation nationale (Savoie)

Les sons qui éclatent

les occlusives sourdes

p p t t c c

les occlusives sonores

b b d d g g

p - t - c - b - d - g - p - b - t - d - c

pibo - tadu - coga - tipa - bugo - cato - badi - guco

pitoca - badigo - tocabi - bugota - cobadu - gotuca

décapé	baguette	capoter	troubadour
bigoudi	gambadé	dégourdi	probable
dégoûté	comprendre	décapité	dégusté

Conseils à l'attention des parents.
Faire attention à ce que l'enfant fasse bien la différence entre les occlusives sourdes et sonores.
Lecture / articulation
1. Faire lire les sons horizontalement deux à deux (p - b, t - d, c - g) en exagérant leur point d'articulation, puis verticalement trois à trois et enfin dans le désordre.
2. Faire lire les « non-mots » (pibo, tadu...), puis les mots en exagérant l'articulation de chaque syllabe.
Repérage « auditif »
3. Faire identifier du doigt les sons ci-dessus, en répétant avec une lente articulation les sons « non-mots » et les mots en bas de page.
Procéder de la même manière pour les leçons des pages 81 à 87.

Les lettres, les syllabes, puis les mots.

b - p - p - b - p - b - b - p - b - b - p - p - b - p

p - b - b - p - p - b - p - b - p - p - b - b - p - b

pa - bi - bo - pu - pé - ba - bu - pi - pé

po - bu - ba - pi - bo - pa - bé - pu - be

bopo - poba - bapu - biba - pupa - papa

pibu - bapé - bibo - bibi - bipo - babi

raboté	lavabo	poubelle	probable
député	débuté	barbe	problème
capable	parabole	potable	pénible

BIEN LIRE ET AIMER LIRE

C. SILVESTRE DE SACY • ÉD. ESF 2014 (36^e ÉDITION)



L'auteur a adapté la méthode phonétique et gestuelle créée par Suzanne Borel-Maisonny (1900-1997) pour la rééducation des enfants dyslexiques. Suzanne Borel-Maisonny est l'une des fondatrices de l'orthophonie en France. Le *Livre 1* répond bien à l'objectif de discrimination des sons, de prononciation, et d'acquisition d'un certain vocabulaire et de sa compréhension. Le *Livre 2* répond à l'objectif d'accéder progressivement à la lecture fluide. Les deux ouvrages doivent être complétés par l'enseignement de la calligraphie, la pratique de la copie et de la dictée. Ces manuels, et tout particulièrement les gestes proposés par Borel-Maisonny, sont souvent utilisés en complément d'une autre méthode de lecture.

L'adaptation de la méthode Borel-Maisonny a été faite pour les classes ordinaires de CP et de CE1, c'est-à-dire pour un apprentissage collectif, étant entendu que les dyslexiques notoires doivent être confiés à des spécialistes. Pour les autres, le manuel doit permettre de remédier aux difficultés courantes que rencontrent certains élèves.

STRUCTURE



GESTUELLE

Au fur et à mesure de la progression, l'ouvrage présente trente-sept gestes, chacun illustré par une photo, quelques mots pour expliquer le geste, un mot de référence et le symbole phonétique, certes en petits caractères mais qui, à notre avis, n'a pas sa place dans un manuel de CP. La gestuelle est un moyen mnémotechnique qui facilite la tâche des élèves et le contrôle par le maître, car il est plus rapide de contrôler le geste de tous les élèves que d'écouter chacun. Les élèves abandonnent spontanément la gestuelle lorsqu'ils n'en ont plus besoin.

Ne pas oublier que le livre imprimé et ses trente-sept photos ne représentent pas convenablement la pratique, car pour les syllabes, l'élève doit enchaîner les gestes correspondant à chaque lettre, ce qui constitue un moyen pour différencier des syllabes de prononciations voisines, que les élèves pourraient confondre.

LEÇONS

Les leçons occupent 273 pages très aérées et écrites en gros caractères.

(Voir illustration ci-contre des pages 126 et 138.)

Beaucoup de leçons occupent plusieurs pages : quinze pages pour la leçon sur le son "ou".

Après la présentation du son et du geste, et quelques syllabes et mots, les autres pages sont consacrées à des phrases indépendantes.

TYPOGRAPHIE

Majoritairement, caractères bâton ; une partie en cursive.

La taille des caractères diminue un peu à partir de la page 98.

Dans les mots présentés, les premiers comportent les

lettres du graphème étudié en rouge.
 Les majuscules, en cursive et caractères d'imprimerie,
 sont présentées page 87.
 La ponctuation apparaît dès la page 38.

SYLLABATION

Les syllabes ne sont pas marquées.

LIAISONS

Les liaisons ne sont pas marquées.

LETTRES MUETTES

Les lettres muettes ne sont pas marquées.

ILLUSTRATIONS

Peu nombreuses, humoristiques.



CARACTÉRISTIQUES



PRONONCIATION

La prononciation tient une place importante dans l'ouvrage, au prix d'un effort de l'instituteur pour maîtriser cette pratique. L'enseignant doit aussi veiller à la syllabation pour l'articulation correcte des mots. En effet, l'illustration de la gestuelle de chaque phonème d'une ou deux lettres est systématiquement accompagnée du symbole de l'alphabet phonétique international (par exemple, le phonème "u" est représenté par [y]). Cela pourrait se concevoir pour le livre du maître, à condition qu'au cours de leur formation, les enseignants aient appris cet alphabet. Par contre, pour les élèves, c'est une complication inutile qui présente des risques de confusion.

LECTURE – VOCABULAIRE

Pas de lectures suivies dans le *Livre 1*.
 Les lectures sont majoritairement des phrases isolées.
 Une présentation sur plusieurs lignes :

« *Jean est grand,
 il campe
 dans les champs,
 il dort
 sous la tente.* »

peut être vue comme un obstacle à la lecture fluide. On peut aussi y voir une analyse implicite de la phrase qui favorise la compréhension et donc la lecture fluide en seconde lecture après le déchiffrage. Cette présentation suggère « *le rythme naturel du langage* ».

Le *Livre 2* présente environ 100 pages de lectures suivies (27 histoires), graduées en difficulté et en longueur (d'une demi-page à cinq pages).
 La taille des caractères est décroissante.



L'auteur précise que ce livre peut être utilisé dès le second semestre du CP, sans doute pour les élèves les plus avancés. Les premières lectures comportent des conseils pédagogiques.

ÉCRITURE – ORTHOGRAPHE

L'auteur recommande l'emploi de lettres mobiles pour composer syllabes et mots.

Aucune mention de la calligraphie (la leçon page 89 *Graphies des lettres apprises* n'est que la présentation des minuscules et majuscules en cursive).

De nombreux textes en cursive, peut-être pour habituer les élèves à lire en cursive, peut-être pour servir dans des copies et des dictées.

GRAMMAIRE

Pas de référence explicite à la grammaire.

RÉVISIONS

Pas de leçon spécifique.

PROGRESSION



Voir le sommaire ci-contre et le tableau comparatif pages 20 et 21.

On voit que le début de la progression est rangé dans un ordre particulier, en rapport avec la prononciation. La progression ne présente qu'une association lettres-sons non obligatoires : ell, erre, esse... Les syllabes symétriques ou inverses ne font pas l'objet de leçons mais elles se trouvent dans des mots dès le début de l'ouvrage.

LIMITE BIUNIVOQUE

La limite de biunivocité est à la page 70, si l'on excepte "i" et "y" prononcé "i".

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

« Un », d'abord présenté comme le nom du chiffre "1". À ce stade de la progression, on ne peut pas présenter de mots contenant la syllabe "un", mais peut-être en trouve-t-on dans les phrases des leçons suivantes.

CURIOSITÉS

Page 70, il est dit que le "e" se prononce dans les petits mots (d'une syllabe). Voir pie, lie...

Nous avons déjà mentionné le cas du "e" à la fin d'un mot :

- après une consonne, il se prononce mais comme partie d'une syllabe faible (car sinon il faudrait prétendre que « porte » n'a qu'une syllabe) ; « mandarine » ne se prononce pas comme « mandarin » ; et, sous prétexte que l'on peut figurer le son du "n" comme "ne" avec un "e" très faible, il est difficile de prétendre que « mandarin » se prononce comme « mandarine ».

- après une voyelle, le "e" allonge la voyelle.

Quant au "s", il est muet après une consonne ; après une voyelle, il se prononce ou ne se prononce pas selon les mots : abus/autobus, débarras/atlas. Il ne se prononce pas au pluriel.

L'enseignement de l'orthographe lexicale a créé de nombreuses règles de prononciation qui ont toutes des exceptions.

GRILLE DE PROGRESSION

	Pages		Pages
Voyelles :		Consonne + consonne + voyelle	90
a, o, é, u, i, y, e	18	Voyelles nasales, diphtongues, et graphies complexes :	
Minuscules et majuscules voyelles	21	an, am	100
Consonnes continues (1^{re} série) : l, m, r	22	on, om	108
Cas particuliers : lettres finales muettes e, s, t	26	oi	116
Consonnes continues (2^e série) :		oin	122
v, j, z	28	ou	126
f, s, ch	32	h	142
Graphie des lettres apprises	36	elle	148
Consonne + voyelle + voyelle	38	qu, k	152
Consonne + voyelle + consonne	40	au, eau	158
Cas particuliers :		et (mot invariable)	166
un	42	in, im, ym	168
n	46	ai, ei	176
une	48	et (à la fin du mot)	180
Consonnes occlusives sourdes :		er, ez (à la fin du mot)	186
p	50	eu, œu, œu	190
t	54	er (au milieu du mot)	204
c	58	ph	206
Consonnes occlusives sonores (1) :		gn	208
d	64	elle, esse, erre, etc.	212
b	70	ec, es, ef, el, etc.	218
La lettre e :		c (devant e et i), ç	222
e	72	g (devant e et i)	228
è, ê	78	ain, aim, ein	264
est	80	en, em	238
les, des, mes, etc.	82	ti = si	248
...nt (en fin de mot)	84	s (entre 2 voyelles)	252
Consonnes occlusives sonores (2) :		ill	256
g, gu	86	ien	260
Graphies des lettres apprises	89	eil, euil	264
		y (entre 2 voyelles)	268
		x	272
		Alphabets	275
		Mots difficiles	276
		Histoire dialoguée	278



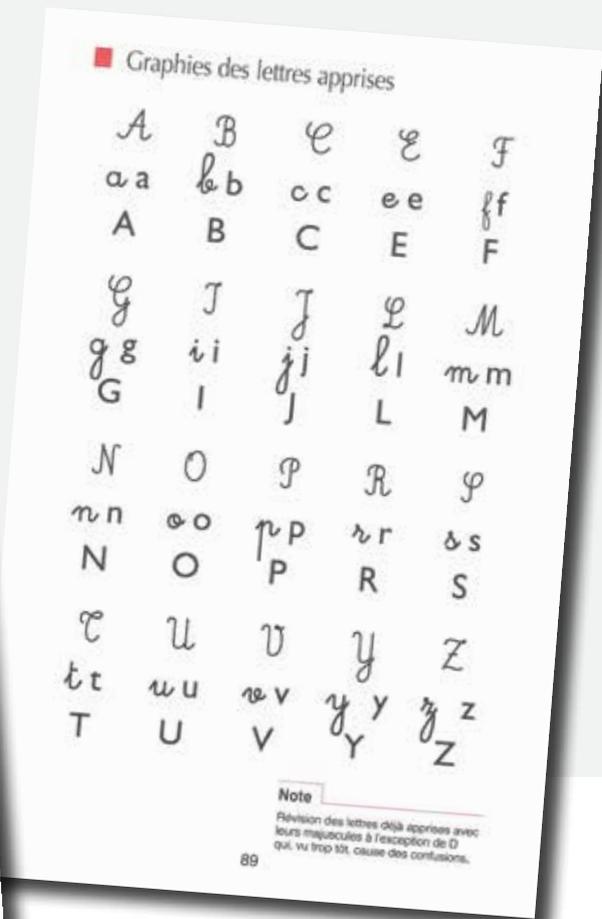
Une classe n'est pas un cabinet d'orthophonie. Les gestes de la méthode Borel-Maissonny sont un outil dont je me sers pour apprendre à lire et à écrire à mes élèves. Il s'agit d'une méthode phonétique et gestuelle. Je me souviens d'un petit Matthieu qui était pratiquement incompréhensible à son arrivée en CP. Il a tout particulièrement eu besoin de ces gestes. Le fait de décoder les mots en gestes lui permettait de les écrire, puis de les lire. Il a ainsi découvert le langage. En plus de lire, il a quitté le CP parlant comme un enfant de son âge. Les gestes lui avaient appris à lire et à écrire. La lecture et l'écriture lui avaient appris à parler. Je ne suis pas la progression du

livre *Bien lire et aimer lire*. Je suis celle de mon manuel de lecture. Il m'arrive de donner à l'écrit des exercices tirés directement de la méthode *Bien lire et aimer lire*. Les gestes ont pour but de faciliter l'entrée dans le langage. Tous les élèves n'entendent pas les phonèmes dans un mot. Nombre de phonèmes sont aussi confondus en raison de leur proximité phonémique. Or, comment déchiffrer quelque chose que l'on n'entend pas ? Pointer ce phonème en l'accentuant d'un geste constitue donc une aide pour l'élève. Les gestes facilitent le déchiffrage à voix haute. L'enfant associe la graphie au geste mémorisé et ainsi retrouve le son : lettre → geste → son.

Le geste permet également de travailler la tension, l'intensité et la durée du phonème. Exemple : "s", "l", "f". Il est aussi très utile chez les enfants présentant des troubles de mémorisation. Le phonème n'est pas qu'un élément sonore. Il a, en plus, une image visuelle qui facilitera à la fois la mémorisation mais aussi par la suite la relation phonème-graphème (son/graphie).

”

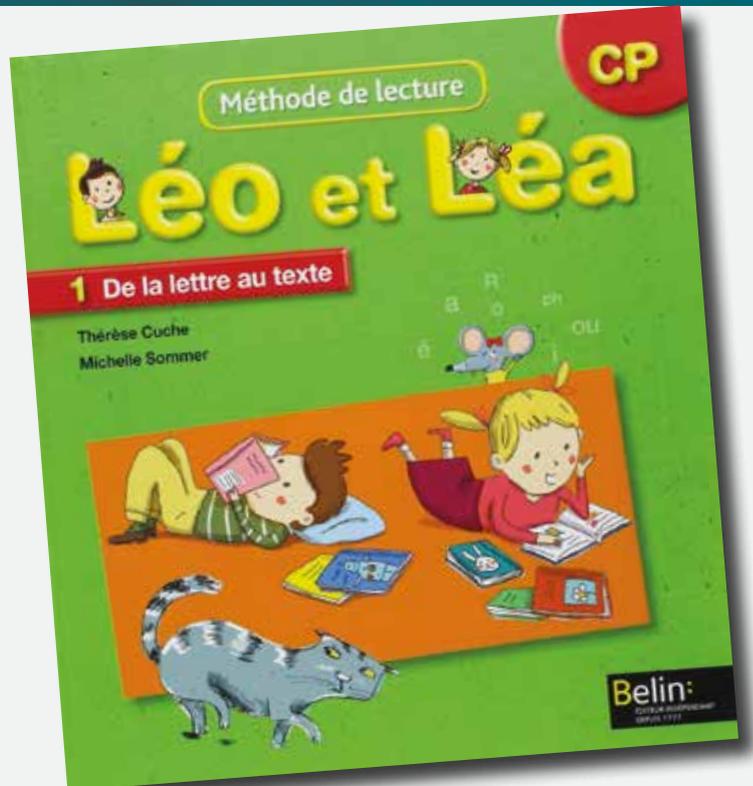
L. C. Institutrice
(Nord)



LÉO ET LÉA

T. CUCHE, M. SOMMER • ÉD. BELIN 2009

C'est après avoir constaté les difficultés posées par les méthodes mixtes que ces deux orthophonistes ont décidé de créer une nouvelle méthode alphabétique avec des textes mettant en scène deux enfants, Léo et Léa. Ces personnages peuvent susciter un intérêt pour l'enfant. Ce manuel, déjà bien répandu dans les écoles, a fait l'objet de plusieurs rééditions présentant des différences notables. Il est accompagné de livres de lecture, de cahiers d'écriture et d'un guide pédagogique détaillé leçon par leçon. Les lectures sont abondantes, l'initiation à la grammaire est assez développée et des remarques de « *construction de la langue* » abordent la syntaxe. La progression est allégée.



Deux cahiers d'exercices suivent la même progression. Il existe aussi des exercices-jeux sur trois cédéroms, seize petits livres d'histoires, les affiches de Léo et Léa, etc. Les progressions varient légèrement selon les éditions.

Pré-apprentissage de la lecture en Grande Section (deux malles).

Site : www.leolea.org

STRUCTURE



LEÇONS

Le manuel compte 59 leçons de deux pages. La présentation est uniforme après les premières leçons. La page de gauche comporte en titre les graphèmes ou syllabes étudiés, un mot de référence et une image de ce mot. Puis, divers ensembles de syllabes et de phrases dont, dans un aplat beige, quelques phrases de « *construction de la langue* » (voir plus loin). Au bas de la page, un mot invariable et une phrase incluant ce mot (bande parme). La page de droite comporte d'abord des phrases, puis, dès la leçon 7, des textes suivis de plus en plus longs.

TYPOGRAPHIE

Caractères d'imprimerie bâton, majuscules et minuscules, de taille décroissante.

Les voyelles et les voyelles composées sont en rouge, d'abord toutes, puis de moins en moins fréquentes.

SYLLABATION

Les syllabes ne sont pas marquées, toutefois, porté en rouge, les voyelles signalent aux lecteurs l'existence des syllabes, mais de façon moins nette.

LIAISONS

Les liaisons sont très rarement marquées.

LETTRES MUETTES

Les lettres muettes sont marquées en gris, dès le début, puis de moins en moins fréquemment.

ILLUSTRATIONS

Assez nombreuses, les illustrations jouent un rôle dans la pratique pédagogique.

des éléments ou des notions de grammaire, d'éléments de conjugaison, d'autre part avec l'arrangement des propositions dans la phrase.
Exemples : leçon 52, phrases à l'impératif, leçon 49, « *En longeant le lac, j'ai vu des cygnes* ».

RÉVISIONS

Les deux cahiers d'exercices comportent neuf exercices d'évaluation d'une ou deux pages.

PROGRESSION



On notera l'interposition de consonnes entre les voyelles.

Le "o" fermé et le "o" ouvert sont présentés dans des leçons assez éloignées l'une de l'autre. Par contre, "eu" ouvert et "eu" fermé sont dans la même leçon.

Le manuel ne présente pas beaucoup de ce que nous avons appelé dans le tableau comparatif des « *formes fréquentes* ».

Les syllabes inverses sont rarement présentées avec les syllabes directes.

LIMITE BIUNIVOQUE

Si l'on exclut le son "o" ouvert et le "ê" prononcé "è", la limite de biunivocité est à la page 40.

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

« *Un* » est présenté comme un petit mot à la leçon 16 ("un" = 1), non accompagné de mots incluant le digramme "un" comme « *chacun* » (« *chacun* » est déchiffrable dans la leçon 17).

La leçon 34 donne l'équivalence entre "un" et "um", mais un seul mot : « *parfum* » et aucun mot en "un".

Autres petits mots : es, est, les, des, mes, tes, ses, me, te, se, le, la, lui, elle. Certains sont déchiffrables avant la leçon qui leur est consacrée.

MOTS INVARIABLES

La plupart des leçons présentent un mot invariable, soit au total 46 mots simples ou composés (y compris le mot "à"). Ces mots sont parfois indépendants du thème de la leçon dans laquelle ils figurent. Ils sont presque toujours déchiffrables avec les acquis précédents. Ces mots invariables ne sont pas seulement utiles pour faire lire des phrases le plus précocement possible. Ils constituent un bagage important.

GRILLE DE PROGRESSION

	Pages
a, o, é, l découverte	12
a, o, é, l	14
i, v	16
m, u	18
f	20
s prononcé ss	22
ch	24
e, r	26
p	28
o fermé ou ouvert	30
dy = i	32
j	34
n	36
è, ê	38
t	40
un = 1 et	42
c dur	44
b	46
z	48
est, es = è	50
ia, io, iè, h muet ou aspiré	52
me, te, se, le, la, lui	56
g dur, gu	58
les, des, mes, tes, ses	60
ent = e (pluriel)	62
il, elle	64
fr, fl, pr, pl, vl, vr	66
an, am, en, em	72
amm, ann	74
ce, cé, cè, ci, cy	76

	Pages
omm, onn	80
g = j ge gi	82
oi, um, un	84
k, q, qu	86
ai, ei = é ou è	88
gn	90
ou	92
in, im	94
er, ez, ed = é	96
e = è	98
au, eau	100
s = z entre deux voyelles	102
eu, œ, œu = e ouvert ou fermé	104
ill	108
ph	110
ç	112
oin, ss	114
gea, geo	116
ain, aim, ein	118
aill, ouill, euill, œill	122
eill	124
ail, ouil, euil, œil, eil	126
tion = sion	128
ien, ienn	130
x = ks ou gz	132
w = v ou ou	134
y entre deux voyelles = ii	136
Alphabet	142



Pourquoi Léo et Léa ? Un clin d'œil : les "o" et les "a" ; une lettre, à la fin d'un mot, en change le sens ! Mais surtout... La méthode est phonémique, en accord avec les résultats de la recherche. Lorsqu'un réel travail de conscience phonologique a été effectué en maternelle, les élèves peuvent entrer rapidement dans le décodage et l'encodage de mots et de phrases. Comme la méthode est explicite, les enfants savent toujours ce qu'ils font. Ils s'éloignent progressivement du réflexe devinette installé par l'étape de la lecture dite logographique (un mot-image/un mot-verbal). Ils commencent d'ailleurs à s'apercevoir qu'ils peuvent lire des écritures dans leur environnement : affiches, panneaux, étiquettes. La lecture est partout et pas seulement dans les livres (et à l'école !).

La méthode est progressive : du pas à pas qui rassure les élèves. Ils peuvent décoder toutes les phrases proposées y compris celles contenant des mots nouveaux : un travail sur le vocabulaire se fait naturellement. La mise en place de la fusion syllabique

se fait avec des sons simples en commençant par les syllabes directes (consonne-voyelle), puis les syllabes inverses (voyelle-consonne) et les syllabes fermées (consonne-voyelle-consonne). L'attention est rapidement attirée sur les lettres muettes, souvent à la fin des mots. Plusieurs intérêts : les mots sont « lus » jusqu'au bout (les enfants ont tendance à se contenter des premières lettres) ; les jalons pour la grammaire sont posés dès l'apprentissage de la lecture (les terminaisons sont importantes pour accéder de manière précise au sens). Vientront les sons complexes (deux ou trois lettres) quand le principe du code sera acquis et que les élèves auront plus de disponibilité dans leur mémoire de travail pour tenir compte des graphies complexes.

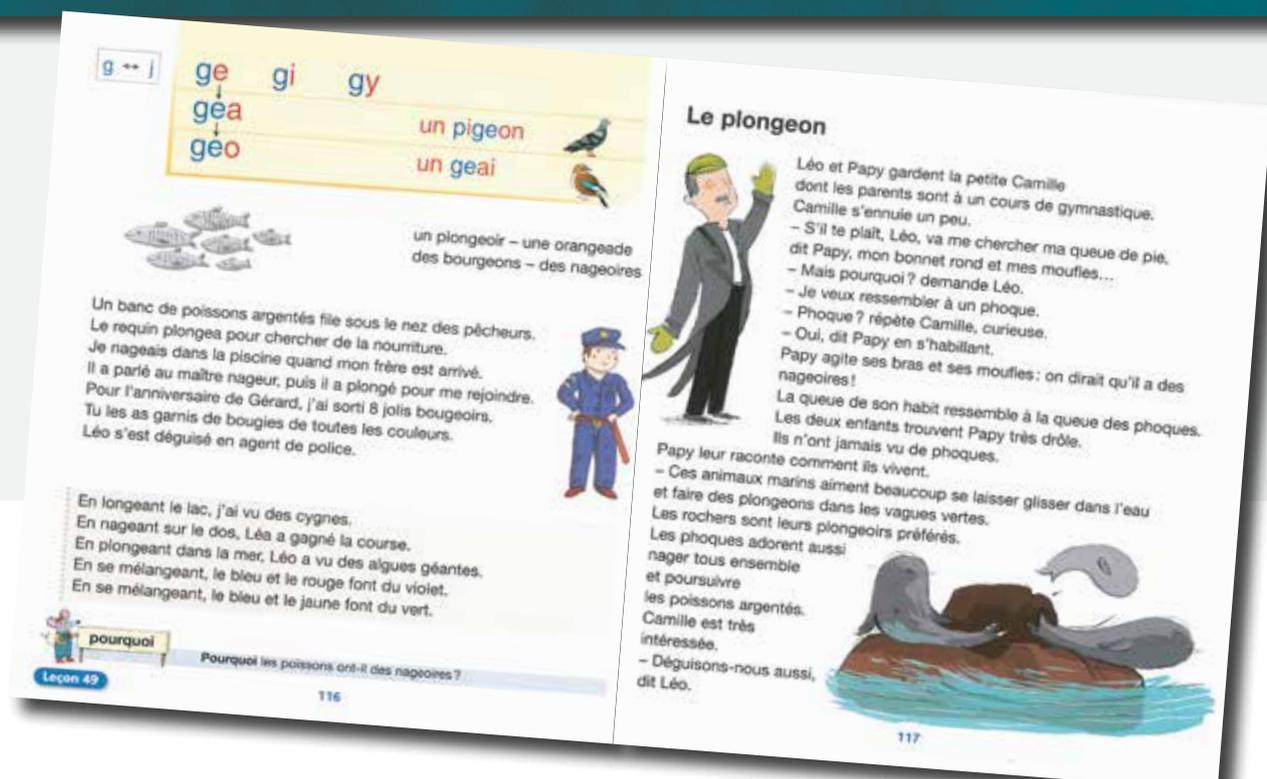
La mise en place de la correspondance graphème/phonème se fait dans les deux sens : les élèves encodent (écrivent), au début phonétiquement, puis petit à petit en demandant les lettres muettes (qu'est-ce qu'il y a à la fin de « maman chérie » ?) et les graphies particulières (« aime »

c'est le "è" de « règle » ou de « chaise » ?). Les élèves (pas tous malheureusement) prennent goût à l'écriture de petits mots qui ne sont pas toujours doux !

J'utilise essentiellement le manuel de lecture qui est pour moi un manuel pour apprendre à lire. Même si j'utilise le manuel jusqu'à la dernière page, bon nombre d'élèves sont lecteurs bien avant la fin. Parallèlement, et dès le début de l'année, je propose aux élèves d'autres supports (cahier de lecture, albums, cahier de calcul, cahier de langue écrite) afin qu'ils ne restreignent pas la lecture à leur manuel. J'ai cependant observé que lorsque d'anciens élèves viennent dans la classe, ils se souviennent de Léo, Léa et leurs compagnons.

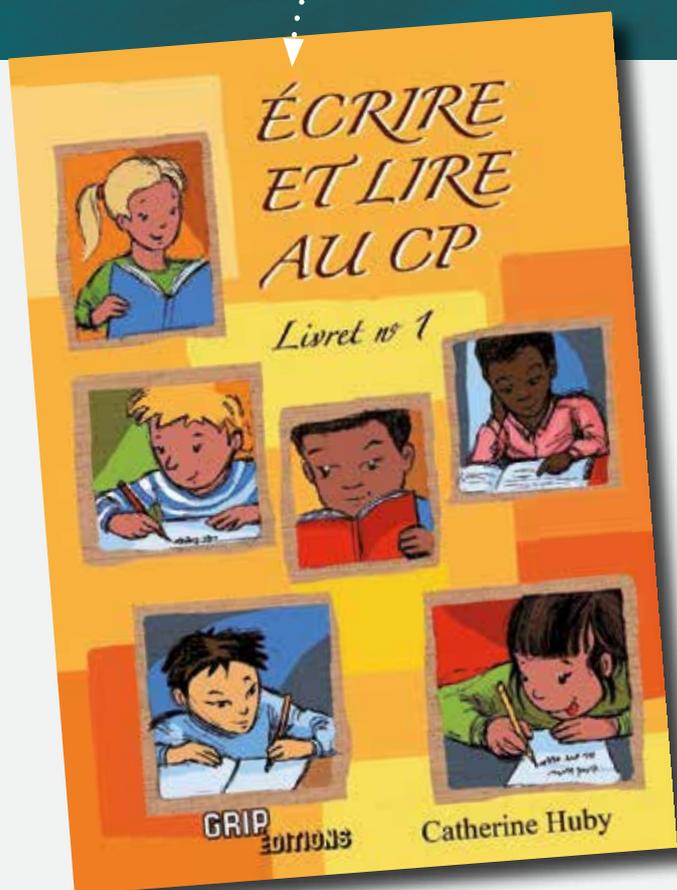
”

J.-G. D.,
Professeur des écoles en REP
(Alpes-de-Haute-Provence)



ÉCRIRE ET LIRE AU CP

C. HUBY • ÉD. GRIP 2015



Ce manuel prend pour point de départ la fin d'un manuel de Grande Section de maternelle (voir en fin d'ouvrage page 70) qui fournit une initiation très soignée à l'alphabétique et une première progression. Cela permet à l'auteur de passer très rapidement des mots aux phrases, aux groupes de phrases, puis aux textes suivis qui prennent toute leur importance dans le *Livret 2*. Les exercices d'écriture et les dictées sont systématiques. L'initiation à la grammaire est poussée, dès la troisième leçon. Édition soignée.

STRUCTURE



L'ouvrage comporte quatre volumes :

- *Livret 1* et *Livret 2*, manuels de format A4 ;
- Cahier d'exercices correspondant au *Livret 1* (téléchargeable – 43 pages) ;
- *Livre du maître* (téléchargeable – 89 pages).

LEÇONS

Les *Livrets 1* et *2* comportent 46 leçons de deux pages, dont trois leçons de lecture courante et une de révision. Le *Livret 1* a pour caractéristique que les sept premières leçons sont une révision et un élargissement du manuel de Grande Section. Pour les élèves n'ayant pas pratiqué ce manuel, le *Livre du maître* présente les mêmes combinaisons graphèmes/phonèmes de façon simplifiée. La présentation des autres leçons du *Livret 1* est classique : syllabes, mots, phrases et, dès la huitième leçon, des lectures suivies de longueur croissante. Les leçons du *Livret 2* comportent des lectures suivies de caractère littéraire, de plus en plus longues (et même suivies sur plusieurs leçons), puis des listes de mots, la

préparation d'une dictée d'une ou deux phrases et des exercices.

(Voir illustration des pages 4 et 5 du *Livret 2*).

TYPOGRAPHIE

Caractères bâton noirs de taille décroissante ; quelques syllabes en rouge dans le *Livret 1*. Dans le *Livret 2*, quelques mots nouveaux sont en rouge et doivent être étudiés.

L'écriture cursive est rare. La ponctuation et les majuscules sont présentées dès le début.

SYLLABATION

Les syllabes sont non marquées, sauf quelques exceptions.

LIAISONS

Les liaisons sont non marquées, sauf quelques exceptions.

verbes du premier groupe au présent de l'indicatif, plus « venir » et « tenir ». Certaines notions sont répétées à plusieurs reprises, d'autres simplement présentées « en imprégnation » (terme qui évoque aussi l'éponge à laquelle on compare parfois le cerveau des jeunes enfants).

RÉVISIONS

Pas de leçon dédiée mais trois intermédiaires de lecture courante.

PROGRESSION



Voir le sommaire ci-contre et le tableau comparatif pages 20 et 21.

Nota. Nous avons additionné les numéros des pages des Livrets 1 et 2.

Le *Livret 1* est largement consacré au déchiffrage ; le nombre de combinaisons graphème-phonème est limité. Dans le *Livret 2*, les leçons sont construites sur la base d'une lecture qui inclut quelques combinaisons graphème-phonème nouvelles (en rouge) ; la page de droite exploite et développe ces combinaisons.

Particularité : comme dans la plupart des manuels, une leçon est consacrée à "ill" ; le "ill" de « ville » n'est pas dans la liste mais le mot se trouve dans au moins une leçon.

Les syllabes inverses sont présentées avec les syllabes directes (consonne-voyelle).

LIMITE BIUNIVOQUE

En exceptant "y" = "i" et les lettres muettes, la limite de biunivocité est à la page 25.

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

Assez nombreux.

« Qui » et « que » précèdent de peu la leçon consacrée à "qu".

GRILLE DE PROGRESSION

Livret 1

	Pages
a, ch	2
i, r	4
o, i	6
u, v	8
e, é	10
ê, f, t, y = i	12
c, m	14
s = ss	16
ou	18
p	20
j, d	22
é, è, e, n	24
on, om	26
g, gu	28
Intermède	30
pr, cr, tr, z	32
an, en, pl, cl	34
h	36
ge, gi, geo	39
qu, q, k	42
et, ette	44
Intermède	46

Livret 2

	Pages
s entre deux voyelles	50
oi	52
in, im, yn, ym	54
au, eau	56
ill	58
am, em, om, im	60
ei, ai	62
ill, ouill, aill	64
eu, œu	66
gn	68
er, ez	70
ain, aim, ein	72
e = èr	74
ce, ci	76
ç	78
ouil, ouille, ail, aille, eil, eille	80
euil, euille, œil, cueil, queil	82
er, es, el, ec, ef, ex	84
ette, elle, esse, enne, ienne	84
ay, oy, uy, ey	86
ien	88
tion	90
oin	92
g	94
ph	96
Lecture courante	98



J'ai utilisé le manuel Écrire et Lire au CP de Catherine Huby dans une classe de CP/CE1 de REP (Réseau d'éducation prioritaire) et ce fut un grand succès. Les parents étaient rassurés de voir les progrès de leurs enfants et de comprendre comment ils avançaient, car la progression est à la fois très efficace et très claire. Le Livre du maître très détaillé surtout pour les premières séances, la présence d'un fichier d'exercices prêts à l'emploi pour le premier trimestre mais surtout la conception très rigoureuse de la méthode de Catherine Huby rendent Écrire et Lire au CP aisé et donc agréable à utiliser au quotidien, même pour un enseignant débutant. En outre, j'apprécie beaucoup que les élèves puissent lire très rapidement de vraies petites histoires, puis des textes de plus en plus riches à tous points de vue, pour finir l'année avec de vrais récits qui sont autant de références culturelles à la fois pointues et universelles que les élèves de REP méritent au moins autant que les autres de découvrir à l'école. Nous finissons ainsi l'année par l'étude de La chèvre de monsieur Seguin qui captive les enfants. Le fait que tous les apprentissages soient réinvestis très régulièrement et simultanément

(que ce soit les phonèmes, le vocabulaire ou les premières notions de grammaire à la portée d'enfants de sept ans) permet une consolidation progressive et « sans douleur » des compétences au fur et à mesure de l'année. Pas besoin de fiches de vocabulaire, de listes de mots à n'en plus finir ou de séquences compliquées de « prises d'indices », l'enfant apprend de façon naturelle en retrouvant toujours les mêmes notions au fil des jours, légèrement complexifiées à chaque fois. Cerise sur le gâteau, les illustrations de Xavier Laroche sont très belles et favorisent l'attachement des enfants aux personnages récurrents qui rythment l'année. Les enfants ont d'autant plus envie d'apprendre à lire pour suivre la suite des aventures de Marie, Malo, du chat Mimi et de leurs camarades. À la fois ambitieux et favorisant la réussite de tous tout en restant simple, c'est vraiment le livre que je recommanderais pour tous les CP.

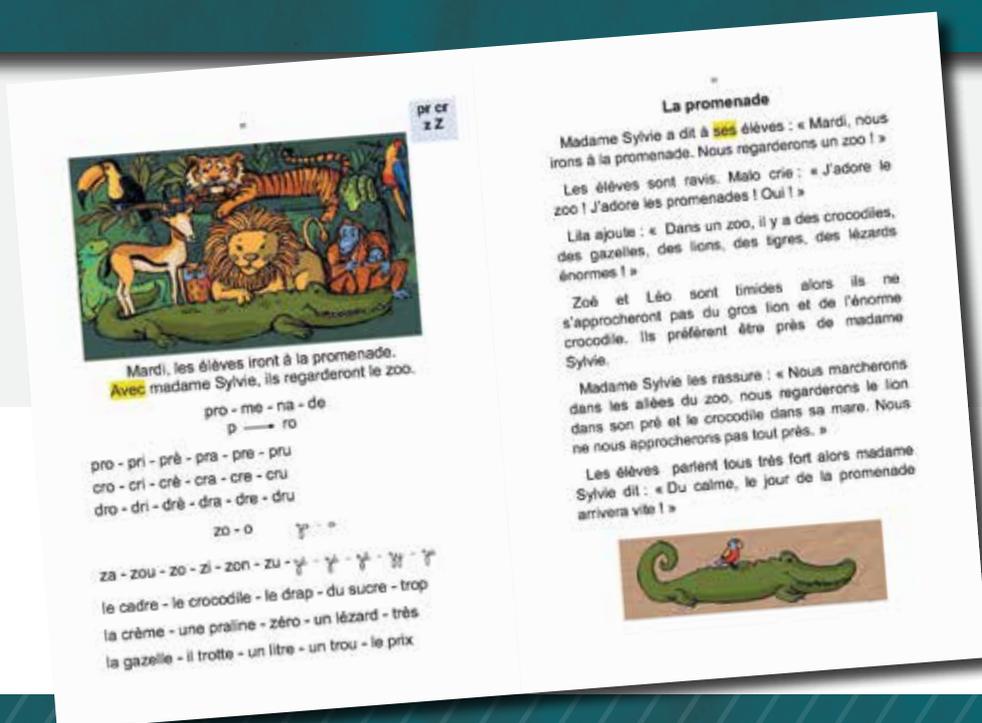
J'utilise la méthode Écrire et Lire au CP de Catherine Huby pour la troisième année dans ma classe à cours multiple de MS/GS/CP/CE1. Chaque année, c'est un plaisir de voir tous mes élèves, sans exception, progresser rapidement en lecture. Cette méthode est rigoureuse et progressive. Elle ne donne à lire que ce que les élèves sont capables de lire. Très vite, ils peuvent lire des textes intéressants. Au fil des pages, des notions simples d'orthographe et de grammaire sont abordées permettant aux jeunes lecteurs d'écrire avec une première vigilance orthographique. J'apprécie particulièrement la large place accordée à l'encodage, dès les premières leçons, permettant à l'élève de savoir écrire en même temps qu'il apprend à lire. Le Livre du maître est très détaillé et propose de nombreuses situations d'entraînement. Je recommanderais facilement cette méthode à de jeunes enseignants.

”

”

S. B. Institutrice
(Isère)

C. G. Professeur des écoles,
maître formatrice
(Côte-d'Or)

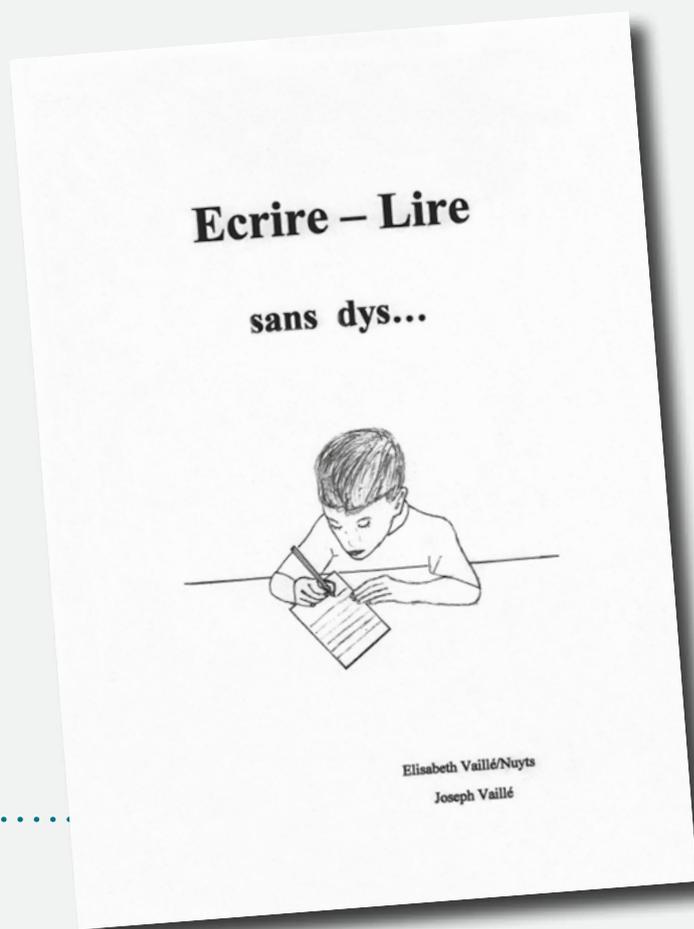


<http://zaubette.fr/ecrire-et-lire-au-cp-a47151389>

ÉCRIRE - LIRE SANS DYS...

É. VAILLÉ/NUYTS, J. VAILLÉ • Éd. JOSEPH VAILLÉ 2017...

Cet ouvrage récent est très original tant dans la progression, qui par ailleurs ne couvre pas la totalité de la combinatoire, que dans des pratiques systématiques du plus haut intérêt. On notera l'accent mis sur l'écriture et la manière de l'enseigner. L'introduction du manuel donne des conseils précieux pour faire en sorte que l'intelligence de l'élève soit sollicitée de manière adéquate dans tous ses apprentissages. Si la méthode est bien suivie, l'auteur garantit que l'élève ne développera pas de troubles de type dyslexie, dysorthographe, etc. (d'où le titre du manuel). Elisabeth Nuyts, professeur et chercheur en pédagogie, a consacré vingt-cinq années à aider les enfants, les adolescents et les adultes en difficulté d'apprentissage de la lecture (plus de mille personnes de tous âges). Elle est l'auteure de nombreux ouvrages sur ces questions.



STRUCTURE



De format A4, une première partie de seize pages présente des conseils pratiques et très détaillés pour que l'apprentissage mette en œuvre la pensée consciente de l'élève : syllaber et épeler à haute voix en écrivant, répondre à des questions sur les mots et les phrases, imaginer à partir de mots ou de phrases entendus ou lus. Suivre ces conseils est indispensable, particulièrement pour les élèves lents ; pour les élèves avancés, cela apporte un plus. Le maître ou la maîtresse d'une classe de quinze à vingt-cinq élèves ne peut appliquer ces conseils à la lettre. Il doit adapter son enseignement.

Cette première partie est complétée par des conseils judicieux en fin d'ouvrage, « *Petites histoires* » (page 156), à propos de la lecture par le maître de textes d'une certaine importance dès le début de l'année, puis lecture par l'élève en fin d'année. Même observation que ci-dessus : il faut que le maître trouve le moyen de faire travailler chaque élève.

La seconde partie est presque uniquement consacrée à la progression alphabétique.

LEÇONS

65 étapes ou leçons. Une « *leçon* » (ce mot n'est pas employé par les auteurs) traite d'une lettre ou de groupes de lettres et de leur traduction à l'oral ; tout tient dans deux pages en vis-à-vis. Chaque leçon commence par une devinette pour faire réfléchir les enfants et les mettre en état de réceptivité. Les leçons ont des structures semblables créant des habitudes rassurantes pour les élèves.

TYPOGRAPHIE

Pour l'élève : caractères d'imprimerie ou cursive, de taille décroissante en avançant dans l'ouvrage.

Pour le maître : caractères plus petits, de trois corps différents.

Ouvrage en noir et blanc.

SYLLABATION

Les syllabes sont marquées dans les mots par /, à peu près jusqu'à la fin de l'ouvrage, mais pas dans les phrases.

LIAISONS

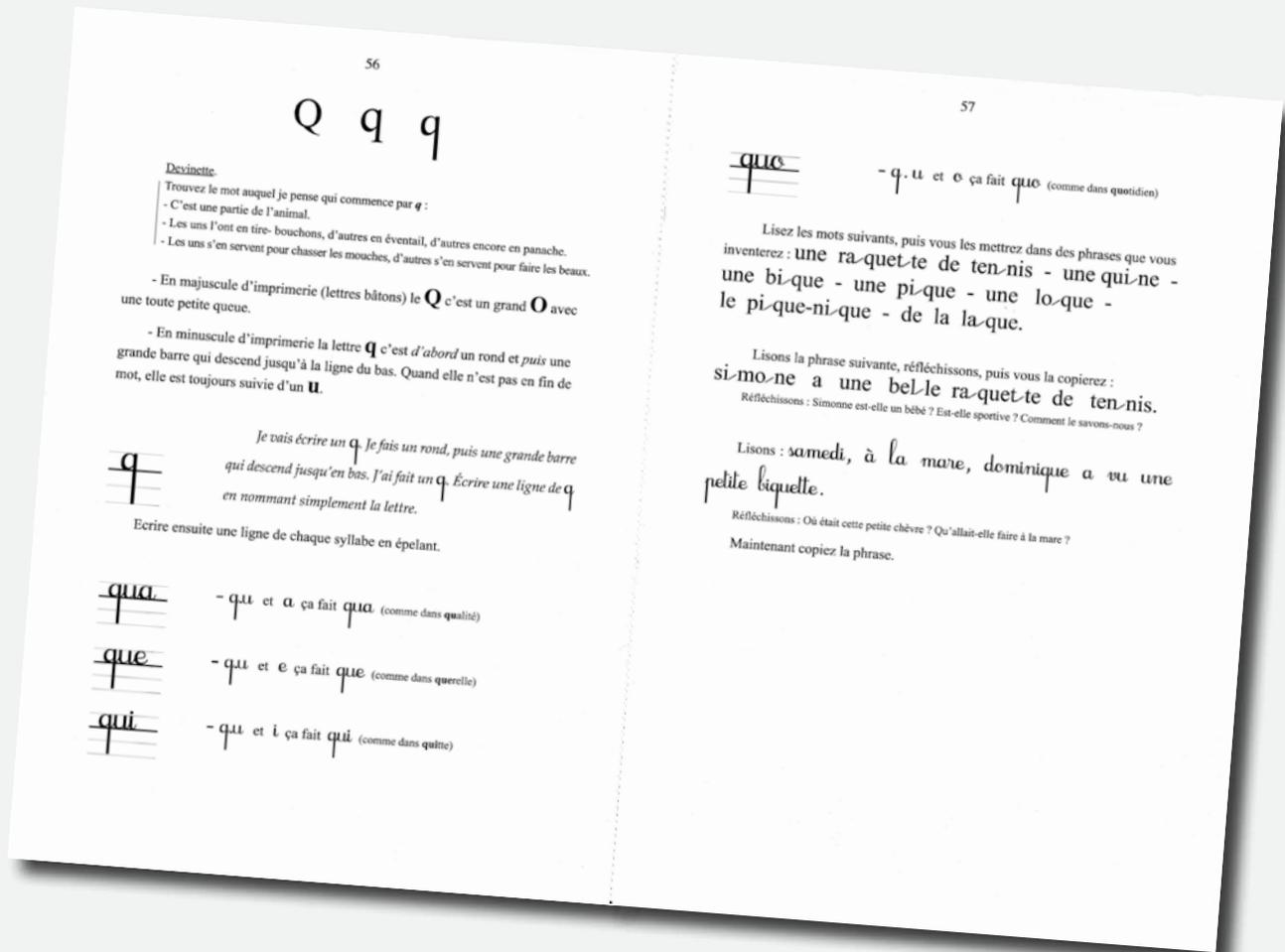
Les liaisons ne sont pas marquées et d'ailleurs peu fréquentes.

LETTRES MUETTES

Leçon "h" muet (page 58), lettres muettes à la fin de l'ouvrage (page 150). Ailleurs, elles sont rares et placées en fin d'ouvrage : "s" du pluriel (page 124), cageot (page 127), statut (page 156).

ILLUSTRATIONS

Pas d'illustrations pour ne pas détourner l'attention et freiner l'évocation.



CARACTÉRISTIQUES



PRONONCIATION

Peu d'indications, notamment sur les voyelles ouvertes ou fermées (bonheur – heureux) qu'on peut trouver dans la même leçon. Des prononciations rares sont exclues ("x" prononcé "gz" par exemple).

LECTURE – VOCABULAIRE

Les mots sont assez nombreux et présentés de façon méthodique, soit à partir d'un graphème étudié, soit par familles. Pour bien assimiler ce vocabulaire, les élèves sont invités à construire des phrases.

ÉCRITURE – ORTHOGRAPHE

La calligraphie est traitée systématiquement dans tout l'ouvrage. Elle est en pleins et déliés, ce qui nécessite l'usage d'une plume. Il ne faut pas y voir un anachronisme. La calligraphie exige de l'attention, développe une habileté manuelle, une exigence d'esthétique et un travail soigné.

L'enfant est invité à dire à voix haute le chemin de construction de la lettre en même temps qu'il s'entraîne à l'écrire, afin de ne pas installer d'erreur.

Nota. Le titre de l'ouvrage : *Écrire – Lire fait penser à la méthode d'écriture-lecture de Cuissart. En fait, les exercices proposés dans les leçons sont parfois « copier puis lire » et parfois « lire puis copier ».*

GRAMMAIRE

Pluriels en "s" et "x" (page 152).
Les phrases proposées sont d'une construction simple, les textes de plusieurs phrases sont rares. Mais les

nombreuses questions offrent l'occasion d'améliorer la construction spontanée des réponses des élèves.

RÉVISIONS

Pages 100 et 148.

PROGRESSION



Elle est assez régulière quant à la complexité des groupes de lettres étudiées et à leur fréquence (décroissante) :

- lettres ;
- digrammes ;
- puis nombreux groupes de deux lettres ou plus, dont beaucoup peuvent être considérés comme non obligatoires dans une progression alphabétique.

La progression est assez originale. Elle ne répond pas exactement aux préceptes de l'enseignement explicite : aller du simple au complexe.

Les auteurs n'hésitent pas à présenter dans la même leçon deux graphies pour un son ou deux sons pour une graphie. Tel est leur choix.

La particularité des lettres doubles, qui selon les cas appartiennent à une seule syllabe ou sont partagées entre deux syllabes successives, n'est pas signalée.

Curiosité : pe/lle (prononciation peu/le), quine.

LIMITE BIUNIVOQUE

La limite de biunivocité est à la cinquième leçon après les premières voyelles : deux graphèmes prononcés ici de la même façon ("l" et "ll").

PETITS MOTS – MOTS-OUTILS

Aucun.

GRILLE DE PROGRESSION

	Pages		Pages
i, u	20	ac, ec, oc, ic, ouc	90
o, a	21	er, et, ez, ier	92
e, é, è, ê	22	et, ette, est	94
p	26	au, eau	95
d	28	ien, ion	96
l	30	ui, ian	98
n	32	es, est, ette - Révision	100
m	34	oin, ouin	102
c	36	ain, ein - aim	103
j	38	our, oir, eur, cœur	104
g	40	y	106
b	42	y (ii)	108
f	44	gn	110
r	46	bl, cl, fl	112
s	48	pl, gl	115
t	50	pr, cr, br, tr	116
v	52	dr, fr, gr, vr	118
z	54	sp, st, sc	120
q, qu	56	ca, co, cu – ça, ço	122
h	58	ga, go, gu, ge, gi	126
ch	60	k, qu	128
ce, ci	62	x	132
ge, gi, ga, go	64	if, oif, ouf, euf	134
on, om	66	ille, illou, iller, illai, illon, illeur	136
oi	68	ail, eil, euil, ouil	138
ou	70	sion, tion	142
an, am	72	f, ph	143
un, um, in, im	76	asse, esse, isse, osse, usse	144
en, em	78	sp, st, str, scr	146
eu	80	et, est – Révision	148
a, ei	82		
ar, or, ir, ur	84		
al, ol, el, il	86		
alle, olle, ulle - arre, erre	88		



Élisabeth Nuyts a aidé de nombreux élèves, en grande difficulté de lecture, d'écriture, d'attention ou de mémoire. Je connais bien ses travaux, ils m'ont aidé à améliorer mon enseignement, et lorsque j'ai appris qu'elle travaillait sur le développement d'un manuel de lecture, je l'ai logiquement adopté dès sa sortie en septembre 2017.

Le manuel commence par une longue introduction pleine de bons conseils qui, s'ils sont suivis, permettent de prévenir divers troubles d'apprentissage. Ils rappellent l'importance primordiale de la parole à haute voix qui doit être synchronisée avec la lecture et l'écriture ; parole qui s'intériorisera ultérieurement. En prononçant précisément ce que l'œil voit ou ce que la main écrit, l'enfant est présent à ce qu'il fait : son esprit ne peut être ailleurs et les apprentissages sont alors plus conscients et plus durables. Dans chaque leçon, on retrouve les points-clés de la pédagogie d'Élisabeth Nuyts :

- Des devinettes pour commencer la leçon en faisant réfléchir les élèves, meilleur moyen de mobiliser

leur attention et de les rendre réceptifs à ce qu'ils vont apprendre.

- Des textes à lire avec des questions de plus en plus fines sur le sens des phrases ou de toutes petites scènes.

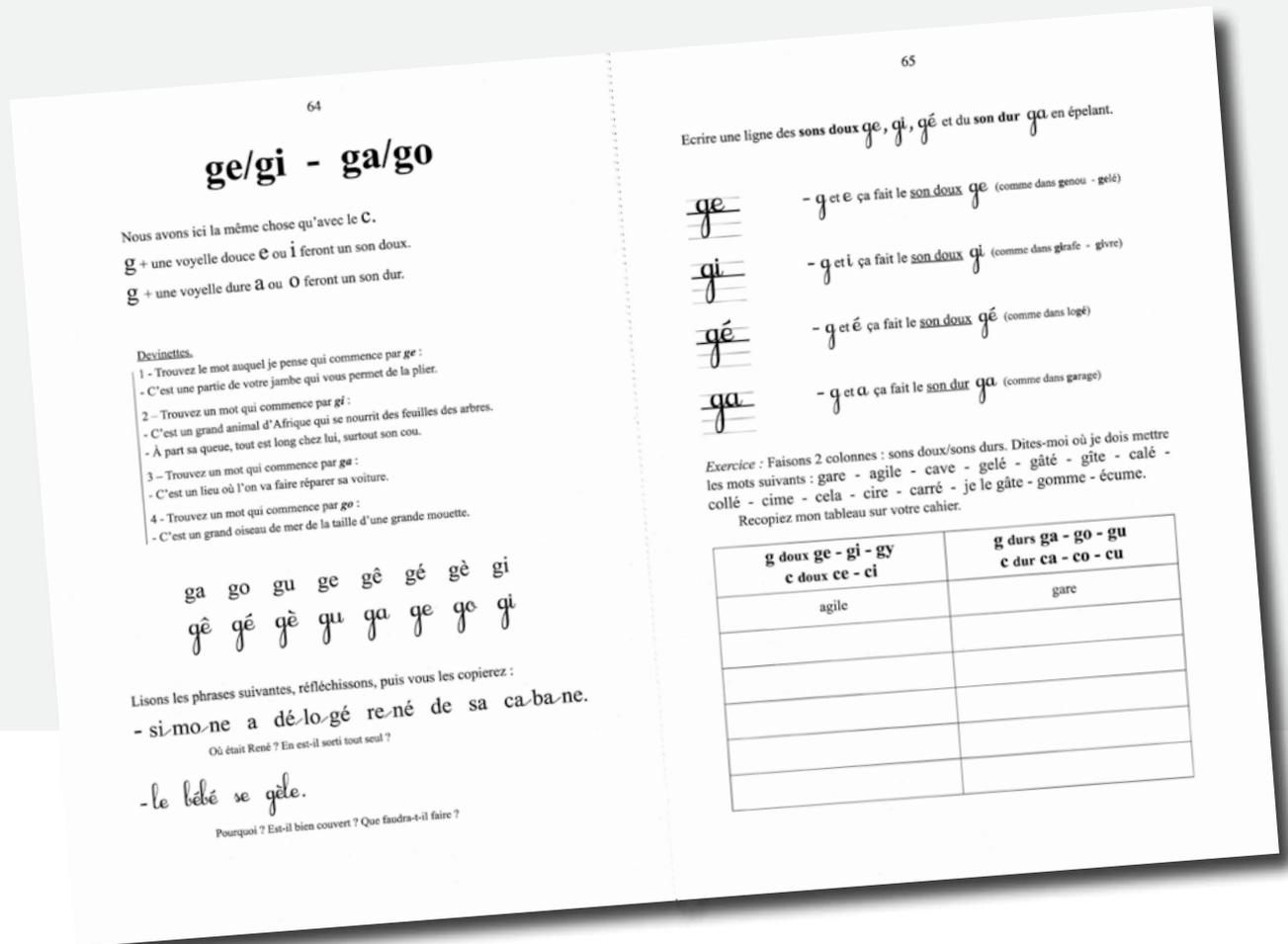
- Des textes à écrire avec la verbalisation du geste, puis la syllabation et l'épellation.

- Des exercices de discrimination visuelle avec des frises à compléter.

Ce que j'apprécie dans ce manuel, c'est la place qui est donnée à l'écriture et à la compréhension, avec des tâches bien précises à faire, des questions à poser, indiquées en petits caractères à l'attention de l'enseignant.



F. P. Instituteur
(Pyrénées-Atlantiques)





.....

COMPLÉMENTS

.....

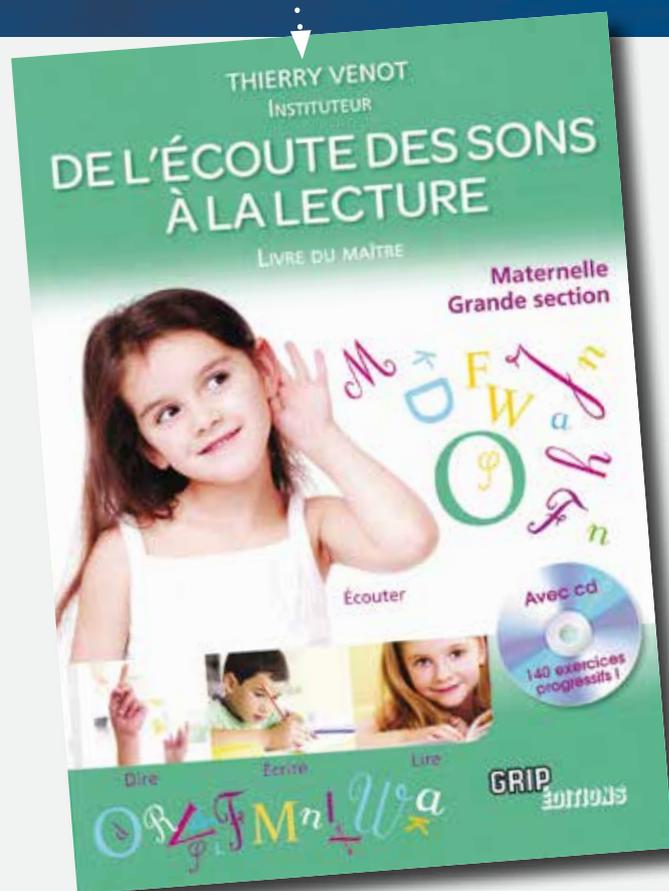
TROIS OUVRAGES POUR LA GRANDE SECTION DE MATERNELLE
QUE LES MAÎTRES DE CP DOIVENT CONNAÎTRE ET QUI ONT UN CERTAIN INTÉRÊT
EN DÉBUT D'ANNÉE

DE L'ÉCOUTE DES SONS À LA LECTURE

MATERNELLE GRANDE SECTION - LIVRE DU MAÎTRE ET FICHER

T. VENOT • ÉD. GRIP 2009

Bien que cet ouvrage ne soit pas destiné au CP, nous le présentons pour deux raisons. Premièrement, parce que le manuel *Écrire et Lire au CP* de Catherine Huby (Cf. page 60) a été conçu comme la suite logique de l'ouvrage pour la Grande Section. Deuxièmement, parce que les élèves arrivent actuellement en CP avec une grande diversité dans les acquis due à des pédagogies différentes. Les enseignants de CP doivent donc, en début d'année, reprendre, plus rapidement parce que les enfants sont plus grands, des activités de la Grande Section. La connaissance de l'ouvrage de Thierry Venot peut leur être très utile.



STRUCTURE



LIVRE DU MAÎTRE

Le *Livre du maître* entre de façon concrète dans le détail des pratiques qui sont conseillées. La progression est préfigurée par le titre de l'ouvrage qui donne la première étape : l'écoute du son, et la dernière : la lecture (et l'écriture).

Les premières étapes sont orales : plus exactement, l'écrit en est banni, mais ses éléments sont représentés par des images ou des symboles abstraits.

- Les jeux d'écoute : quelques instruments donnent chacun un seul son, des exercices de discrimination, des exercices d'association de sons conduisant à des « partitions » qui préfigurent la phrase.
- Une chanson, décomposée en éléments d'un ou plusieurs mots, chaque élément représenté par un dessin ; des exercices de modification conduisent à « l'écriture » avec les images, de diverses versions de la chanson.
- La phrase et sa décomposition en mots.
- Les mots et leur décomposition en syllabes.

Nota. On pourrait croire que cette progression est à départ global, puisqu'on va de la phrase aux mots. Mais l'expression « départ global » s'applique spécifiquement à la

lecture de l'écrit. Cela rejoint d'ailleurs une préoccupation des défenseurs des méthodes globales : le premier réflexe de l'enfant est de déconstruire les choses avant de pouvoir construire (défaire un puzzle, un empilement d'objets, etc.). Il est donc intéressant de décomposer le langage oral que connaît l'élève pour lui permettre de comprendre le principe alphabétique.

PROGRESSION



La suite logique est la décomposition de la syllabe en lettres. À partir de là, on retrouve les étapes classiques de la progression alphabétique.

- Les voyelles a, i, o, u, é.
- Treize consonnes, dont "ch".
- Les syllabes simples : consonne suivie d'une voyelle.
- Écriture et lecture de syllabes et de mots.

Pour ces étapes, recours à la gestuelle Borel-Maisonny.

EXERCICES



Enfin, la progression se termine par la lecture de petites histoires composées de moins de dix phrases. Les phrases ont en moyenne cinq ou six mots. Les mots sont généralement de deux syllabes, avec parfois une lettre muette (voyelles en rouge, consonnes en noir, lettres muettes en vert) ; la syllabation est marquée. Un petit mot : « est ».

Le *Livre du maître* contient un CD offrant 140 fiches d'exercices. Ces fiches offrent des supports pour les exercices préconisés dans le *Livre du maître*, exercices graphiques au début, écriture dans les dernières étapes.



TÉMOIGNAGE



Cela fait six ans que j'exploite l'ouvrage de Thierry Venot dans ma classe. Je suis très satisfaite, mais surtout convaincue par cette méthode, au vu des résultats obtenus. Cet ouvrage est très complet, il propose un Livre du maître simple et clair avec des séances faciles à mettre en œuvre : le matériel nécessaire est disponible dans toutes les classes. Cet ouvrage est aussi accompagné d'un fichier d'exercices à destination des élèves très progressif et très riche : les fiches sont nombreuses et surtout elles assurent une réelle continuité avec les séances orales conduites en classe. Chaque année, les diverses activités proposées rencontrent un vif succès auprès de mes élèves : l'utilisation de percussions pour démarrer l'entrée dans la lecture fonctionne très bien dès le début de la Grande Section, la chanson de la souris verte pour travailler la liaison entre chaîne orale et écrite, l'histoire autour des sorcières pour aborder la combinatoire, etc.

La liaison entre l'écriture et la lecture ainsi que l'appui sur les gestes de la méthode Borel-Maissonny, comme le propose ce livre, facilitent vraiment l'entrée dans la lecture notamment auprès des enfants en difficulté. Je tiens à souligner que l'utilisation des gestes de la méthode Borel-Maissonny plaît beaucoup à mes élèves. Cette façon d'aborder la phonologie leur paraît très ludique. Pour conclure, il s'agit d'une méthode vraiment complète pour enseigner l'écriture et la lecture en Grande Section. Elle convient à tous les élèves même à ceux en difficulté car ses activités sont multiples, attrayantes, ludiques et faciles à mettre en œuvre pour l'enseignant.



F. L. Institutrice
(Puy-de-Dôme)



PÉDAGOGIE JEAN QUI RIT

M.-B. LEMAIRE • ÉD. PIERRE TÉQUI 1992

Jean Qui Rit n'est pas organisé sous la forme d'un manuel. C'est un ensemble de moyens utiles pour enseigner la lecture selon la méthode alphabétique, souvent employés en complément d'un manuel. Cette approche, appréciée des parents, rencontre aujourd'hui un vrai succès dans les classes. Elle donne une belle place au chant qui jadis était courant dans les classes de CP. Une formation semble être indispensable pour bien l'utiliser.



STRUCTURE



Collection de 33 images-gestes.
Planches de syllabes.
2 cahiers d'écriture.
132 lettres mobiles pour la dictée.
Livret, carnet et CD Chants et gestes.
Guide pour les enseignants et les éducateurs.
Sessions de formation pour les parents.
<https://jeanquirit.wordpress.com>

ALPHABÉTIQUE GESTUELLE

Méthode destinée aux enseignants et aux parents pour les enfants à partir de quatre ans (pré-apprentissage). « Les parents vont pouvoir initier leurs enfants à la lecture d'une manière vivante et en suscitant un intérêt toujours renouvelé par de nouveaux gestes et de nouveaux sons. » Les exercices *Jean Qui Rit* sont complémentaires de ce que les enfants apprendront à l'école parce que « cette méthode met l'accent sur le développement total de l'enfant : physique et mental ».

GESTUELLE

33 gestes pour 24 lettres et 9 groupes de lettres. Les fiches images-gestes associent un geste à une lettre ou

à un groupe de lettres et comportent au verso un court texte d'initiation.

ÉCRITURE

Exercice quotidien d'écriture et de copie. La calligraphie accompagne l'acquisition gestuelle - écriture chantée.

EXERCICES



Pré-apprentissage : exercices psychomoteurs variés :

- apprendre à observer ;
- apprendre à écouter ;
- apprendre à parler (prononciation, articulation) ;
- apprendre à se mouvoir, s'orienter dans l'espace ;
- acquérir le sens du rythme.

Nota. *Jean Qui Rit* organise régulièrement des stages pour les maîtresses et les maîtres de Grande Section de maternelle et de CP.



L'intelligence des enfants variant d'un enfant à l'autre : intelligence kinesthésique, auditive, visuelle, artistique, nous ne réfléchissons pas, ne pensons pas, n'imaginons pas, ne percevons pas tous de la même manière. Ainsi, certains enfants ne rencontreront jamais de difficultés durant leur scolarité et d'autres en auront régulièrement. Pour que tous les enfants soient heureux d'apprendre, il est nécessaire de trouver des méthodes adaptées à chacun et de faire en sorte que chaque enfant puisse s'épanouir et être lui-même ! La méthode Jean Qui Rit permet de stimuler tous les types d'intelligence et donc l'utiliser permet de s'assurer qu'aucun enfant ne sera laissé pour compte.

En tant qu'institutrice, cette méthode m'a permis d'avoir une trame, une bonne méthode qui est rassurante sans être étouffante. Je peux l'adapter, me l'approprier et la faire correspondre à ma propre progression car chaque petite histoire est indépendante. Je peux donc commencer par le "a" ou par le "i" sans être gênée par une suite dans les histoires. J'étais initialement sceptique sur les petites histoires, mais en réalité elles sont une réelle passerelle entre les enfants et la lecture. C'est un lien d'attachement invisible qui donne envie à l'enfant de se plonger dans la lecture. Mes élèves s'identifient à l'enfant de la carte Jean Qui Rit ; ils s'imaginent à sa place et finalement retiennent plus facilement le son. Pour ce qui est du geste, il amuse certains et en rassure d'autres. Ce sont un peu comme les petites roulettes des vélos d'enfant. Certains les enlèvent très vite et d'autres les gardent un peu plus longtemps, mais finalement tous savent faire du vélo avant la fin de l'année.

Une élève me dit régulièrement : « Maîtresse, ce que j'aime le plus dans cette classe, c'est l'ambiance ». Ce n'est pas que dans ma classe nous sortons les confettis et les cotillons à la moindre occasion, mais Jean Qui Rit permet

de transmettre dans la joie et le sourire les divers apprentissages. Jean Qui Rit s'appuie sur le chant et sur les gestes pour lire et pour écrire. Les enfants travaillent les lettres et les mots avec leur corps si bien qu'ils deviennent rapidement le prolongement d'eux-mêmes. En CE1, je vois encore certains de mes élèves de Grande Section ou de CP utiliser les gestes pour bien écrire un mot. Ils s'en souviennent grâce aux gestes. Certains n'en n'auront pas besoin, mais ils aiment tout de même chanter le magnifique répertoire des chants de toujours.

Jean Qui Rit me faisait un peu peur au départ, je suis institutrice de Grande Section/CP/CE1... Comment pourrais-je mettre tout en place en devant assurer un triple niveau ? Mais en réalité, ce que j'apprends au CP sert aux élèves de Grande Section qui apprennent énormément de choses en écoutant les CP, les CE1 sont toujours absorbés par les histoires et cela leur fait une excellente révision. Le chant et les gestes permettent à tous les élèves de ma classe de travailler leur latéralisation créant ainsi les ponts qui permettront d'ancrer plus profondément leurs apprentissages futurs. La minute de silence leur permet de retrouver le calme à tout instant ce qui les aide à se concentrer.

Le chant me faisait horriblement peur. Je n'ai jamais été très à l'aise avec le chant, mais voir la joie que cela procurait à mes élèves m'a convaincue que ce n'était pas si compliqué que cela finalement. Jean Qui Rit est une méthode complète : des gestes, du rythme, du chant, des histoires, ce qui en fait une technique d'apprentissage ludique, progressive, structurée, structurante et épanouissante !

”

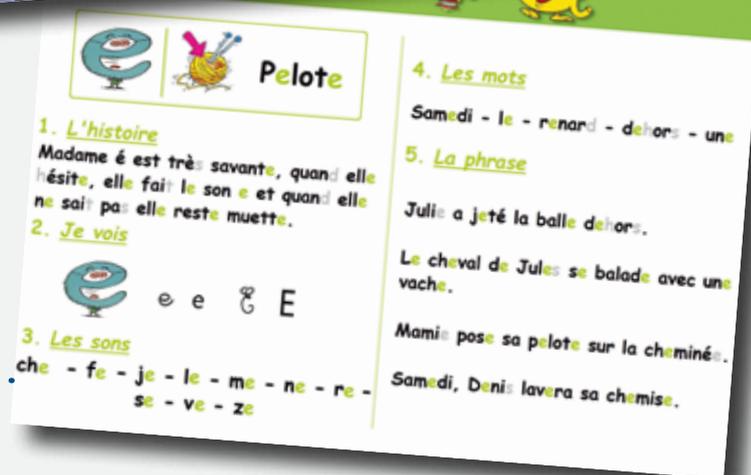
*C. B. Institutrice
(Vienne)*



LA PLANÈTE DES ALPHAS

C. HUGUENIN • ÉD. RÉCRÉALIRE

La planète des Alphas est une méthode alphabétique de lecture utilisée depuis longtemps par des instituteurs et des parents. Conçue à partir d'un conte, elle cherche à rejoindre l'élève dans son univers enfantin. Elle est souvent employée en complément d'un manuel pour débloquer certains enfants qui ont du mal à rentrer dans l'univers de la lecture. De multiples outils développés autour de ce concept, ainsi qu'un manuel de l'enseignant, existent pour la classe de CP mais il est conseillé pour cela de suivre une formation.



STRUCTURE



La planète des Alphas présente deux caractéristiques principales. Une caractéristique de forme : l'emploi de moyens audiovisuels, CD, DVD, d'un livre illustré, de figurines représentant les personnages des Alphas, de différents jeux, tous moyens mis au service d'un conte qui se déroule sur la planète des Alphas et la planète des Bêtas, avec fée et sorcière. Cette mise en scène plaît énormément aux enfants de 4/5 ans comme de plus âgés.

Un phonème n'est pas « le son de la lettre » ou le son correspondant à la lettre, mais le chant du personnage (Monsieur O, Madame I, etc.). Ainsi, les enfants apprennent à prononcer puis à reconnaître les sons élémentaires de certaines lettres et de certaines associations de consonnes et voyelles, avant même d'apprendre les lettres. Cette première étape évite et prévient les difficultés que rencontrent certains enfants dans l'analyse et l'association des sons.

CARACTÉRISTIQUES



Une caractéristique de fond : la première étape (sur trois) « est consacrée à la découverte implicite du principe alphabétique, à la mise en place de la conscience phonémique et à l'acquisition des correspondances phonèmes-graphèmes élémentaires ».

La planète des Alphas semble bien adaptée aux grandes sections de maternelle. Des outils complémentaires, un guide pédagogique et une formation spécifique permettent de l'utiliser comme une méthode de lecture complète mais peu de maîtres vont jusque-là. *La planète des Alphas* est souvent utilisée en début d'année de CP, en complément d'une méthode plus classique.

www.planete-alphas.com



Enseignante au CP depuis de longues années, ayant utilisé différentes méthodes d'apprentissage de la lecture, j'ai entendu parler il y a quatre ans de la méthode des Alphas. J'avais envie de changement car utiliser la même méthode pendant des années est certes confortable mais finissait par me lasser. Il est difficile d'enseigner la lecture sans être soi-même enthousiaste quant à la méthode utilisée. Je me suis d'abord renseignée sur Internet puis, avant de prendre ma décision et afin de choisir en toute connaissance de cause, je me suis inscrite à la formation dispensée par Madame Huguenin, créatrice de la méthode. Cette formation de quarante-huit heures m'a intéressée au plus haut point et j'ai décidé de me lancer pour la rentrée scolaire suivante.

La méthode est très complète et nécessite un investissement de matériel de base qui n'est pas anodin. J'ai donc équipé ma classe de petits Alphas, de grands Alphas, des personnages du conte, du livre... Chaque enfant a reçu son propre matériel : petits Alphas magnétiques, ardoise, cahier de gommettes me semblaient le minimum pour que chacun puisse commencer à « s'amuser » à apprendre à lire. Cette méthode est en effet très ludique pour les enfants. Pendant toute la première partie destinée à mettre en place sa conscience phonémique, chaque enfant pratique différentes activités qui visent à l'aider à reconnaître les sons qui constituent les mots. L'enseignant, quant à lui, endosse différents rôles pour rendre l'apprentissage encore plus amusant. Il est tour à tour Petit Malin, la fée, Furiosa ou un stupide Bêta. Et tout en écoutant des histoires, tout en sauvant les Alphas des mains de cette méchante Furiosa, les enfants apprennent à écrire et à lire des mots avec leurs amis les Alphas. Ils passent progressivement de la lecture de

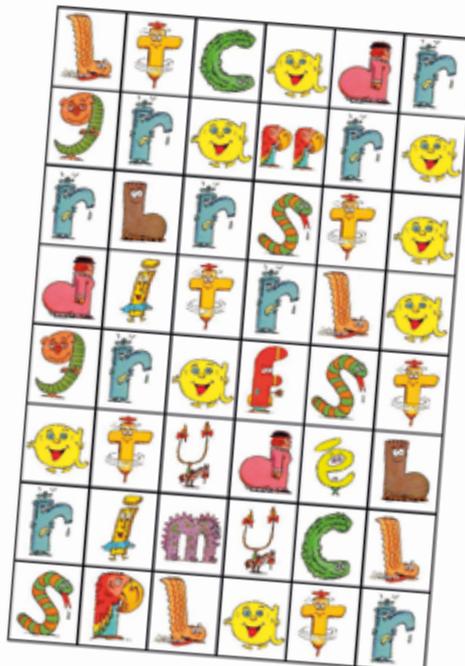
mots, à celle de phrases simples pour terminer par la lecture de textes de plus en plus longs.

La méthode est facile à utiliser, il suffit de la suivre pas à pas en adaptant éventuellement la longueur de certaines séquences ou le contenu de certaines histoires aux élèves de la classe. À la fin de la méthode, les enfants ont le loisir de travailler sur des albums spécialement conçus pour rester en adéquation avec la méthode des Alphas. Au cours du troisième trimestre, lorsque j'ai terminé toutes les étapes proposées par le manuel du maître, je propose aux élèves d'autres albums de jeunesse pour se détacher un peu des personnages et de l'univers des Alphas... Histoire d'aller un peu voir ailleurs.

Pour moi, ce qui est évident lorsqu'on utilise cette méthode, c'est l'enthousiasme de tous les enfants lors des séances de lecture. Il semble vraiment que l'apprentissage de la lecture se soit fait tout seul, tranquillement, sans heurt et sans stress. Les enfants adorent les petits personnages et sont curieux de lire leurs aventures. Ils en redemandent ! J'ai, à cet effet, dans la bibliothèque, plusieurs albums de la collection Premières Lectures des Éditions Récré-alire pour leur permettre d'assouvir leur plaisir de lire et de continuer à vivre encore un peu plus longtemps la belle aventure de la lecture en compagnie des Alphas !

”

D. C. Institutrice
(Seine-et-Marne)



.....

CONSEILS ET RECOMMANDATIONS

.....

FRÉDÉRIC PRAT, PRÉSIDENT DE L'ASSOCIATION LIRE-ÉCRIRE

Nous rassemblons ici des éléments sur la manière de pratiquer l'enseignement de la lecture qui peuvent vous permettre d'éviter certains écueils. Nous ne faisons que partager l'expérience d'enseignants expérimentés.

AVANT LE DÉBUT DE L'APPRENTISSAGE

Rien ne sert d'anticiper l'acte de lire par l'étude des prénoms ou des jours de la semaine avant d'apprendre à lire. Cela ne fait que renforcer l'habitude primitive de la lecture qu'est l'approche logographique : l'enfant reconnaît les mots à leur forme et ne les lit pas. Cette capacité est rendue possible par la mobilisation d'une partie du cerveau de l'enfant qui n'est pas celle qui sera impliquée dans la lecture. Les mauvaises habitudes ne doivent pas être renforcées.

Ce qui s'applique à la lecture s'applique aussi à l'écriture. Dessiner des mots comme s'ils étaient des images pourrait être vu comme une simple perte de temps. Mais, le danger est plus grand : cette pratique laisse croire à l'enfant que l'écriture est une activité silencieuse, alors que c'est justement le fait de prononcer ce que nous écrivons – et au début les syllabes – qui permet de mobiliser notre attention et d'écrire juste et sans faute (voir dans la bibliographie les travaux d'Élisabeth Nuyts).

Rien ne sert d'apprendre toutes les lettres de l'alphabet dans l'ordre.

Les enfants se familiariseront avec ces lettres et leur son au moment de l'apprentissage du code. Ils les découvriront l'une après l'autre et n'auront pas à charger leur mémoire de vingt-six signes qui ne sont que des symboles arbitraires. C'est en les associant à des sons et en les combinant que ces signes prennent vie et sens dans la tête de l'enfant. Ils sortent du statut d'abstraction qu'un apprentissage précoce des lettres leur confère².

Rien ne sert de trop travailler à l'oral la conscience phonémique³, au risque de mettre 70 % des enfants en échec dans ces exercices. Il est prouvé que ceux qui arrivent à distinguer les plus petites unités sonores des mots, les phonèmes⁴, sont ceux qui ont été déjà familiarisés avec le code d'une manière ou d'une autre. C'est au moment de l'apprentissage du code que les phonèmes deviennent accessibles à la plupart des enfants ; c'est la connaissance des lettres et des assemblages de graphèmes qui rend ces sons élémentaires audibles.

Nous savons aujourd'hui qu'apprendre à lire permet d'affiner la discrimination visuelle et la discrimination auditive des enfants (voir les excellents travaux de Stanislas Dehaene).

Alors que faire en maternelle pour préparer à la lecture tant que l'apprentissage du code n'est pas commencé ? Les propositions ne manquent pas.

Travailler le graphisme et le port du

crayon par la réalisation de formes qui serviront plus tard à tracer des lettres. Comment apprendre à tracer le rond des "o" lorsque l'on n'a jamais appris à tracer un beau cercle ?

Apprendre à disposer des objets les uns par rapport aux autres, à dessiner dans des espaces prédéfinis, à dessiner des formes simples sur des lignes ou entre des lignes.

Faire des exercices à l'oral afin de percevoir les syllabes dans les mots, en veillant à bien articuler.

Et surtout, travailler l'intérêt pour les livres en lisant aux élèves de nombreuses histoires et développer la compréhension en cherchant avec les enfants le sens de ces histoires, en les faisant vivre dans leur tête.

Découvrir les lettres les plus fréquentes sans avoir à les apprendre, les toucher de ses mains, les dessiner par des gestes amples, les tracer au sol avec ses pieds, etc.

Faire découvrir tout cela au rythme de l'enfant sans y mettre rien d'autre que des jugements positifs : nous viendrait-il à l'esprit de pointer les maladresses du bébé qui fait ses premiers pas au lieu de relever ses réussites ? Pourquoi changer ensuite ? Pourquoi vouloir faire de la maternelle une école qui juge et évalue ? L'évaluation n'a de sens que lorsque commence un enseignement structuré avec le souci de permettre à l'enfant de se situer dans sa progression. C'est le moment de l'apprentissage de la lecture qui exige rigueur et habileté.

²Un mot écrit est une combinaison de lettres. La façon dont les lettres ou les groupes de lettres représentent les sons de la langue parlée varie selon les pays. La « combinatoire » n'est pas la même en français et en anglais, et d'ailleurs les sons de la langue ne sont pas exactement les mêmes. Apprendre la combinatoire, c'est apprendre à « décoder » l'écrit pour passer au langage oral. On parle aussi de déchiffrer (décrypter) l'écrit.

³Être capable de reconnaître les sons élémentaires dans les syllabes de la langue parlée. On parle aussi de discrimination auditive.

⁴Dans le mot « lave », la syllabe "ve" est composée à l'oral de deux phonèmes traduits à l'écrit par les graphèmes "v" et "e".

RECOMMANDATIONS POUR L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

Un apprentissage structuré peut commencer en Grande Section ou au CP selon la maturité des élèves. Peu importe le moment : il faut un bon départ qui fait entrer l'enfant dans une progression bien construite et bien rythmée. Il est recommandé de faire découvrir le fonctionnement de la lecture par une étude explicite, structurée et progressive des correspondances grapho-phonologiques, en un mot du « *code* ».

La progression doit donner à l'enfant la capacité de lire entre 50 et 60 % des mots de la langue française après seulement deux mois et demi d'apprentissage (étude Roland Goigoux de 2015). Le rythme doit donc être soutenu pour maintenir l'intérêt de l'enfant.

L'entraînement syllabique est pensé de telle manière que l'enfant n'ait jamais à lire un mot qu'il ne saurait déchiffrer intégralement. La progression ne doit pas exiger de l'enfant un pas en avant trop grand : ce n'est que lorsque la nouvelle difficulté est sous-tendue par les acquis précédents et accessible qu'elle peut être surmontée. Bien construite, la progression donne à l'enfant le sentiment de maîtriser de plus en plus la lecture : il se réjouit de se rapprocher du but et gagne en confiance dans sa capacité à atteindre l'objectif. Il est même parfois impatient de voir le but si proche et sa motivation ne fait que redoubler.

Il faut éviter à tout prix de laisser croire à l'enfant que la lecture est un jeu de devinettes. Ni devinette des mots, ni devinette du sens des phrases à partir d'images trop explicites. Les images sont pour cette raison très limitées ou absentes dans certains manuels que l'on peut trouver austères. L'accent est alors mis sur la lecture qui est une activité rigoureuse et qui demande beaucoup d'attention. Les pages trop chargées en visuel ou en texte sont déconseillées car elles rendent la fixation de l'œil sur le texte à lire plus difficile. Il est recommandé de cacher à l'élève les images pour faciliter sa lecture (fabriquer un cache simple en carton). Rien n'interdit de découpler les activités d'observation d'images des activités de lecture.

Les enfants de CP, en particulier au début de l'apprentissage, ne peuvent distinguer des lettres écrites trop petites. Un bon manuel privilégiera des graphies de taille importante en début d'année, quitte à les réduire petit à petit au long du manuel.

Certains manuels offrent une entrée plurisensorielle⁵. Celle-ci est recommandée et nombreux sont les enseignants qui enrichissent leur manuel avec l'approche gestuelle proposée par Borel-Maisonny. D'autres précèdent l'apprentissage par un temps de familiarisation avec les lettres et les sons qu'elles produisent, dans un conte devenu fameux : celui de *La planète des Alphas*. Ces deux approches plurisensorielles sont construites pour

permettre un apprentissage complet de la lecture, mais elles sont de fait souvent utilisées en complément de manuels qui ne proposent pas cette ouverture.

Les fichiers d'exercices proposés en complément des manuels n'ont qu'un intérêt très limité. Ils visent souvent à s'assurer d'une lecture autonome ou d'une compréhension autonome des textes. Or, tout indique que le temps passé à ces activités ne permet pas de faire progresser les élèves (étude Roland Goigoux de 2015). La raison en est simple : c'est en faisant lire les enfants à voix haute que l'on vérifiera de manière précise leur autonomie en lecture. Et c'est en travaillant la compréhension avec l'élève que l'on pourra s'assurer de sa compréhension.

La réussite à des exercices consistant à réorganiser des étiquettes de mots, à relier par des flèches une question à une réponse, à séparer des mots collés, à chercher des sons dans des images... peut être le fruit du hasard ou de techniques détournées n'ayant rien à voir avec le processus de la lecture. C'est par ce type de tests en autonomie, et en silence, que des élèves sont déclarés savoir lire alors qu'ils en sont bien loin. Les seuls juges de paix dans ce domaine sont la lecture à voix haute et une reformulation des textes lus, guidée ou non, qui montre la qualité de la compréhension.

Pour travailler la compréhension dès le début de l'apprentissage, il

⁵Certains enfants retiennent mieux ce qu'ils voient, d'autres ce qu'ils entendent, d'autres ce qu'ils manipulent, ou ce qui est lié à un geste ou une action précise.

faut demander systématiquement à l'élève ce qu'il comprend de ce qu'il lit, même s'il ne s'agit que d'un mot. Il prendra ainsi l'habitude de demander à son enseignant ce que veut dire le mot qu'il vient de lire et qui lui est inconnu.

Travailler la compréhension, c'est aussi lire aux enfants des textes plus complexes que ceux qu'ils sont alors capables de déchiffrer, et travailler à l'oral sur le sens de ces textes. La compréhension travaillée à l'oral prépare celle que l'enfant sera capable de mettre en œuvre lors d'une lecture d'un texte. Rappelons ici le fait bien connu que c'est l'habileté à déchiffrer qui permet à l'enfant de se concentrer sur la compréhension du texte : l'enfant qui n'est pas assez entraîné à déchiffrer ou qui ne connaît pas tous les codes du texte à lire sera trop concentré sur cette activité pour pouvoir s'occuper du sens. C'est pourquoi les bons manuels proposent un entraînement de fusion syllabique structuré et progressif, mais aussi intensif. De la même façon que l'on arrive à conduire en s'occupant plus de la route que des gestes à faire, il faut pouvoir lire en s'occupant plus du sens que du déchiffrement.

Un enseignement explicite de la compréhension des textes lus est à faire par le biais de l'étude du vocabulaire, de la syntaxe et de la ponctuation. Ces activités qui peuvent sembler parfois arides sont des voies obligées pour permettre aux élèves d'accéder à une compréhension autonome.

L'apprentissage bien conduit comporte un enrichissement progressif des textes proposés à la lecture des enfants. Il est normal que les toutes premières phrases à lire soient enfantines et proches du vocabulaire de l'enfant, même si quelques mots peu fréquents lui révèlent déjà le pouvoir d'une lecture qui ouvre de nouveaux horizons. Le manuel *Je lis, j'écris*, présenté dans cet ouvrage, a fait ce pari d'introduire rapidement des mots et des textes non enfantins. Ainsi, très tôt, ils lisent des mots comme « *sari* » ou « *Syrie* », ce qui nécessairement entraînera l'enseignant à ouvrir les esprits de ses élèves. C'est un pari intéressant.

Lorsque l'enfant aura acquis une majorité des correspondances grapho-phonologiques, ce que des enfants de tous les milieux peuvent faire avec une égalité d'accès, il pourra être plongé dans des lectures de qualité, d'un niveau supérieur à ce qu'offrent la plupart des albums de littérature jeunesse. C'est vers cela qu'il faut tendre, avec une réelle ambition pour ses élèves. Pour tous les élèves, en particulier ceux issus de milieux culturellement pauvres. C'est là que l'École acquiert ses lettres de noblesse.

Il est aujourd'hui établi qu'un enseignement conjoint de la lecture et de l'écriture renforce les habiletés de lecture des élèves. Ces deux enseignements peuvent être conduits dans la même leçon du jour, sur les mêmes syllabes et des mots communs, dans un ordre ou dans un

autre. L'encodage peut précéder le décodage ou l'inverse, mais le mot lu devra toujours être considéré comme la norme et l'écriture corrigée en conséquence. C'est très tôt qu'il faut habituer l'enfant à écrire de manière juste, en acceptant les règles de l'orthographe. Pour ces raisons, lors des exercices de copie et de dictée, aucune erreur ne devra être tolérée. Dans les exercices de « *production d'écrits* », on ne tolérera pas les erreurs de phonétique rendant les mots illisibles et imprononçables ; on relèvera les fautes d'orthographe mais on ne prendra pas en compte dans l'appréciation de l'expression écrite.

Si la lecture de ces recommandations suscite des réactions, n'hésitez pas à les exprimer sur le site pratiquespedagogiques.fr. Des enseignants chevronnés vous répondront rapidement, dans un esprit de dialogue constructif.

RESSOURCES

Stanislas Dehaene

Les grands principes de l'apprentissage*
Conférences au Collège de France – YouTube

Agnès Daubricourt

Jeux d'éveil à l'écriture* • Éd. Eyrolles 2011

Jérôme Deauvieux

Enseigner efficacement la lecture* • Éd. Odile Jacob 2015

Antoine de la Garanderie

Réussir, ça s'apprend • Éd. Bayard 2013

Clermont Gauthier

Enseignement explicite et réussite des élèves* • ERPI 2013
(voir l'analyse sur www.lire-ecrire.org)

Élisabeth Nuyts

Dyslexie Dyscalculie Dysorthographe
Troubles de la mémoire*
Prévention et remèdes • Éd. Joseph Vaillé 2004

Ghislaine Wesstein-Badour

Bien parler, bien lire, bien écrire* • Éd. Eyrolles 2006

**Voir les recensions sur www.lire-ecrire.org.*

Le site www.pratiquespedagogiques.fr

Ce site a été édité par l'association Lire-Écrire à la demande d'enseignants expérimentés du CP. Ceux-ci cherchaient à transmettre leurs « *tours de main* » à des collègues se retrouvant en poste en CP sans y avoir été particulièrement préparés et en attente de conseils pratiques.

L'enseignement initial de la lecture est un facteur-clé du parcours scolaire. Pour le réussir avec tous ses élèves, il faut non seulement un bon manuel mais aussi une connaissance pratique de cet enseignement si délicat.

Construit autour de vingt-quatre films courts présentant des moments de classe, réalisés de manière professionnelle, le site www.pratiquespedagogiques.fr propose une aide au choix d'un manuel, des évaluations à mettre en œuvre dans sa classe pour valider son enseignement et des mises en relation avec des enseignants expérimentés. Afin de répondre aux attentes, des formations compléteront les propositions déjà en place.

Le jeune enseignant, ou celui qui bien qu'expérimenté se retrouve confronté pour la première fois à une classe de CP, y trouve une mine d'informations.

www.pratiquespedagogiques.fr est un espace d'entraide et de conseil, une référence pour les enseignants qui ont fait le choix de l'enseignement syllabique.



Éditions SOS Éducation, Paris, 2018
Achevé d'imprimer sur les presses de l'imprimerie
Estimprim – ZA à la Craye – 25110 AUTECHAUX
Dépôt légal Avril 2018
EAN 9791093981185