



HAL
open science

L'apprentissage de la lecture dans ses différentes dimensions

Sarah Gourdon

► **To cite this version:**

Sarah Gourdon. L'apprentissage de la lecture dans ses différentes dimensions. Education. 2012. dumas-00759296

HAL Id: dumas-00759296

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00759296>

Submitted on 30 Nov 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

IUFM Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Sarah GOURDON

soutenu le : **22 juin 2012**

pour obtenir le diplôme du :

**Master Métiers de l'Education, de l'Enseignement,
de la Formation et de l'Accompagnement**

Discipline : Didactique du français

L'apprentissage de la lecture dans ses différentes dimensions

Mémoire dirigé par :

Virginie MOREL
IUFM d'Orléans

Maitre formateur (didactique du français), Université et

JURY :

Emmanuèle GOULON-FONTALIRAN
IUFM d'Orléans, Président du jury

Maitre formateur, Université et

Introduction

Dans le cadre de mon mémoire de recherche en éducation, j'ai choisi d'étudier un sujet sur l'apprentissage de la lecture en CP. C'est un sujet qui m'a toujours intrigué en tant que future enseignante car on sait à quel point c'est une étape primordiale pour le futur parcours scolaire et quotidien des élèves. D'ailleurs, ce sujet est souvent traité par des professionnels de l'éducation mais aussi par les médias de façon plus populaire en mettant l'accent et en ravivant les inquiétudes des familles concernées (avec la peur de l'échec, de l'illettrisme). En effet, notre société est dominée par l'écrit et les enjeux sociaux et culturels sont aussi primordiaux.

Pour affiner ce sujet très vaste, j'ai choisi de me focaliser sur les quatre dimensions de la lecture : la compréhension, l'identification des mots, les productions d'écrits et l'acculturation. J'ai tout d'abord voulu m'interroger sur les difficultés que pouvaient rencontrer les élèves mais cela étant trop large pour en faire une problématique et sur les conseils de ma directrice de mémoire, j'ai choisi d'étudier tout d'abord une méthode de lecture, ce qui est beaucoup plus concret car ce sont des outils et supports importants pour de futurs enseignants. Grâce à mes lectures théoriques et à l'étude de la méthode « Valentin le magicien », de nombreuses questions et hypothèses ont été soulevées sur les différentes méthodes de lecture, la répartition des dimensions dans ces méthodes, dans le manuel étudié, les difficultés et comportements favorables engendrés chez les élèves, le rôle du professeur (éléments et supports à rajouter à un manuel, différenciation, guidage...). A partir de ces interrogations, j'ai pu élaborer plus précisément ma problématique : « Comment un enseignant de CP utilise-t-il un manuel scolaire pour faire acquérir les différentes dimensions de la lecture à ses élèves ? »

Tout d'abord, sera traité la partie théorique du mémoire faite à partir de mes différentes lectures sur le sujet, puis je détaillerai la méthode de recherche choisie (questionnaire et analyse du manuel) afin d'éclaircir un peu plus mes interrogations ainsi que les résultats obtenus.

Table des matières

I) Cadre théorique	3
1) Les « méthodes » de lecture	3
a) Les différentes méthodes	3
b) Critique de ces différentes méthodes	5
c) La « spirale de la lecture »	5
2) Identification de mots	6
3) La compréhension.....	9
4) Les productions d'écrits.....	11
5) L'acculturation.....	11
6) Les difficultés rencontrées par les élèves	12
II) Bibliographie	13
III) Mes hypothèses	14
IV) Méthodologie : matériel et méthodes	15
A. <u>Valentin le magicien</u>	15
1) La compréhension.....	16
2) Identification des mots.....	17
3) L'acculturation	18
4) Les productions d'écrits	18
B. <u>Méthodologie : le questionnaire</u>	19
C. <u>Résultats des questionnaires</u>	21
D. <u>Analyse approfondie de la méthode « Valentin le magicien »</u>	29
E. <u>Comparaison de la méthode « Valentin le magicien » et « Rue des contes »</u>	38
V) Conclusion	45
VI) Glossaire	48
ANNEXE 1 : Questionnaire	49
ANNEXE 2 : Tableau permettant l'analyse d'une méthode de lecture (IA 45).....	52
ANNEXE 3 : Activités récurrentes de la méthode.....	53

I) Cadre théorique

1. Les « méthodes » de lecture*

a) Les différentes méthodes

Quand on évoque l'apprentissage de la lecture, on ne peut évidemment manquer de parler de « méthode de lecture* ». Les auteurs du corpus étudié ici se rejoignent tout d'abord sur une idée principale, qui reste pourtant dans les mœurs, à savoir que ne séparer « méthode globale » et « méthode syllabique » n'est pas suffisante. En effet, tous s'accordent à dire que cette pure distinction n'est plus valable aujourd'hui mais qu'il y a eu évolution des méthodes au cours de l'histoire, pour aboutir aujourd'hui aux méthodes dites « mixtes ».

Cette confrontation entre méthode syllabique et globale s'est faite à partir des années 1960.

Les auteurs du livre « Le manuel de lecture au CP », tout comme Bruno Germain, s'accordent sur la définition de ces deux méthodes. D'ailleurs, ce dernier a participé à l'élaboration du chapitre sur les méthodes dans le « manuel de lecture au CP ». Il donne une définition simple de « méthode » : « il s'agit des orientations théoriques puis de l'organisation méthodologique qui président à l'entrée dans l'écrit, c'est-à-dire, à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture ».¹

La méthode syllabique entraînait une découverte de l'écrit en partant des unités les plus petites de la langue orale (phonèmes*) et de la langue écrite (graphèmes*) pour construire les unités plus grandes comme les syllabes puis les mots, les phrases et les textes.

Les auteurs du « manuel de lecture en CP » ajoutent que cette méthode fait partie des « méthodes synthétiques » ou « alphabétiques », tout comme la « graphophonologique » ou la « phonographique ».

La méthode globale amenait plutôt une entrée dans l'écrit par l'immersion dans les textes : le plus important était donc l'accès au sens.

¹ Bruno Germain, « le manuel de lecture au CP », page 110

Suite à cette querelle entre deux méthodes, d'autres ont été proposées comme la méthode « idéovisuelle » en 1970, qui privilégiait également le sens et avait pour slogan « lire, c'est comprendre ».

Les méthodes « mixtes » vont apparaître en 1980 suite aux difficultés rencontrées avec les précédentes. Celles-ci se sont largement développées et leurs noms découlent du fait qu'elles ont des points communs avec les deux premières... Il y a donc le plus souvent une entrée par un texte (travail du sens) puis l'étude du code et la maîtrise de quelques unités de langage.

Bruno Germain distingue la méthode mixte « enchaînée », qui commence par du « global » (approche logographique en début d'année) puis une entrée dans le code (décomposition des mots) de la méthode mixte « conjointe » qui fait un peu des deux, dans des proportions variables tout au long de l'année du CP.

Il amène deux autres distinctions : l'une entre « méthode analytique » et « méthode synthétique » et l'autre entre « méthode phonologique » et « méthode syllabique ».

On adopte une nouvelle terminologie car on considère aujourd'hui surtout la « procédure en développement lors de l'apprentissage et non pas l'unité de traitement »²....

Par exemple, la méthode analytique part des grandes unités (textes) pour aller vers les plus petites (phrases, mots...), alors que la méthode synthétique impose de découvrir la lecture en partant des plus petites de la langue écrite ou orale (phonèmes*/graphèmes*) pour aller vers des plus grandes.

Le débat se situe plus aujourd'hui entre les différentes démarches de la méthode synthétique : la méthode syllabique reste fidèle à elle-même (découverte des lettres et combinaisons en syllabes : l'élève part donc de l'écrit pour aller ensuite vers l'oral) tandis que la méthode phonologique débute par l'apprentissage des phonèmes* (prononciation) pour aller vers leurs graphies associées (lettres et groupes de lettres).

² Bruno Germain « Le choix d'une méthode d'apprentissage de la lecture », page 4

Les auteurs du « manuel de lecture en CP » rappellent une autre méthode, celle « naturelle » de Célestin Freinet, qui « donne une priorité à l'écriture et à l'expression. »³

b) Critiques de ces différentes méthodes

Chaque méthode vue précédemment a été l'objet de critiques, selon les difficultés rencontrées par les élèves.

La méthode syllabique a été critiquée parce qu'elle partait des lettres qu'on nomme (alphabet) pour construire des syllabes écrites, ce qui est très artificiel pour un enfant. Par exemple « bé » et « a » = ba. De plus, il lui a également été reproché que savoir déchiffrer ne suffit pas pour lire, qu'elle négligeait l'importance de la compréhension... Elle utilisait comme support principal un manuel « organisé et mécanique »⁴ selon Bruno Germain.

La méthode globale, quant à elle, « rejetait » le déchiffrement des mots pour mettre en avant que le sens, ce qui entraînerait une maîtrise incertaine de l'écrit, des problèmes orthographiques... Elle s'appuyait sur des textes « réels ».

Lors de l'arrivée des méthodes mixtes, on pensait avoir trouvé l'idéal mais les résultats de ces dernières années montrent que parfois, cela rassemblerait « le moins bon des deux méthodes » et que certains élèves seraient déstabilisés. La mixte « enchaînée » peut perturber des enfants qui doivent changer brusquement de méthode dans l'année, tout comme la mixte « conjointe » qui contraint l'enfant à une concurrence entre les deux en permanence.

c) La « spirale » de la lecture

Tous les auteurs s'accordent sur le fait que l'apprentissage de la lecture et l'entrée dans l'écrit est difficile et doit donc se faire sur du long-terme. En effet, apprendre à lire demande beaucoup d'efforts et peut donc entraîner des difficultés pour chacun.

Quel est le but final de la lecture ?

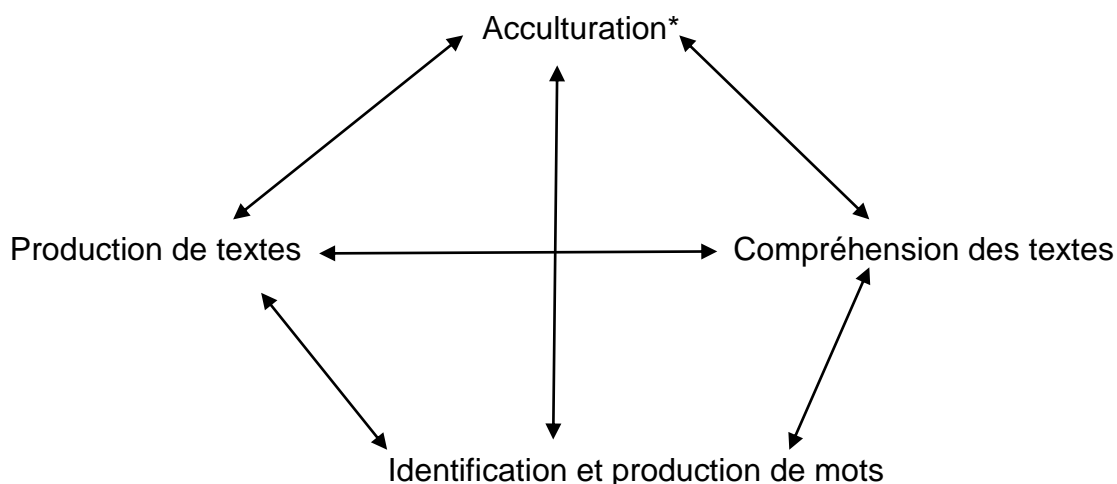
La plupart des auteurs se rejoignent sur un point : l'autonomie de l'élève et sa polyvalence en lecture (compréhension de tous les textes).

³ Bruno Germain, « le manuel de lecture au CP », page 117

⁴ Bruno Germain, « le choix d'une méthode d'apprentissage de la lecture », page 2

Ils ajoutent également qu'il est primordial de donner envie de lire aux enfants : Bruno Germain dit d'ailleurs à ce propos « Lire mieux, lire beaucoup, trouver la satisfaction de lire sont les composantes de cette spirale ». ⁵

Lire comprend quatre dimensions importantes qui se complètent les unes des autres :



2. Identification des mots, phonologie et morphologie

L'importance du déchiffrage des mots dépend donc des méthodes vues précédemment, il était par exemple la priorité de la méthode syllabique.

Les auteurs du livre « enseigner la lecture au cycle 2 » décrivent comment les enfants identifient les mots écrits. En effet, l'élève doit d'abord prendre conscience que le mot est constitué (comme à l'oral) d'unités et qu'à chaque unité orthographique correspond une unité phonologique spécifique. Parallèlement à ce travail, l'élève doit se constituer un ensemble de connaissances lexicales orthographiques en mémorisant des mots qu'il rencontre au cours de ses différentes lectures (reconnaissance immédiate des mots).

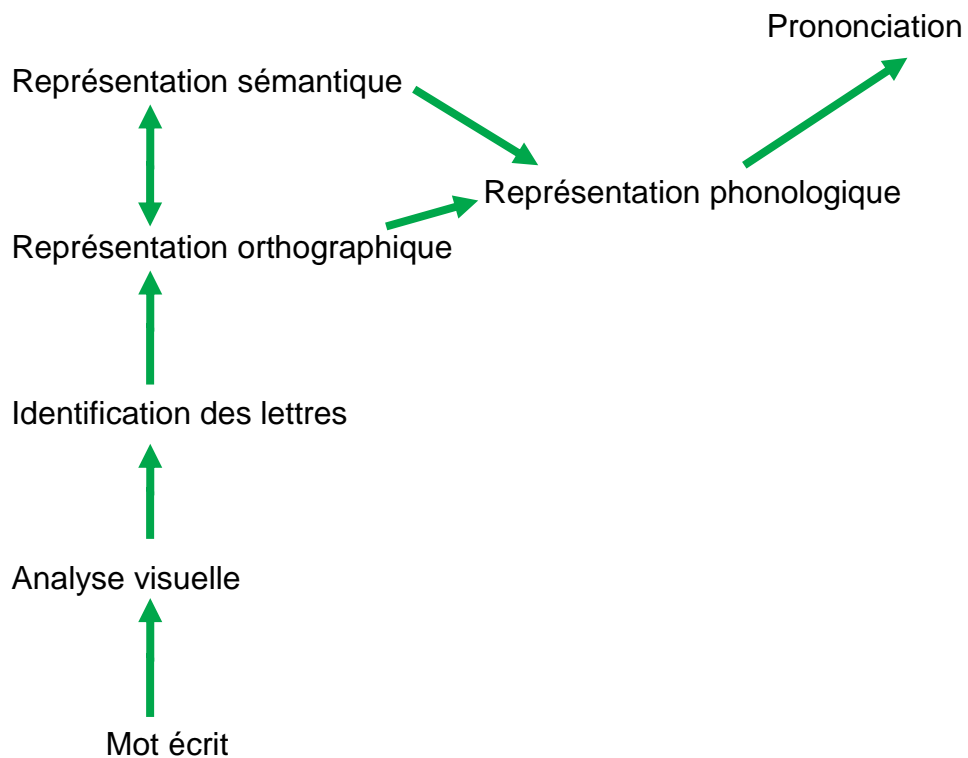
Les modèles d'identification des mots écrits les plus utilisés sont les plus anciens, appelés « modèles à doubles voies de lecture » : ceux de Coltheart, Rastle, Langdon & Ziegler...

On a donc pour tous lecteurs un accès lexical orthographique (mots déjà connus : schéma 1), moins fatiguant cognitivement, que Sylviane Valdois appelle « voie lexicale » ou traitement « global » et un accès lexical phonologique (mots non

⁵ Bruno Germain, « le choix d'une méthode d'apprentissage de la lecture », page 6

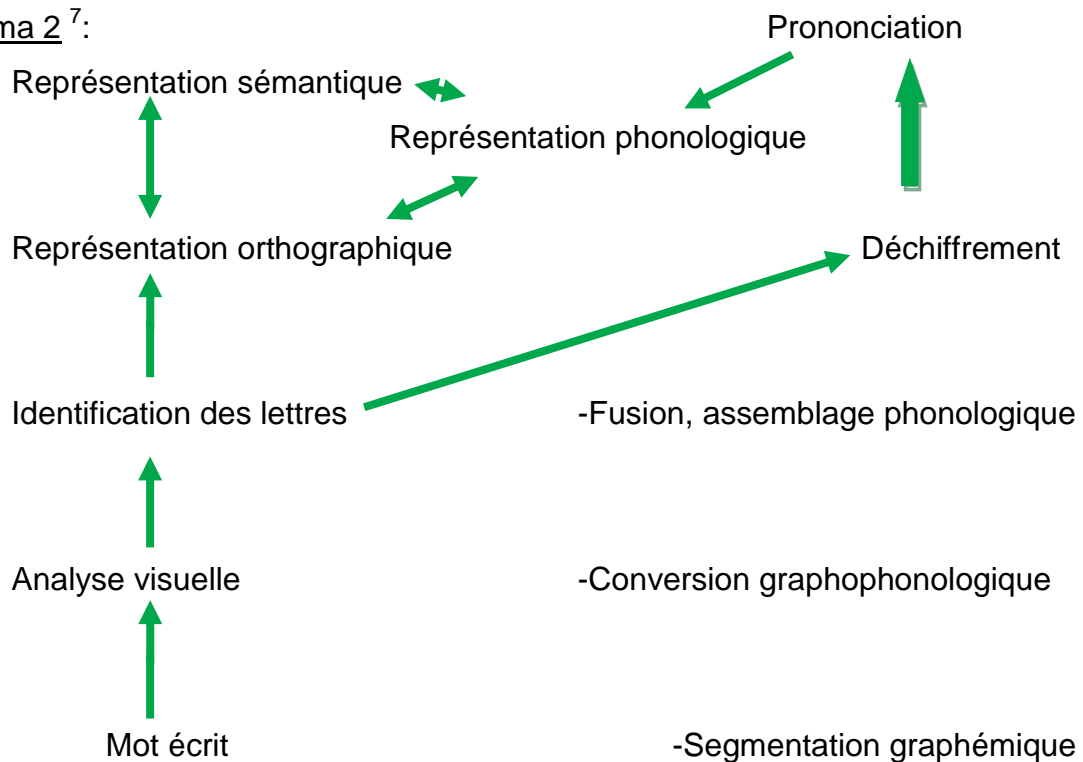
mémorisés : schéma 2), que certains appellent « déchiffrage » ou pour Sylviane Valdois « la voie sublexicale » qui repose sur un traitement analytique. Il faut d'après les auteurs d'« apprendre à lire à l'école », travailler le plus possible l'automatisation de la reconnaissance orthographique.

Schéma 1⁶ :



⁶ Auteurs d'« Enseigner la lecture au cycle 2 », Nathan, page 23

Schéma 2⁷:



En début de CP, certains commencent par des leçons de phonologie face aux difficultés des élèves à établir des relations graphèmes*/phonèmes*. La phonologie décrit les systèmes de sons d'une langue et leurs règles d'agencement.

Il y a différentes unités phonologiques :

- La syllabe

La syllabe est elle-même divisible en deux parties :

- L'attaque (consonne ou groupe de consonnes initial)
- La rime (l'ensemble des phonèmes suivants)

Chacune de ces unités est divisible également en unités élémentaires :

- Les phonèmes* (plus petite unité phonologique permettant de différencier deux mots)

Le français comporte 37 phonèmes* que notre système alphabétique traduit avec seulement 26 lettres.

⁷ Auteurs d'« Enseigner la lecture au cycle 2 », Nathan, page 23

Il y a également l'importance de la morphologie, en effet, les relations entre l'oral et l'écrit ne concernent pas la seule dimension phonographique de la langue mais aussi sa morphologie. Un mot peut être décomposé en unités morphologiques (unités de signification, de sens) : on distingue alors « les mots morphologiquement simples (comportant un morphème, par exemple : « chat ») et des mots complexes (au moins deux morphèmes : « chaton ») »⁸. Ces derniers sont construits à partir d'un radical et d'un ou plusieurs affixes (les flexionnels, à droite du radical, marquant l'écrit par le genre, le nombre, le temps des verbes... et les dérivationnels, communément appelés préfixes et suffixes.)

L'étude des graphèmes* doit, elle, se faire des plus simples et fréquents ([a], [b]) au plus complexes ([an], [au]..) mais il est également important de montrer aux élèves les différentes orthographe pour un même phonème ([o], [au], [eau]...)

3. La compréhension

C'était la dimension la plus privilégiée dans la méthode qu'on appelait « globale » Il y a selon les auteurs d' « apprendre à lire à l'école » quatre objectifs, que le « manuel de lecture au CP » complète :

- **Enrichir le vocabulaire des élèves** : par exemple en utilisant la polysémie*, en découvrant de nouveaux mots dans des textes (les expliquer, trouver des synonymes, antonymes...)
- **Apprendre à mettre en relation toutes les informations pour une compréhension cohérente de l'ensemble**, par exemple avec le travail de la « compréhension générale » où l'élève doit être capable de paraphraser ou reformuler un texte, lier une image et un texte, gérer la temporalité dans le texte, argumenter ou juger, travailler sur la causalité... L'apprenant doit aussi pouvoir faire des « inférences* au texte » : internes (questions sur la mise en relation d'informations éparpillées dans le texte) et externes (questions sur une inférence* dont la clé doit être recherchée hors du texte comme les sous-entendus). L'enfant sera également amené à étudier « Le sens littéral et local » : travailler sur le sens local et littéral de phrases (rechercher et repérer des informations discrètes et explicites (chercher un mot), percevoir des

⁸ Auteurs d' « Enseigner la lecture au cycle 2 », Nathan, page 64

modélisations (variation de sens de la phrase)...). On peut par exemple travailler sur la localisation, la temporalité, le sens global d'une phrase, utiliser la polysémie*, répondre à des questions ouvertes...

- **Enseigner des nouvelles connaissances**
- **Apprendre aux élèves à contrôler, réguler et à évaluer leur propre activité de lecture.**⁹ Ils peuvent par exemple être amené à trouver « l'enchaînement et la cohérence du texte » : construire une continuité et l'ordre des actions (hiérarchisation chronologique), étudier l'enchaînement formel des actions (connecteurs et liaisons causales), étudier la continuité référentielle dans le texte (travail sur les pronoms, chaîne référentielle : identification de la continuité des personnes, objets...)

Michel Fayol ajoute que lire est « un processus dynamique dont l'objectif est la construction d'une représentation, d'une interprétation, que l'auteur a effectivement rédigé et oblige le lecteur à faire appel à ses connaissances conceptuelles et langagières. »¹⁰

L'apprenti-lecteur se contente souvent de représentations fragmentaires juxtaposées (risques de représentations partielles)

- ⇒ Lire nécessite donc toujours une coordination de deux activités (identification des mots et compréhension), chacune représentant un coût cognitif, variable selon les textes mais cela explique cependant les difficultés rencontrées par les élèves apprenti-lecteurs et par nous-mêmes, parfois lorsqu'un texte est difficile (mots techniques, nouveaux, vocabulaires spécifiques...)

Il faut donc travailler le lexique* dès le CP et enrichir le vocabulaire des élèves est primordial. Selon les auteurs du « manuel de lecture au CP », les connaissances lexicales constituent d'ailleurs l'une des « composantes les plus importantes de l'acquisition du langage oral et écrit, en compréhension comme en production. »¹¹

⁹ Auteurs d' « apprendre à lire à l'école », chapitre 3

¹⁰ Michel Fayol « Le manuel de lecture au CP », page 46

¹¹ Jacques David « Le manuel de lecture au CP », page 53

Les difficultés rencontrées sont les contresens, des interprétations erronées, un élève peut saisir le sens d'un mot dans un contexte particulier et non dans un autre...

Plusieurs facteurs sont d'ailleurs évoqués:

- Ecart entre les activités de production et de compréhension
- Distance entre les performances à l'oral et à l'écrit
- Capacité à catégoriser les unités lexicales
- Caractéristiques de la langue

Des psychologues ont par ailleurs apporté trois points pour accroître le vocabulaire des élèves :

- L'exposition indirecte
- Mettre en relation les différentes formes orales et écrites.
- Acquérir des mots par propagation (ajout de préfixes et suffixes)

4. Les productions d'écrits

Pour les auteurs d'« enseigner la lecture au cycle 2 », trois dimensions sont particulièrement importantes :

- « Caractère monologique de la production de textes »
- « Recherche et organisation des informations concernant le thème de la composition »
- « Contraintes propres à la transcription du texte (dont l'activité graphique) »¹²

Il est donc évident que cela entraîne certaines difficultés chez les élèves.

En effet, l'écrit se déroule, contrairement à l'oral, en l'absence du destinataire. De plus, il est difficile de récupérer des souvenirs, des informations...dont ils ont besoin pour rédiger. Il peut y avoir également des problèmes calligraphiques (l'attention portée au tracé et à l'enchaînement des lettres n'est plus disponible pour la recherche d'idées et du lexique, ou l'élaboration des phrases). Là encore un manque de vocabulaire peut nuire à la qualité des productions.

5. L'acculturation*

L'acculturation* peut être définie comme l'assimilation et l'intégration d'une culture, ici celle de l'écrit. Les textes destinés à initier les enfants au monde de l'écrit (albums, poèmes, chansons, littérature de jeunesse...) permettent de développer leur

¹² Auteurs d'« Enseigner la lecture au cycle 2 », Nathan, chapitre 7

imaginaire, de susciter des émotions et surtout la transmission d'un patrimoine culturel (contes, fables). De plus, elle permet de développer des repères chez les élèves, de catégoriser des structures « types » d'une forme de texte (morale dans les fables, rimes dans les poèmes), des personnages communs (par exemple, le loup, les princesses, les fées, sorcières), des auteurs reconnus (La Fontaine, Perrault, Grimm), de travailler sur les illustrations...

Il faut montrer aux élèves différents types de textes (narratifs, descriptifs, informatifs...), qu'ils comprennent les fonctions et buts de chacun pour ensuite les identifier en fonction des supports, de leurs aspects et de leurs formes.

6. Les difficultés rencontrées par les élèves

Il est intéressant de rappeler que « l'acte de lire demande un très grand nombre d'opérations mentales »,¹³ comme l'énonce Sylviane Valdois dans son article de la revue française de linguistique appliquée.

En effet, la plupart se font de manière inconsciente pour des lecteurs exercés, en revanche cela explique que les apprenti-lecteurs peuvent éprouver des difficultés dans cet enseignement.

On peut rencontrer des difficultés chez les élèves dans les deux types de procédures : « l'accès lexical orthographique » et « l'accès lexical phonologique » pour l'identification des mots (déchiffrage difficile) mais aussi en compréhension (manque de vocabulaire).

On donnera quelques exemples ici :

- Les élèves pour qui le déchiffrage est laborieux : lettre à lettre, syllabe à syllabe, mot à mot.
- Le lecteur prisonnier de cette voie indirecte, qui a une mémoire de travail saturé par cette activité, non disponible pour la compréhension.
- Elève maîtrisant mal la langue française, possédant un faible niveau lexical : l'oralité ne produit pas d'images mentales. Il y a un manque de vocabulaire.
- Les élèves qui lisent très vite, sans jamais s'arrêter, et qui ne cherchent aucune trace de sens.

¹³ Sylviane Valdois, article, « Evaluation des difficultés d'apprentissage de la lecture », page 1

II) Bibliographie

Articles de revues :

GERMAIN, Bruno. « Le choix d'une méthode d'apprentissage de la lecture ». *Le débat*, mars 2005, p. 188-193.

VALDOIS, Sylviane. « Evaluation des difficultés d'apprentissage de la lecture ». *Revue française de linguistique appliquée*, janvier 2010, p. 89-103.

Livres :

GERMAIN, Bruno, DELPIERRE-SAHUC, Marie-Elisabeth, MAISONNEUVE Luc., [et al.]. *Le manuel de la lecture au CP, réflexions, analyses et critères de choix*. Observatoire national de la lecture, SCEREN-CNDP, 2011. 136 p.

GOMBERT, Jean-Emile, COLE Pascale, VALDOIS Sylviane., [et al.]. *Enseigner la lecture au cycle 2*. Nathan université, 28 novembre 2000, 208 p.

Notes prises par une collègue sur un livre :

GOIGOUX Roland, CEBE Sylvie. *Apprendre à lire à l'école : tout ce qu'il faut savoir pour accompagner l'enfant*. Retz, 14 septembre 2006, 76 p. (notes prises par une collègue)

Manuels :

POUMARAT-TURC Danielle, le NERRANT-LELONG Sandrine, SCOTTO Thomas. *Valentin le magicien : méthode de lecture, CP*. Bordas, 20 février 2003 : manuel (159 p.), cahier d'activités (144 p.), guide-ressources (384 p.)

III) Mes hypothèses

Suite à l'élaboration de ma problématique, à mes différentes lectures sur le sujet et à l'ensemble des questions que je me posais, j'ai pu affiner mes hypothèses et me concentrer sur deux d'entre elles pour développer ma partie pratique et méthodologie.

En effet, j'ai décidé d'en focaliser une sur les dimensions de la lecture car mes lectures théoriques semblaient mettre en avant deux d'entre elles : la compréhension et l'identification des mots et j'ai donc choisi de répondre à cette hypothèse qui met en avant le rôle du professeur et me semblait donc primordial pour mon futur métier :

- « Si un enseignant utilise une méthode de lecture, il doit être capable d'analyser les dimensions privilégiées et compléter les manques. ».

Ensuite, là encore pour m'aiguiller dans ma future carrière, si j'étais amené à enseigner en CP, j'ai développé une hypothèse sur les difficultés et les comportements qui peuvent être entraînés par l'utilisation d'un manuel et d'une méthode de lecture :

- « Si un enseignant de CP utilise un manuel ou une méthode de lecture, cela a une influence sur le développement de la lecture pour les élèves (difficultés ou comportements bénéfiques) ».

Pour parvenir à apporter des éléments de réponse à ces deux hypothèses, j'ai ensuite réfléchi à la méthodologie de recherche qui pourrait être la plus adaptée. J'ai tout d'abord décidé de choisir une méthode de lecture*, « Valentin le magicien » ainsi que d'avoir recours à des questionnaires pour des enseignants utilisant cette méthode.

IV) Méthodologie : matériel et méthodes

Après avoir établi ma problématique et mes hypothèses, il était évident de choisir une méthode de lecture* pour répondre à ces questions. Sur les conseils de ma directrice de mémoire, qui m'avait proposé quelques noms d'ouvrages, j'ai ensuite choisi « Valentin le magicien », qui me paraissait intéressant du fait de suivre un personnage tout au long du manuel, dans des épisodes assez diversifiés. De plus, cette méthode attire immédiatement l'œil par ses illustrations et ses couleurs vives. Elle semblait d'ailleurs correspondre aux programmes de l'école (B.O h-s n°3 du 19 juin 2008) privilégiant à la fois la compréhension et l'identification des mots. De plus, par rapport à mes lectures théoriques antérieures, elle peut donc être classée comme « méthode mixte ». J'avais également eu l'occasion de la voir pratiquer lors d'un stage de pratique accompagnée et l'enthousiasme des élèves m'avait plu. Ayant mon manuel, j'ai tout d'abord axé ma recherche avec l'élaboration d'un questionnaire destiné à des enseignants qui utilisaient cette méthode puis n'ayant pas pu répondre à toutes mes questions, j'ai ensuite décidé de me focaliser sur l'étude du manuel en lui-même pour le comparer à une autre méthode de lecture « Rue des contes ». Ma partie méthodologique s'est donc faite en trois temps.

A. Valentin le magicien

La méthode « Valentin le magicien » est une méthode de lecture*, parue en 2003, comportant un manuel, un fichier d'activités, un guide-ressources et un CD. Cette méthode est très structurée car ces outils sont organisés en 5 grands thèmes où l'on suit Valentin et ses amis, ce qui permet de découper la méthode pour les 5 périodes de l'année. De plus, chacune de ces période est divisée en unités : une unité correspondant à une semaine d'école avec 4 séances (une par jour).

Cette méthode privilégie la compréhension et l'identification des mots, considérée alors comme une « méthode mixte » mais permet aussi de travailler l'acculturation* et les productions d'écrits :

1. La compréhension

Diverses activités sont pratiquées pour travailler la compréhension sur plusieurs points : la compréhension de phrases et textes entendus ou lus, les inférences, les anaphores et les connecteurs.

Pour la compréhension de phrases ou textes entendus, le CD qui accompagne la méthode est un outil primordial. De plus, les éléments qui y sont présents sont très variés (dialogue, points de vue de Boudeficelle, bruitages, comptines...) et toujours en lien avec l'histoire en cours de Valentin.

Pour les phrases et textes lus, le travail se fait tout au long de l'année, sur les différents outils (manuel, fichier). En effet, deux jours par semaine y sont pleinement consacrés avec différents types d'exercices « je lis de nouvelles phrases », « j'observe la phrase », « numérote les phrases dans l'ordre de l'histoire », « barre les phrases qui ne font pas partie de l'histoire » ou le « vrai/faux »... Ces questions de compréhension portent majoritairement sur les personnages et leurs actions et quelques-unes se rapportent à la trame de l'histoire. En revanche, très peu sont consacrées à l'espace, à du vocabulaire ou à la ponctuation.

Tout au long de la méthode, l'élève va passer d'une compréhension globale à une compréhension plus fine et plus précise de l'histoire. De même, le travail sur les inférences* va évoluer : au début de la méthode, on demande aux élèves de faire des inférences* internes aux textes (explicites) : l'élève doit trouver les éléments de réponse dans le texte et ces éléments sont assez évidents. D'ailleurs, l'ordre des questions suit l'ordre du texte. Par la suite, certaines questions vont faire appel aux connaissances extérieures aux textes : ce sont des inférences* externes (implicites). De même, l'ordre des questions ne suivra plus forcément l'ordre du texte, obligeant les élèves à faire des allers-retours permanents entre le texte (relecture) et les questions.

Par exemple, dans l'exercice, « je réponds aux questions », on peut trouver de nombreuses questions sur les personnages qui font appel à des inférences* internes (informations présentes dans le texte) comme « qui était derrière le rideau ? » (p.53) mais aussi des questions nécessitant des inférences* externes (connaissances que le lecteur doit ajouter au texte) comme « à quoi sert un éventail ? » (p.135) ou « qu'est-ce qu'un peintre calligraphe ? » (p.139).

Le travail sur les anaphores* est aussi présent dans la méthode, le plus souvent par l'exercice « j'observe les phrases » qui met en évidence que tel pronom sert à reprendre tel personnage. Ensuite, c'est au professeur de montrer l'intérêt de ces reprises. Après ces phases d'observation, l'élève est amené lui-même dans le fichier à remplacer des noms par certains pronoms qui lui sont proposés dans la consigne

Le même travail d'observation est mené avec les connecteurs logiques* dans « j'observe les phrases ». On en retrouve des temporels et des spatiaux. De plus, il est conseillé à l'enseignant, dans le guide, de tous les noter sur un affichage au fur et à mesure qu'ils sont vus. En revanche, peu d'exercices demandent aux élèves de les utiliser, ce qui semble dommage.

2. L'identification des mots

C'est la deuxième dimension privilégiée dans la méthode avec deux jours dans la semaine également où un son est découvert et travaillé. Elle est travaillée à la fois en voie indirecte et en voie directe. En effet, on peut observer trois grands points dans celle-ci :

- La découverte du principe alphabétique* qui permet de mener un travail sur le phonème « l'entends-tu ? », « où l'entends-tu ? ». Ce son peut-être introduit de différentes manières assez ludiques : comptines, charades, devinettes, rébus...
- La compréhension du principe alphabétique* car chaque phonème* est associé à son ou ses graphèmes* possibles, il y a aussi le travail de combinaison qui démarre dès que l'élève découvre la première consonne (3^{ème} son découvert).

Ensuite, pour chaque son, dans le manuel, une activité permet de travailler la combinaison voyelle/ consonne ou consonne/ voyelle.

- La connaissance graphique et phonologique du code alphabétique qui permet à l'élève de travailler son écriture (séances de graphies proposées dans le guide ressource avec les planches d'écriture à photocopier). De plus, dans le fichier, de nombreux exercices interrogent l'élève sur la ou les lettres qui forment le son étudié à ce moment comme « entoure les lettres qui forment le son [] ».

Le travail d'identification des mots se fait aussi un peu par la voie directe, c'est-à-dire que les élèves doivent reconnaître des mots globalement, sans avoir à les segmenter. Ce travail est intéressant pour les « petits » mots et les mots les plus fréquents. Cela permet à l'élève d'avoir une lecture plus fluide mais aussi d'abaisser le risque de surcharge cognitive quand il lit.

Dans la méthode, il est proposé une partie « je retiens les mots » lors de chaque semaine où on a le dessin et l'écriture d'un mot où seulement l'écriture pour les petits mots comme les prépositions ou encore les verbes conjugués. Les noms communs sont le plus souvent accompagnés de déterminants (articles, possessifs...), ce qui est intéressant sachant qu'ils font partie des petits mots les plus fréquents de la langue française.

Pour s'entraîner à la mémorisation orthographique, des activités plus ludiques sont proposées comme les « mots croisés » ou « mêlés ».

3. L'acculturation*

C'est sans doute la dimension la moins présente dans la méthode puisque si on suit seulement le manuel, il n'y a pas différents types d'écrits mais seulement du texte narratif avec les épisodes de Valentin le magicien. Cependant, dans le guide-ressources, il y a des propositions (BD, recette, affiche, documentaire, poème...). Mais la méthode paraît assez importante à traiter donc il est fort probable que les enseignants ne puissent pas tout traiter. En revanche, un travail sur la découverte du monde peut être intéressant à faire en lien avec les thèmes travaillés grâce aux épisodes de Valentin (l'Afrique, le monde polaire...)

Quant aux réseaux littéraires, ils ne sont pas présents mis à part quelques propositions dans le guide-ressources sur quelques thèmes.

4. Les productions d'écrits

Deux activités peuvent être distinguées :

- Le graphisme : dans le guide-ressources est proposée une séance d'activité graphique valable pour toutes les lettres et l'on trouve les pages d'écritures à photocopier dans le guide-ressources. Cependant, il est évident qu'elle ne peut pas être faite pour toutes les lettres (manque de temps). C'est donc au professeur, de choisir celles qu'il veut traiter en fonction des besoins des élèves et des difficultés.

- La production de phrases ou de textes : au moins une production a lieu par semaine. Elles sont assez variées au cours de l'année, tant sur le fond (décrire, faire un dialogue, imaginer) que sur la forme avec différents types de phrases travaillés (narratif, interrogatif, exclamatif...).

Conclusion :

« Valentin le magicien » a été une méthode de lecture très utilisée suite à sa parution, dans les années 2004/2006 puis elle a été remplacée ces dernières années par d'autres méthodes comme « Bulles », « Mika » ou « Ribambelle ». C'est une méthode mixte qui privilégie la compréhension et l'identification de mots. Elle est également très structurée et claire et possède des points forts mais aussi des points faibles. Elle est de plus, motivante pour les élèves grâce aux textes riches (vocabulaire et lexique*) et aux personnages que l'on suit à chaque épisode de lecture.

B. Méthodologie : le questionnaire

J'avais choisi de faire passer un questionnaire à des professeurs utilisant le manuel « Valentin le magicien » pour compléter ma réflexion et les réponses à mes hypothèses. Ce questionnaire a été élaboré avec une collègue du master, qui étudie le manuel « Rue des contes » pour être amené par la suite à comparer ces deux méthodes d'apprentissage de la lecture au CP.

Le questionnaire a été élaboré en plusieurs temps avant d'avoir la version finale (**ANNEXE 1**), pour ne pas être trop long, poser les questions qui nous paraissaient les plus essentielles par rapport à nos hypothèses, varier le type de questions (privilégier une majorité de questions fermées et quelques questions ouvertes quand cela nous semblait le plus approprié)... Nous avons d'ailleurs pu faire passer un pré-questionnaire à des enseignants de CP (par connaissance) sur leurs propres manuels pour voir si des points étaient flous, imprécis ou s'ils leur semblaient qu'il manquait des idées importantes. Tout cela nous a permis d'élaborer le questionnaire final.

Nous avons ensuite décidé de contacter les conseillers pédagogiques des circonscriptions proches de l'IUFM d'Orléans (téléphone, email) puis plus éloignées dans l'académie car j'ai malheureusement reçu très peu de réponses favorables pour répondre à ce questionnaire. Un questionnaire a pu être donné à une enseignante chez laquelle j'avais été en stage l'an passé et un autre par une connaissance de ma directrice de mémoire. Après plus de deux mois de recherche et de distribution de questionnaires, seulement, six m'ont été renvoyés remplis (internet ou courrier). Les résultats de ces six questionnaires ont pu conforter certains points de mon analyse mais ne sont donc malheureusement pas généralisables car trop peu nombreux.

Ce questionnaire comporte tout d'abord des questions sur les caractéristiques personnelles des enseignants (âge, expérience...) et ensuite plus particulièrement sur leur utilisation du manuel (fichier, autres supports, avis sur la méthode, difficultés engendrées...)

Quant aux questions personnelles, on peut noter une majorité de femmes (5/6) et une moyenne d'âges de 38 ans. Trois personnes ont effectué entre 5 et 15 rentrées scolaires et deux plus d'une quinzaine, on peut donc dire que leur expérience est assez importante.

Sur l'usage du manuel et les questions portant sur celui-ci, la majorité des personnes sondées sont d'accord sur le fait que « Valentin le magicien » permet une entrée dans la lecture à la fois par le code (identification des mots) et le sens (compréhension) et l'utilisent d'ailleurs pour un travail portant autant sur l'une des dimensions que l'autre.

En revanche, on observe d'ailleurs que cette méthode est centrée sur ces deux dimensions (identification de mots et compréhension) : 31 et 34% et laisserait donc un peu de côté les productions d'écrits (22%) et encore plus l'acculturation* (13%). C'est sans doute pour cela que la totalité des personnes sondées sont d'accord sur le fait qu'il est indispensable d'ajouter d'autres supports externes à cette méthode : d'autres textes (documentaire, album, recette, BD, conte...) ou d'autres supports comme des listes de mots, des affiches, des imagiers...

On retient que le guide-ressources est un bon outil pour des enseignants débutants mais qu'il devient ponctuel avec l'expérience voir inutilisé.

Le fichier pour les élèves est lui aussi un outil complémentaire et pour les enseignants qui ne l'ont pas pris, c'est souvent par manque de budget.

C'est pour une grande majorité par un choix personnel que s'est faite l'utilisation de « Valentin le magicien » dans leur classe, manuel selon eux « rassurant et motivant » pour les élèves. D'ailleurs, cette même majorité est évidemment d'accord pour dire qu'elle aime la méthode utilisée par sa forme « structurée, découpée en semaine » mais aussi sur le fond avec les textes des épisodes « riches, qui plaisent aux enfants ».

On remarque que cette méthode serait plutôt destinée à de « bons élèves », même si des pistes de différenciations sont proposées grâce à des fiches dans le guide-ressources (« pour s'entraîner encore », pour les élèves en difficultés ou « pour aller plus loin » pour ceux qui réussissent mieux). L'ensemble des personnes sondées pensent que cette méthode peut induire des difficultés : les textes sont assez riches mais « longs et difficiles », il y aurait trop de « lecture globale » qui entrainerait des difficultés de décodage.

En revanche, cette méthode de lecture* induirait certains comportements plutôt positifs : la motivation, l'envie de lire, l'éveil de la curiosité grâce à la découverte du monde et aux divers thèmes abordés dans le manuel.

Pour traiter les données, j'ai choisi de les résumer dans un tableau, voir ci-dessous. J'ai utilisé pour la plupart des questions fermées des pourcentages pour mettre en évidence les résultats obtenus. Quant aux questions ouvertes, j'ai choisi de résumer les réponses qui m'avaient été fournies.

C. Résultats des questionnaires

Pour chacun des résultats, il n'a pas été pris en compte les enseignants n'ayant sélectionné aucune réponse.

Caractéristiques personnelles :

<u>Questions</u>	<u>Nombre de réponses</u>	<u>Réponses</u>	<u>Pourcentages</u>	<u>Résultat</u>
1) Quel est votre âge ?	6	Moyenne des âges		38 ans
2) Etes-vous ?	6	-Homme : 1 -Femme : 5	17% homme et 83% femme	Majorité de femmes
3) Combien de rentrées scolaires avez-vous effectuées ?	6	-Entre 1 et 5 ans : 1 -Entre 5 et 15 ans : 3 -15 et plus : 2	17% 50% 33%	Majorité des personnes interrogées ont effectué entre 5 et 15 rentrées scolaires
4) Depuis combien d'années enseignez-vous dans cette école ?	6	-Entre 1 et 5 ans : 3 -Entre 5 et 10 ans : 2 -Entre 10 et 20 ans : 1 -Plus	50% 33% 17% 0%	Majorité des personnes interrogées ont entre 1 et 5 ans d'expérience dans la même école

Utilisation du manuel de lecture :

<u>Questions</u>	<u>Nombre de réponses</u>	<u>Réponses</u>	<u>Pourcentages</u>	<u>Résultats</u>
5) Depuis combien d'années enseignez-vous dans une classe de CP ?	6	-Entre 1 et 5 ans : 2 -Entre 5 et 10 ans : 1 -Entre 10 et 20 ans : 2 -Plus : 1	33% 17% 33% 17%	Deux dominantes : plutôt entre 1 et 5 ans ou entre 10 et 20 ans d'années en étant enseignant dans un CP
6) Comment se passe	6	-Etude du signe : 1 -Etude du sens : 0	17% 0%	Majorité forte pour une entrée par la

l'entrée dans l'apprentissage de la lecture ?		-Combinaison du signe et du sens : 5	83%	combinaison du signe et du sens
7) L'utilisation d'un manuel est-il sollicité ? Dans quelle proportion ? Et pour quel travail ?	7 10	-Oui : 6 <ul style="list-style-type: none"> • Rarement • Souvent : 2 • Toute l'année : 5 -Pour quel travail : <ul style="list-style-type: none"> • Signe et code : 6 • Sens : 4 	100% 0% 28,5% 71,5% 60% 40%	En majorité, le manuel est utilisé toute l'année. Et ce pour un travail sensiblement autant sur le code et le sens.
8) D'autres supports y sont-ils associés ?	8	-Vidéos : 0 -Autres textes : 5 -Autres supports : 3 <u>Préciser :</u> -Textes : documentaire, albums, recettes, BD, contes -Supports : liste de syllabes et mots, étiquettes, affiches, CD d'écoute, imagier.	0% 62,5% 37,5%	Besoin d'apporter d'autres supports et d'autres textes pour compléter la méthode
9) A quelle fréquence utilisez-vous le guide pédagogique ?	6	-Pour chaque séance : 3 -Appui occasionnel : 2 -Jamais : 1	50% 33% 17%	L'enseignant se sert du guide quand il débute avec cette méthode pour préparer toutes les séances. En revanche, au fur et à mesure qu'il

				acquiert de l'expérience avec la méthode, cela lui devient de moins en moins utile.
10) Y'a-t-il utilisation du fichier par les élèves ? Pourquoi ?	6	-Oui : 3 -Non : 3	50% 50%	Le fichier est selon la moitié des enseignant ayant répondu un outil complémentaire et quand il n'est pas présent, c'est surtout par manque de budget. Sauf un enseignant, par choix, qui privilégie l'apprentissage sur un cahier classique.
11) Comment avez-vous choisi le livre ?	7	-Choix personnel : 5 -Manuel présent dans l'école : 1 -Autres : 1	71,5% 14,25% 14,25%	L'utilisation du manuel est pour une majorité un choix personnel. Un sondé a répondu que l'histoire plaisante pour les élèves avait déterminé ce choix.
12) D'après vous, comment les élèves perçoivent-ils l'usage du manuel ?	10	-Motivant : 6 -Inutile : 0 -Rassurant : 3 -Autres : 1	60% 0% 30% 10%	Il ressort clairement que le manuel est motivant et rassurant pour les élèves.

<u>Question</u>	<u>Nombre de réponses</u>	<u>Moyenne des résultats</u>	<u>Résultat</u>
13) Dans quelle proportion votre manuel aborde-t-il les différentes dimensions de la lecture?	5	-Identification des mots : 31% -Compréhension : 34% -Production d'écrits : 22% -Acculturation : 13%	Le travail sur la compréhension et l'identification de mots ressort de cette étude de manière environ égale. En revanche, on remarque que l'acculturation est faible dans la méthode

Traitement des questions ouvertes :

Questions	Nombre de réponses	Réponses	Pourcentages	Argumentation	Résultat
14) Aimez-vous la méthode utilisée ?	6	-Oui : 5 -Non : 1	83% 17%	Méthode structurée, sur les 4 jours de la semaine. Les personnages et l'histoire plaisent aux enfants. Texte riche. Ensemble des composantes de la lecture représentées.	Les enseignants sondés aiment majoritairement la méthode (choix)

15) Comment le manuel permet-il de gérer l'hétérogénéité de la classe	3	<p>Seulement la moitié des personnes ont répondu à cette question.</p> <p>Méthode plutôt destinée à des élèves de « bon niveau »</p> <p>Il y a tout de même des fiches de différenciation qui permettent d'avoir certaines pistes.</p>			
16) Pensez-vous que des difficultés peuvent-être induites par l'utilisation de cette méthode ?	6	-Oui : 6 -Non : 0	100% 0%	-Textes trop longs, un peu difficiles -Difficulté de décodage, manque de travail de la combinatoire -Méthode trop dirigée -Trop de lecture « globale » -Manque de réflexion des élèves	La méthode peut induire des difficultés chez les élèves : l'ensemble des enseignants sondés sont d'accord.
17) L'utilisation de ce manuel peut-il favoriser des comportements ?	6	-Oui : 6 -Non : 0	100% 0%	-Goût pour la lecture, envie de lire la suite, comme un petit « roman » (motivation) -Mots outils bien	Question qui semble confondue avec la précédente

				choisis -Jeux proposés dans le guide ludiques -Découverte du monde (nombreux thèmes)	
--	--	--	--	---	--

⇒ Résultats en lien avec mes hypothèses de départ :

Ma première hypothèse était « si un enseignant utilise une méthode de lecture*, il doit être capable d'analyser les dimensions privilégiées et compléter les manques. »

Le constat du questionnaire est flagrant : deux dimensions sont privilégiées dans « Valentin le magicien » : la compréhension et l'identification de mots (avec une moyenne de 34 et 31 %), laissant alors de côté les productions d'écrits et encore plus l'acculturation*. Tous les sondés répondent qu'il y a donc besoin d'ajouter des supports à cette méthode pour justement revaloriser ces deux autres dimensions.

En effet, il est important d'ajouter d'autres types de textes (BD, recette, documentaire ou contes) mais aussi d'autres types de supports (affiche, étiquettes mots, CD...). Dans la méthode « Valentin le magicien », l'enseignant est invité dans le guide-ressources à utiliser d'autres supports, il faut donc le faire si l'on veut mettre en avant l'ensemble des dimensions de la lecture.

Ceci me permet d'apporter un élément de réponse à ma problématique. L'utilisation d'une méthode de lecture* avec un manuel en CP ne suffit pas pour l'apprentissage de la lecture, c'est la manière de l'utiliser qui est primordiale. Il est important qu'un professeur soit capable de l'analyser pour voir s'il y a des manques comme cela peut être le cas ici puis y remédier en la complétant et en apportant d'autres supports, d'autres documents, d'autres textes...

Cependant, cela confirme l'importance de deux dimensions : la compréhension et l'identification des mots qui sont depuis des années au centre des différentes méthodes de lecture, comme j'avais pu l'observer avec mes lectures théoriques. En effet, les méthodes syllabiques privilégiaient l'identification des mots tandis que les méthodes plus « globales » valorisaient la compréhension. Ici, en étudiant la méthode, j'ai pu constater que « Valentin le magicien » faisait partie des méthodes dites « mixtes », c'est-à-dire qui valorisent ces deux dimensions. Selon la classification de Bruno Germain, on peut même préciser qu'elle serait une « méthode mixte conjointe » alliant les deux composantes majeures tout au long de l'année. En effet, avec l'analyse du manuel, on a pu voir qu'elle alterne dans chaque unité deux séances plutôt portées sur la compréhension et deux autres plutôt sur les sons et l'identification des mots.

Ma deuxième hypothèse était : « Si un enseignant de CP utilise un manuel ou une méthode de lecture*, cela a une influence sur le développement de la lecture pour les élèves (difficultés ou comportements bénéfiques) ». J'ai donc choisi de poser deux questions ouvertes sur ce sujet dans mon questionnaire pour laisser aux enseignants la liberté de répondre et d'apporter des exemples. Une question portait sur les difficultés que pourraient entraîner l'usage de « Valentin le magicien » et l'autre, au contraire, sur les comportements plutôt favorables. Quant aux difficultés, l'ensemble des enseignants se rejoignent sur la réponse positive : la méthode pourrait induire des difficultés chez les élèves et ce pour plusieurs raisons : les textes seraient trop longs et assez difficiles, la méthode serait trop dirigée, ne demanderait donc pas assez de réflexion aux élèves, et ne mettrait pas assez en avant la combinatoire. Cela rejoint donc la question sur les dimensions de la lecture où la compréhension occuperait une place très importante. Cette méthode serait même selon une des personnes interrogées, plutôt adaptée à des « bons » élèves et le manque de différenciation, que j'avais pu observer lors de l'analyse du manuel est également confirmée.

Cependant, cette méthode entraînerait aussi des comportements favorables et particulièrement grâce aux textes et à leur compréhension. En effet, selon la totalité des personnes sondées, les élèves aiment cette méthode grâce aux textes riches et intéressants et aux nombreuses activités axées sur la découverte du monde : ils ont toujours envie de connaître la suite de l'histoire et s'attachent également aux


personnages. De plus, les activités proposées dans le guide du maître, plutôt ludiques, plaisent aussi aux élèves.

D. Analyse de la méthode de lecture * : « Valentin le magicien »

Ayant eu très peu de réponses à mes questionnaires, pas suffisamment pour interpréter et généraliser les idées, j'ai décidé de compléter mon mémoire et les réponses à mes hypothèses avec l'analyse plus approfondie du manuel « Valentin le magicien ».

Pour cela, je me suis appuyé sur un tableau réalisé par la circonscription d'Orléans est, en 2003/2004, utilisé pour analyser divers manuels de CP, que ma directrice de mémoire m'a conseillé (**ANNEXE 2**). J'ai alors établi un tableau d'analyse sur la méthode « Valentin le magicien ».

Ma collègue en a fait de même avec son manuel « Rue des contes », ce qui nous permettra de comparer nos deux méthodes.

		Valentin le magicien , Bordas, 2003 5 modules (par période), chacun comporte 7 à 8 unités (une unité par semaine) <u>Méthode</u> : manuel, fichier d'activités, guide-ressources et CD Etude des activités récurrentes de la méthode : voir ANNEXE 3
Apprentissage de la compréhension	Comprendre une phrase entendue, un texte entendu	Éléments travaillés dans le manuel : -Écoute possible du CD de la méthode: pistes proposées dans le guide (questions, ouverture...) pour l'utiliser et à la fin du texte de l'unité dans le manuel. Diverses choses sont proposées sur le CD: dialogue, comptine, bruitages...
	Comprendre une phrase lue	Dans le manuel, il y a des activités récurrentes comme « <u>j'observe les</u>

		<p><u>phrases</u> », « <u>je lis de nouvelles phrases</u> » ou « <u>je retrouve la fin de la phrase</u> » qui est quant à elle vite remplacée par des questions de compréhension sous forme de « <u>Vrai/faux</u> » : <u>ANNEXE 3</u></p> <p>Dans le fichier, il y a aussi « <u>lis la phrase et illustre-la</u> »</p>
	<p><u>Comprendre un texte lu</u></p>	<p>Chaque unité comporte un épisode avec 2 séances plutôt axées sur la compréhension:</p> <p>Dans le fichier, on a aussi: <u>« Numérote les phrases dans l'ordre de l'histoire »</u> ou « <u>barre les phrases qui ne font pas partie de l'histoire</u> ».</p> <p>Dans le guide, activité proposée p.40 <u>« bien comprendre le texte »</u> pour passer d'une compréhension littérale à une compréhension fine: elle montre aux élèves que des informations sont dans le texte, d'autres trouvées avec l'illustration... La finalité est d'aboutir au bon résumé du texte.</p>
	<p>-Personnages</p>	<p>Dans le manuel, des exercices récurrents travaillent sur les personnages:</p> <ul style="list-style-type: none"> - « <u>Vrai/faux</u> » - « <u>Qui parle?</u> » <p>Ces exercices sont axés majoritairement sur les personnages: leurs actions, leurs caractéristiques physiques et</p>

	<p>comportementales, leurs sentiments, leurs possessions...</p> <p>Evidemment, « qui parle? » concerne surtout la parole et le discours possible des personnages.</p> <p>Dans le même type, on a « <u>de qui parle-t-on?</u> » proposé dans le guide p.42</p>
-Structure du texte: chronologie, trame	<p>Des exercices du fichier sont consacrés au déroulement de l'histoire:</p> <p>-« <u>Numérote les phrases dans l'ordre</u> »</p> <p>- « <u>Barre les phrases qui ne font pas parties de l'histoire.</u> »</p> <p>Certains « <u>vrai/faux</u> » du manuel posent des questions sur la succession d'actions</p>
-Espace/temps	<p>Certains « vrai/faux » sont consacrés à l'espace, particulièrement sur « où se trouvent les personnages? »</p>
-Vocabulaire	<p>Aucun travail spécifique n'est proposé.</p>
-Ponctuation	<p>Dans « <u>je lis de nouvelles phrases</u> », la ponctuation est souvent mise en évidence en fonction du type de phrase.</p> <p>Même au début, pour distinguer une phrase (majuscule au début, point en fin de phrase)</p> <p>Dans « <u>j'observe les phrases</u> » : mise en évidence des différents types de phrases (exclamative, interrogative...) avec la ponctuation en couleur.</p>

<p>Savoir faire des inférences* et identifier un implicite</p>	<p>Des activités sont prévues, au début de l'année : ce sont les inférences* explicites (internes au texte) qui sont privilégiées puis des implicites (demandant des connaissances autres) apparaissent au fur et à mesure:</p> <ul style="list-style-type: none"> -« <u>Je réponds aux questions</u> » présent dans le manuel - « <u>Vrai/faux</u> », dans le manuel : <u>ANNEXE 3</u> - « <u>Bien comprendre le texte</u> », page 40 du guide <p>A compléter avec des albums de littérature de jeunesse à partir du mois de janvier environ, selon le niveau des élèves.</p>
<p>Reconnaître des anaphores*</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Des activités régulières, dans « <u>j'observe les phrases</u> » sont consacrées aux reprises anaphoriques: elles les mettent en évidence, en particulier avec les pronoms personnels et les pronoms réfléchis (page 25, 43, 47, 67, 85, 97, 127) Dans le guide, « <u>de qui parle-t-on?</u> », p.42, demande aux élèves de remplacer des mots par des pronoms personnels. -Puis de la pratique est privilégiée dans le fichier où on demande aux élèves de remplacer un nom ou groupe nominal par un pronom (page 18, 38, 58) <ul style="list-style-type: none"> • « Remplace le mot souligné par il ou elle. » • « Complète avec je, tu ou il »

		<ul style="list-style-type: none"> « Complète les phrases avec me, te, se. » <p>ANNEXE 3</p>
	Reconnaître des connecteurs logiques*	<p>Dans « j'observe les phrases »: il y a un travail de mise en évidence des connecteurs:</p> <p>-<u>spatiaux</u>: prépositions (au-dessus, derrière...): (page 55)</p> <p>-connecteurs <u>temporels</u> (page 60)</p> <p>-conjonction de coordination: et</p> <p>Dans le guide, pour les connecteurs*, il est conseillé de lister sur une affiche ceux qui sont présents dans les épisodes au fur et à mesure.</p> <p>La page 60 propose une activité spécifique avec une comparaison, un classement afin de déterminer ce qu'ils indiquent (actions rapides, successives ou simultanées...)</p> <p>=> <u>Très peu de travail sur les connecteurs*</u></p>
Entrée dans la culture : acculturation	Avoir une connaissance :	
	Des différents types d'écrits	<p>-Il y n'a pas différents types d'écrits dans le manuel (ce sont les épisodes de Valentin)</p> <p>Cependant des propositions sont faites dans le guide-ressources (poème p.206, BD p.208, recette de cuisine p.207, documentaire p.211, menu p.214, calligramme p.223...) pour travailler la découverte du monde.</p>

	Des réseaux littéraires	<p>-Non présents, sauf dans le guide-ressources où on peut observer une ouverture à la littérature de jeunesse (dans les prolongements) avec des albums ou d'autres types de textes proposés en fonction des thèmes travaillés dans l'épisode de Valentin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • album (« enfant de la banquise », p. 115, père castor) • documentaire sur l'ours polaire, p. 127
Apprentissage de l'identification des mots : <u>-par la voie indirecte</u>	La découverte du principe alphabétique* (discriminer, segmenter)	<p>-A chaque unité, travail d'un son (deux séances par épisode: découverte puis consolidation), très tôt dans l'année</p> <p>-Nombreuses activités proposées dans le guide (syllabe, phonème...): (« <u>l'entends-tu?</u> », « <u>où l'entends-tu?</u> », « <u>qu'entends-tu?</u> ») : ANNEXE 3</p> <p>-Le son peut être introduit de différentes manières: comptines (p, 61), série de mots (p, 53), rébus (p.65), devinettes (p, 71), illustration (p, 75), charade (p, 91)...</p>
	La compréhension du principe alphabétique* (j'entends, je vois, je combine)	<p>-Combinaison très tôt dans l'année, dès la première consonne apprise (3ème son vu)</p> <p>-Activité du manuel « Je combine » (b+ a = ba) : tableau associé à des mots exemples ANNEXE 3</p>

		-Nombreuses activités ludiques dans le guide: « memory » (p.99), « l'entends-tu » (p.97), « le mot à trouver » (p.57), « le mot illustré » (p.73), « pictionary » (p.157)...
	La connaissance graphique et phonologique du code alphabétique	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Graphie</u> -Séance d'activités graphiques proposées dans le guide du maître (p.192) -Lettres cursives et majuscules à refaire avec un modèle et des indications (flèches) (p.193 à 199) <ul style="list-style-type: none"> • <u>Phonologie*</u>, dans le guide, activités de différenciation et dans le fichier des élèves: -« <u>Entoure les lettres qui forment le son []</u> » (dès la p.9) -Différencier les graphies* d'un même phonème* : ANNEXE 3
<u>-Par la voie indirecte</u>	La mémorisation et l'automatisation du traitement du code	-Partie « <u>je retiens les mots</u> » dans le manuel pour chaque unité. -Mot outil pour chaque son, permet un repérage aux élèves. Cependant, aucune indication sur l'apprentissage de ce mot. ANNEXE 3
	Entraînement à la fixation orthographique	-Propositions d'activités dans le guide: « <u>mots croisés</u> », « <u>mots casés</u> », « <u>mots mêlés</u> ».
Productions d'écrits	Le graphisme	-Séance prête dans le guide que l'on peut reproduire pour chaque lettre (p.192)

	-Lignes de lettres à reproduire (feuilles photocopiables dans le guide) (p.193 à 199)
La production de phrases	- Dans le manuel: « <u>j'écris des phrases avec les mots des boîtes</u> » (p.93), « <u>j'écris des phrases avec mes étiquettes</u> » (p.107) : Il y a une production pour chaque unité. ANNEXE 3
La production de textes	-Dans le fichier, une production d'écrit par semaine minimum, plus ou moins longue, assez variée : différents types de phrases, dialogue, devinettes, petits textes en rapport avec l'épisode (« imagine », « écris la suite de l'histoire ou de la phrase », « décris » p.50, « que pense ou voit tel personnage?, p.42, « quelles questions te poses-tu sur la suite de l'histoire? » p.62...)
Points forts du manuel	<ul style="list-style-type: none"> -Structure et démarche claires (une unité par semaine alternant 4 séances: deux séances compréhension et deux autres sur le son). -Textes agréables à lire, maintient l'attention et l'envie pour les élèves (lecture suivie des épisodes). -Le support CD est motivant pour les élèves. -Vocabulaire riche et varié par les textes et leurs thèmes. -Nombreuses activités ludiques proposées dans le guide du maître, ainsi que des pistes pour les faire évoluer. -Fiches de différenciations proposées. -Les parents voient la progression (mots devant être connus, les sons...) -Évolution des difficultés tout au long de l'année (progression des sons, exercices de plus en plus difficiles, textes de plus en plus longs...) -Productions d'écrits variées et régulières (une par semaine).
Points faibles du manuel	<ul style="list-style-type: none"> -Peu de grammaire -Tous les graphèmes* pour un son ne sont pas apportés au début (exemple: [o])

	<ul style="list-style-type: none"> -Une évaluation seulement par période dans la méthode -Peu d'acculturation*
Précautions à prendre	<ul style="list-style-type: none"> -Les séances préparées dans le guide sont très longues pour des élèves de CP (1h à 1h30). -Méthode trop riche et trop longue : parmi les nombreuses activités proposées dans le guide, faire une sélection par rapport aux objectifs à travailler. -Faire des rappels de récit (ne pas perdre les élèves).
Outils d'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> -Fichiers d'exercices pour l'élève -Guide-ressources pour le maître (on peut d'ailleurs se passer d'un fichier par élève car de nombreuses activités y sont proposées) -CD
Conclusion	<ul style="list-style-type: none"> -Méthode structurée et claire -Bien connaître la méthode et ses outils avant de la choisir



Grâce à cette étude plus détaillée du manuel, j'ai pu affiner encore ma première hypothèse qui était : « si un enseignant utilise une méthode de lecture*, il doit être capable d'analyser les dimensions privilégiées et compléter les manques. » En effet, il est primordial quand on choisit une méthode de l'étudier dans sa globalité avec ses différents outils et les qualités et défauts de chacune afin de savoir où il y aura des manques pour les élèves et surtout chercher à les combler en apportant d'autres supports. Ici, le guide-ressources nous éclaire et nous donne des pistes pour cela, ce qui me semble intéressant. En effet, particulièrement pour l'acculturation*, il préconise d'apporter d'autres types de textes, ce qui manquait clairement dans le manuel (poésie, documentaire, recette de cuisine, contes...). Le choix d'un manuel et ici d'une méthode de lecture* est un choix fondamental car un enseignant doit la connaître pour combler les lacunes de celle-ci.

Quant à ma deuxième hypothèse, qui était « si un enseignant de CP utilise un manuel ou une méthode de lecture*, cela a une influence sur le développement de la lecture pour les élèves (difficultés ou comportements bénéfiques). Avec cette analyse détaillée, on peut penser que cette méthode peut entraîner des comportements bénéfiques tels que savoir adopter une démarche structurée, comme un rituel car

cette méthode l'est. Cela peut également donner le plaisir de lire à des élèves car les épisodes proposés dans le manuel sont riches, variés et donnent envie de lire la suite ce qui pourrait donc donner aux élèves l'envie de lire des livres de littérature de jeunesse où l'on suit les mêmes personnages ou des livres sur un thème travaillé avec la méthode (Afrique, cirque, banque...). Quant aux difficultés, la principale serait le manque d'acculturation* mais si l'enseignant parvient à la combler, cela ne devrait pas poser de problèmes.

Pour compléter ma recherche sur les méthodes de lecture*, j'ai décidé de comparer « Valentin le magicien » et « Rue des contes », méthode étudiée par une collègue de mémoire.

E. Comparaison de « Valentin le magicien » et « Rue des contes »

	 <p>Valentin le magicien :</p> <ul style="list-style-type: none"> -manuel -fichier -guide-ressources -CD 	 <p>Rue des contes :</p> <ul style="list-style-type: none"> -deux manuels -deux fichiers -Un guide-ressources
<p><u>Compréhension :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Une phrase ou texte entendus</u> - <u>Une phrase lue</u> - <u>Un texte lu</u> 	<p>Activités orales grâce au CD</p> <p>Pistes dans le guide ressources</p> <p>Nombreuses activités autour de la phrase : vrai/faux, lier phrase et illustration, je lis de nouvelles phrases</p> <p><u>Nombreuses activités</u> : remettre</p>	<p>Peu d'activités orales or quelques pistes proposées dans le manuel</p> <p>Très travaillé grâce à des vrai/faux mais aussi en reliant une phrase et une illustration => <u>Mêmes types d'activités</u></p> <p><u>Nombreuses activités</u> :</p>

	<p>les phrases dans l'ordre ou barrer des intrus, questions de compréhension principalement autour des personnages et de la chronologie, vrai/faux.</p> <p>Un travail sur les inférences* explicites puis plus implicites est fait (questions, vrai/faux)</p> <p>Les anaphores* et la ponctuation font également l'objet d'activités de compréhension (observation de phrases)</p> <p>En revanche, on remarque un manque sur le travail du vocabulaire en lui-même, sur les connecteurs logiques*.</p>	<p>Principalement des questions autour des personnages et de l'espace et du temps.</p> <p>Travail sur les inférences* avec la mise en réseau de contes, émission d'hypothèses avec les illustrations</p> <p>Les anaphores* sont travaillées grâce à l'observation également</p> <p>Très peu de travail sur les connecteurs logiques*.</p>
<p><u>Acculturation*</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Les différents types d'écrits</u> - <u>Mise en réseau</u> 	<p>Aucun dans le manuel mais des pistes à suivre dans le guide-ressources (poésie, BD, documentaire, contes, affiche...)</p> <p>Non présent or dans le guide où il y a des propositions autour d'un même thème (par exemple,</p>	<p>Travail autour de nombreux contes dans le manuel de lecture mais aussi d'autres types de textes (BD, poésie, liste, affiche, lettre...)</p> <p>Mise en réseau des contes à la fin de chaque séquence :</p>

	la banquise)	<ul style="list-style-type: none"> -Les trois petits cochons -Le petit chaperon rouge -La petite poule rousse -Les musiciens de Brême -Le petit bonhomme de pain d'épices -Le cordonnier et les lutins -L'oie d'or -Baba Yaga -Le paysan et les lutins <p style="text-align: center;">⇒ <u>Acculturation* plus présente dans cette méthode</u> (textes du patrimoine, sans doute déjà connu des élèves)</p>
<p><u>Identification de mots :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Par la voie indirecte</u> 	<p><u>Nombreuses activités proposées :</u></p> <p>Chaque semaine est consacrée à un son que l'on introduit de différentes manières, que l'on apprend à discriminer, à segmenter puis à voir et combiner :</p> <ul style="list-style-type: none"> -L'entends-tu -Où l'entends-tu ? - Jeu du pigeon vole 	<p><u>Idem</u> : un son proposé par semaine avec de nombreuses activités ludiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Jeu du pigeon vole -Tableau des sons -Bingo des syllabes -Devinette/charade -Comptine, chansons

<p>- <u>Par la voie directe</u></p>	<p>-Je combine -Maison du son [] -Charade</p> <p>On remarque une progression dans les sons et la combinaison vient vite (dès le 3^{ème} son où on a une consonne)</p> <p>Lien avec les graphies: lier le phonème* et ses graphèmes* (fichier de l'élève)</p> <p>La graphie est travaillée grâce à des séances proposées dans le guide pour apprendre à écrire les lettres cursives.</p> <p>Il y a une partie « je retiens les mots » et des « mots-outils » pour chaque son mais seulement en mémorisation du son pour les élèves car ce n'est pas forcément les mots les plus fréquents de la langue.</p> <p>Aucune indication sur la manière de les utiliser avec les élèves, ni de les apprendre.</p>	<p>Une progression est également notable.</p> <p>Lien avec les graphies avec le même type d'activités.</p> <p>En revanche, pas d'exercice d'écriture proposé.</p> <p>Nombreux jeux autour de la mémorisation des mots (copie différée, speedy, mot mystère, le pendu...)</p> <p>Les mots-outils sont présents et 21 mots sont dans la liste des mots les plus fréquents.</p> <p>⇒ <u>Voie directe plus importante dans cette méthode.</u></p>
-------------------------------------	---	---

<u>Les productions d'écrits :</u>		
- <u>Graphisme</u>	Une séance type est proposée dans le guide, valable pour toutes les lettres (photocopiable dans le guide en cursive et majuscule)	Aucune activité proposée, il est simplement conseillé de donner aux élèves un cahier d'écriture
- <u>Production de phrases</u>	Une production de ce type est prévue pour chaque semaine -j'écris des phrases avec mes étiquettes -j'écris des phrases avec les mots-boîtes	Il y en a beaucoup avec des mots à remettre dans l'ordre par exemple. ⇒ <u>Mêmes types d'activités</u>
- <u>Productions de textes</u>	Une par semaine dans le fichier. On remarque une progression et une variété (dialogue, décrire une illustration, imagine ou écrire la suite...) ⇒ <u>Favorise les productions courtes mais régulières</u> Aucune dictée à l'adulte n'est proposée	Projet d'écriture une fois par conte seulement, principalement sous forme de dictée à l'adulte ou écriture d'une phrase (individuelle ou groupe) ⇒ <u>Différences dans la manière de traiter les productions d'écrits.</u>

<p><u>Points forts et faibles de la méthode :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Forts</u> - <u>Faibles</u> 	<ul style="list-style-type: none"> -Les textes sont riches et ont des thèmes variés (lexique* et vocabulaire) -La démarche est claire et structurée (rituels) -Le CD est un support important -Nombreuses activités dans le guide (ludiques et évolution possible) -Fiches de différenciations proposées -Evolution des difficultés dans les sons, les activités -Productions d'écrits variées et régulières -Peu de grammaire -Manque d'acculturation* -Une seule évaluation est proposée par période -Tous les graphèmes* pour un son ne sont pas apportés dès le début -L'identification des mots par voie directe peu présente (surtout les mots les plus fréquents) 	<ul style="list-style-type: none"> -Différenciation et prise en compte des groupes de besoins très présente. -Proposition de la méthode Borel-Maisonny (élèves en difficultés). -L'acculturation* (contes du patrimoine, types de textes...) et les mises en réseaux -Mise en avant de la voie directe -Productions d'écrits et graphisme peu présents. -Peu de grammaire -L'identification des mots par voie indirecte est rapide
---	--	---

Pour conclure, on peut observer que ces méthodes, toutes deux dites mixtes, présentes tout de même de nombreuses différences. Evidemment, on note des points communs : l'accent mis sur la compréhension (vrai/faux, questions...) et les

activités ludiques car destinées à des élèves de CP, donc très jeunes. La démarche est du même type (un texte et un son sont étudiés par semaine). D'ailleurs, il est primordial de remarquer que l'accent est mis sur la compréhension et l'identification des mots, deux dimensions primordiales de la lecture, d'où leur noms de « méthodes mixtes ». Ensuite, « Rue des contes » aura préféré utiliser des contes ; textes du patrimoine et privilégié ainsi l'acculturation* tandis que « Valentin le magicien », elle privilégie des productions d'écrits variées et régulières ainsi que le graphisme.

On en déduira qu'aucune méthode de lecture* est parfaite et que chacune possède ses points forts et ses points faibles. Un enseignant de CP devra donc connaître au mieux sa méthode afin de cerner ce qu'il manque pour y remédier. On retiendra également qu'il ne faut pas forcément se contenter de suivre à la lettre une méthode. En effet, utiliser un manuel de qualité comme cela est rappelé dans les programmes (B.O h-s n°3 du 19 juin 2008) est recommandé car c'est un gage de sécurité à la fois pour l'enseignant mais aussi pour les élèves mais il est important d'étudier et de combler les manques de la méthode.

Cela permet de conforter fortement ma première hypothèse : un enseignant qui utilise une méthode de lecture* au CP doit être capable de l'analyser afin de déterminer les dimensions privilégiées et ainsi compléter les manques.

De plus, quant à la deuxième hypothèse, il est évident qu'une méthode de lecture* peut induire des difficultés chez les élèves si elle privilégie justement une ou deux dimensions de la lecture, c'est donc à l'enseignant de limiter cette carence afin d'éviter d'entraîner des difficultés chez les élèves.

V) Conclusion

Pour conclure, rédiger ce mémoire aura permis de répondre aux interrogations que j'avais au départ sur l'apprentissage de la lecture. J'ai beaucoup appris en didactique* du français particulièrement sur les dimensions de la lecture (la compréhension, l'identification des mots, l'acculturation* et les productions d'écrits) mais aussi sur les méthodes de lecture* grâce à mes lectures théoriques. Puis, j'ai découvert que le choix d'une méthode de lecture* n'est pas évident et doit être un acte réfléchi. En effet, l'étude du manuel et même de la méthode complète est fondamentale (manuel, fichier, guide-ressources) car pour l'utiliser au mieux, il faut la connaître parfaitement. De nombreux éléments doivent être pris en compte : la structure de la méthode, les textes et outils proposés, les différentes activités proposées aux élèves, les pistes pédagogiques et les possibilités de différenciation. Les questionnaires et mon analyse de la méthode « Valentin le magicien » ainsi que la comparaison avec une autre méthode « Rue des contes » auront conforté mes hypothèses :

- « si un enseignant utilise une méthode de lecture*, il doit être capable d'analyser les dimensions privilégiées et compléter les manques. »
- « si un enseignant de CP utilise un manuel ou une méthode de lecture*, cela a une influence sur les élèves (difficultés ou comportements bénéfiques). »

Lors de ma recherche, j'ai pu voir les difficultés de mettre en œuvre un protocole de recherche car pour mes questionnaires, j'ai eu beaucoup de mal à trouver des enseignants qui ont répondu. L'échantillon était sans doute trop restreint et certains enseignants n'ont pas forcément de temps à consacrer à cela, ce qui m'a rendu la recherche assez difficile et contraignante. Il y a eu beaucoup de prises de contact (courrier, email...) pour au final, peu de résultats, ce qui peut être aussi mal vécu et frustrant. Je pense par conséquent que j'aurai du choisir la méthode de lecture* étudiée en fonction de son utilisation, par exemple en me renseignant au préalable auprès des circonscriptions. En effet, j'ai pu me rendre compte que la méthode « Valentin le magicien » avait été beaucoup utilisée suite à sa sortie mais beaucoup moins aujourd'hui, remplacée par d'autres telles que « Bulles » ou « Ribambelle ».

J'ai aussi pu me rendre compte du temps très important que prenait, la mise en œuvre d'un protocole, l'exploitation des données, l'interprétation des résultats et la rédaction en recherche.

Ce mémoire m'aura également beaucoup apporté pour ma future carrière, en tant qu'enseignante. En effet, j'ai tout d'abord pu approfondir mes connaissances sur le thème de la lecture qui est effectivement primordial en CP puisqu'à lieu son apprentissage mais aussi dans toutes les classes suivantes puisque les dimensions de la lecture sont travaillées dans les autres classes. Evidemment, au CE1, suite des apprentissages fondamentaux mais également lors du cycle 3 avec la compréhension de textes (plus longs et compliqués), la rédaction de productions d'écrits, l'acculturation* et l'identification des mots qui doit s'automatiser encore pour certains. L'importance de cette compétence, « le savoir lire » est rappelé en permanence par les programmes et circulaires car de nombreux élèves arrivent aujourd'hui encore en 6^{ème} sans savoir lire. D'ailleurs, les enquêtes PISA ont démontré que les élèves du système éducatif français avaient des résultats plutôt moyens en lecture et en compréhension, d'où la nécessité, il me semble, de faire un travail de qualité dès le début de l'apprentissage, donc au CP.

J'ai de plus, pu voir l'importance du choix d'un manuel qui ne doit pas se faire au hasard ou juste « en feuilletant ». En effet, un enseignant doit connaître son manuel, l'avoir étudié (points forts et lacunes) afin d'agir en conséquence et cela particulièrement pour une méthode de lecture* (amener d'autres types de textes, d'autres activités, de la différenciation...) s'il y a des points faibles. En effet, l'un des rôles d'un professeur est aussi celui-ci : savoir aller au-delà des manuels et méthodes proposés aux élèves quand cela est nécessaire.

On retiendra donc qu'il est préférable de choisir un manuel qui nous corresponde, que l'on connaît. D'ailleurs, grâce à ce travail, je pense avoir acquis un regard critique et avisé face aux manuels en général, ce qui me servira forcément pour ma future carrière d'enseignante.

Je pense que ce mémoire aurait pu être prolongé. En effet, il aurait été possible d'approfondir ma recherche en allant dans des classes utilisant cette méthode de lecture, étudier des pages de fichier remplis par l'ensemble des élèves ou observer une séance menée (par exemple, sur une semaine, pour voir l'approche

d'un texte et d'un son) ou bien étudier les supports amenés par les enseignants, les affichages réalisés...

Il aurait été possible également de continuer cette recherche en comparant d'autres méthodes de lecture* telles que « Bulles », « Mika », « Léo et Léa », « Grindelire », ce qui permettrait aux personnes voulant se renseigner d'avoir un référentiel sur l'ensemble des méthodes de lecture* utilisées : leurs qualités et points forts, leurs manques et points faibles, leurs structures et démarches, les types de textes, supports et outils proposés.

VI) Glossaire

- Acculturation : Assimilation et intégration d'une culture par un groupe d'humains.
- Anaphore : Procédé grammatical consistant à rappeler un mot ou groupe de mots précédemment énoncé par un terme grammatical.
- Connecteur logique : Élément mettant des unités linguistiques en relation de coordination ou subordination.
- Didactique : Qui concerne l'attention d'enseigner, d'explicitier méthodiquement les procédés d'un art ou d'une science.
- Graphème : Unité graphique minimale entrant dans la composition d'un système d'écriture.
- Inférences : Opération par laquelle on passe d'une assertion considérée comme vraie à une autre assertion au moyen d'un système de règles qui rend cette deuxième assertion également vraie.
- Lexique : Ensemble des mots d'une langue.
- Méthode de lecture :
 - Ensemble de règles permettant l'apprentissage d'une technique, d'une science.
 - Ouvrage qui contient ces règles et les applique.
- Phonème : Le plus petit segment phonique (dépourvu de sens) permettant seul ou en combinaison avec d'autres phonèmes de constituer des signifiants ou de les distinguer entre eux.
- Phonologie : Etude scientifique des systèmes de sons des langues.
- Polysémie : Propriété d'un terme qui présente plusieurs sens.
- Principe alphabétique : Principe, qui consiste pour les langues à système d'écriture, à se servir d'un ensemble de symboles graphiques pour représenter leurs éléments.

ANNEXE 1 : le questionnaire :

Caractéristiques personnelles

1. Votre âge :.....
2. Vous êtes :
 - Un homme
 - Une femme
3. A ce jour, combien de rentrées scolaires avez-vous effectuées ?
 - Entre 1 et 5
 - Entre 5 et 15
 - 15 et plus
4. Depuis combien d'années scolaires enseignez-vous dans votre école ?
 - Entre 1 et 5ans
 - Entre 5 et 10 ans
 - Entre 10 e 20 ans
 - Plus

Utilisation du manuel de lecture

5. Depuis combien d'années enseignez-vous dans une classe de CP ?
 - Entre 1 et 5ans
 - Entre 5 et 10 ans
 - Entre 10 e 20 ans
 - Plus
6. Comment se passe l'entrée dans l'apprentissage de la lecture ?
 - Par l'étude du signe
 - Par l'étude du sens
 - Par combinaison du signe et du sens
7. L'utilisation d'un manuel est-il sollicité lors de l'apprentissage ?
 - Oui
 - Non

Si oui dans quelle proportion :

- Rarement
- Souvent
- Toute l'année

Et pour quel travail ?

- Travail du signe et du code
- Travail autour du sens

Si non, pourquoi?

.....
.....
.....
.....

8. D'autres supports y sont-ils associés ?

- Vidéo
- Autres textes : préciser.....
- Autres supports : préciser.....

Pourquoi ?.....

.....
.....

9. A quelle fréquence utilisez-vous le guide pédagogique ?

- Pour préparer chaque séance
- Appui occasionnel
- Jamais

Pourquoi :.....

.....
.....
.....
.....

10. Vos élèves utilisent-ils le fichier correspondant au manuel ?

- Oui
- Non

Pourquoi ?.....

.....
.....

11. Comment avez-vous choisi le livre ?

- Choix personnel
- Livre déjà présent dans l'école
- Autres

.....

12. D'après vous, comment les enfants perçoivent l'utilisation du manuel ?

- Motivant

- Inutile (simple objet)
- Rassurant
- Autre :

13. Dans quelle proportion (%), votre manuel aborde-t-il les différentes dimensions de la lecture ?

- Identification des mots : %
- Acculturation (types d'écrits variés et ouverture sur la littérature) : %
- Compréhension : %
- Production d'écrits : %

14. Aimez-vous la méthode utilisée ?

- Oui
- Non

Si oui pourquoi ?

.....

.....

.....

15. Comment le manuel permet-il de gérer l'hétérogénéité de la classe ?

.....

.....

.....

16. Pensez-vous que des difficultés peuvent être induites par l'utilisation du manuel ?

- Oui
- Non

Si oui, lesquelles ?

.....

.....

.....

.....

.....

17. L'utilisation du manuel peut-il favoriser des comportements ?

- Oui
- Non

Si oui, lesquels ?

.....

.....

.....

ANNEXE 2 : tableau pour étudier une méthode de lecture

Nom et date de la méthode de lecture :		
		Eléments travaillés dans le manuel
Apprentissage de la Compréhension	Comprendre une phrase entendue et / ou Comprendre un texte entendu	
	Comprendre une phrase lue	
	Comprendre un texte lu	
	Savoir faire des inférences et identifier un implicite	
	Reconnaître des anaphores	
	Reconnaître des connecteurs	
Entrée dans la culture ou acculturation	Avoir une connaissance :	
	* des différents types d'écrits	
	* des réseaux littéraires	
Apprentissage de l'identification des mots par voie indirecte	La découverte du principe Alphabétique : discriminer, segmenter ...	
	La compréhension du principe Alphabétique : j'entends/je vois/je combine	
	La connaissance graphique et phonologique du code alphabétique	
par voie directe	La mémorisation et l'automatisation du traitement du code Entraînement à la fixation orthographique	
Production d'écrits	Le graphisme	
	La production de phrases	
	La production de textes	
Points forts du manuel		
Points faibles (précautions à prendre et / ou éléments manquants)		
Outils d'accompagnement		
Conclusion		

ANNEXE 3 : Etude des activités récurrentes

A. Compréhension

1. « **J'observe la phrase.** » est un exercice présent chaque semaine dans le manuel. Il permet aux élèves d'observer des phrases et de mettre en avant grâce à un code couleur, différents éléments toutes les semaines: des structures, chaînes d'accords, des mots, des notions de grammaire...

Par exemple, différents types de phrases sont vus (interrogatives, exclamatives et déclaratives) où est mis en couleur la ponctuation spécifique.

Pour les accords, ce sont les chaînes d'accords qui sont mises en avant, par exemple, sont mis en couleur: le déterminant, la terminaison du nom et du verbe.

Ainsi, tout au long de l'année, différentes notions peuvent être observées sans forcément mettre le mot dessus mais permettent de porter l'attention de l'élève sur certains points: déterminants, article, verbe et leur conjugaison, pronom personnels, adjectifs qualificatifs, prépositions...

Exemple: « Fais quelque chose, Valentin ! »

« La maman de Valentin a des accessoires. Elle a des accessoires. »

« Un clown déboule : il court partout. Deux clowns déboulent : ils courent partout. »

Cet exercice évolue au long de l'année: les notions sont graduées en difficultés, la longueur des phrases augmentent un peu. Au début, l'attention est portée plus particulièrement sur des mots puis de plus en plus sur plusieurs mots et leurs liens...

2. « **Je lis de nouvelles phrases** » est également un exercice présent tout au long de l'année, chaque semaine. Il permet de travailler les mots et surtout les sons étudiés dans la semaine en mettant l'accent sur ces derniers mais aussi de revoir et travailler tous le vocabulaire appris au fur et à mesure de la méthode. Cela permet également de mettre l'accent sur les structures de phrases observées au préalable.

Cet exercice évolue au long de l'année en proposant des phrases de plus en plus longues. Le type de phrase varie aussi: déclaratives, exclamatives et interrogatives

Exemple: « C'est trop beau! » dit Valentin.

« Maman a glissé des bonbons et des surprises dans le panier. »

« La casquette de Dimitri était-elle beige ou kaki? » questionna Alicia.

3. **« Vrai/faux »**: est un exercice qui propose des phrases aux élèves sur l'épisode lu et ces derniers doivent y répondre par vrai ou faux grâce à la lecture du texte. On remarque une évolution tout au long de l'année.

Dans la forme, le nombre de phrases et leurs longueurs augmentent un peu.

Dans le contenu, au début, on demande aux élèves de faire des inférences internes au texte puis arrivent quelques questions où il y a besoin de faire des inférences externes.

Exemple: « La maman de Valentin travaille dans une école. »

« C'est l'anniversaire de Valentin. »

« Kalilou tremble de peur. »

« Les pingouins se mangent avec du beurre. » (Comprendre l'ironie)

4. **« Je réponds aux questions »**: cet exercice arrive à partir du 11ème chapitre et est présent ensuite tout au long de l'année pour chaque épisode.

Ce sont des questions de compréhension sur le texte. On note une évolution, tout d'abord, dans le nombre de questions qui augmente mais aussi dans le contenu des questions, de plus en plus difficiles (avec des inférences à faire de moins en moins explicites). Au début, les questions suivent l'ordre du texte puis au fur et à mesure, elles sont mélangées, obligeant les élèves à faire de plus en plus des allers-retours entre le texte et les questions mais aussi à stimuler la mémoire des élèves.

Exemple d'inférence interne: « Qui était derrière le rideau? » (Page 53)

Exemple d'inférence externe: « A quoi sert un éventail? » (Page 135)

« Qu'est-ce qu'un peintre calligraphe ? » (Page 139)

B. Identification des mots

1. Discrimination:

- Activités proposées dans le guide: « où l'entends-tu? », « l'entends-tu? » p. 31 et 32. L'activité « l'entends-tu? » est proposée dans le guide pour chaque découverte du son. L'enseignant dicte des mots et les élèves doivent répondre sur leurs ardoises, s'ils entendent le son en cours d'apprentissage ou non.
- Activités en début de manuel: « repérer le son entendu dans le texte » (page 16 et 20)
- Activités dans le fichier avec un exercice récurrent: « colorie quand tu entends le son [] » avec une liste de dessin, dès la page 9. Cet exercice évolue avec un tableau à double entrée où les élèves doivent cocher s'ils entendent ou non le son. Puis le même exercice a lieu en mettant un intrus (page 37).

Ensuite, les élèves doivent cocher où ils entendent le son dans le mot (début/milieu/fin), p 47

Exemple : ananas, nénuphar, panier : coche où tu entends le son [n]

De la même manière, page 51, il faut relier le dessin du mot à l'étiquette : [] début/milieu ou fin de mot.

Exemple: « poupée », « kangourou », « journal », genou »: son [u] au début, milieu ou fin du mot?

Ces deux derniers exercices demandent à l'élève de d'abord segmenter le mot puis de discriminer.

2. Combinaison:

Elle intervient dès la découverte de la première consonne (3ème son appris: [l])

- Activités dans le manuel: « je découvre et je combine » à partir de la page 24 puis chaque semaine.

Il y a des combinaisons : voyelle/voyelle, voyelle/consonne et consonne/voyelle: ces syllabes sont ensuite vues dans des exemples de mots où elles sont présentes. Il y a donc de plus en plus de mots au fur et à mesure de l'année.

Dans les pages de révision, pour chaque période, il y a un tableau à double entrée pour combiner les sons travaillés durant la période.

Exemple: ch a: **cha**: un **chat**, un **chapiteau**, le **cachalot**

ch o: **cho**: du **chocolat**

ch e: **che**: le **chemin**, les **cheveux**, la **peluche**

- Activités dans le fichier: sur le même principe que les pages de révisions avec un tableau à double entrée à compléter (page 31,43), tel que :

	a	i	u
l			
p		pi	
r			

Il y a aussi des exercices où il faut combiner des syllabes pour former un mot (page 55)

Exemple : do-no-mi : dessin d'un domino : écrire le mot

- Activités proposées dans le guide-ressources: « memory » (p.99), « l'entends-tu » (p.97), « le mot à trouver »(p.57), »le mot illustré » (p.73), « pictionary » (p.157)...

3. Segmenter (mots, syllabes, lettres):

- Activités proposées dans le guide-ressources: « mots et lettres » et « mots et syllabes » p.29 sont des activités pour proposer aux élèves de comprendre que les mots sont constitués de plusieurs lettres et de plusieurs syllabes.

Exemple: Colorie les lettres dans le mot (Valentin), idem avec les syllabes

Segmenter par un trait les syllabes

Relier le mot à ses syllabes

Colorie de la même couleur le mot et les syllabes qu'il contient

- Activités du fichier pour segmenter les mots dans une phrase « entoure les mots dans une phrase », « pour retrouver une phrase », « sépare les mots de la phrase » (page 10, 18, 114)

Exemple : Mamanappellelegarçonaveclasouris.

4. Activités graphiques

De nombreuses activités sont présentes dans le fichier pour reconnaître les lettres.

-« Entoure les lettres qui forment le son [] », dès la page 9. Cette activité propose de nombreuses graphies sous différentes écritures (majuscules, scripte, cursive) et les élèves doivent reconnaître celles formant le son étudié.

Exemple: son [t]: t, d, T, t, t ...

Cette activité évolue très peu au cours de l'année, elle est seulement un peu plus longue et introduit quelques pièges pour des sons plus difficiles (inverse les lettres, donne des sons proches...) *Exemple*: [d]/[b] ou no/on

Pour travailler la même compétence, on retrouve d'autres exercices comme:

- « Colorie de la même couleur les mots qui s'écrivent de la même façon. » (p.15)

- « Compte les ... dans le mot » (p.17)

Exemple : Combien y a-t-il de « l » dans ces mots : libellule, balle, louche

- « Colorie selon le code couleur (coloriage magique): une lettre= une couleur » (p.75)

Dans le fichier, des exercices vont être consacrés à différencier les différentes graphies d'un même phonème.

Ceux-ci sont récurrents mais moins présents que les précédents car ils concernent évidemment les sons ayant plusieurs graphies, par exemple, [o], [f], [k]...:

- « Recopie chaque mot dans la colonne qui convient » (p.33, 83, 93) où on a un plusieurs colonnes pour différentes graphies et où les élèves doivent placer les mots dedans.

- « Entoure les lettres qui forment le son [] », le même exercice vu précédemment permet aussi de travailler cette compétence. (p.37)

Exemple: entoure les lettres qui forment le son [m]: maman, comme, ménagerie, idem

- « Coche les cases qui conviennent » où on a un tableau à double entrée avec des mots en colonnes et les différentes graphies en lignes. (p.45, 69)

Exemple:

	k	c	q	qu
cahier				
quatre				
képi				
coq				

Pour ses différents exercices sur l'identification des mots, il est intéressant de noter la présence de symboles pour aider les élèves: l'œil pour les graphies, l'oreille pour le son et les mêmes barrés pour l'inverse.

5. Les mots outils et apprentissage de mots

Lors de l'apprentissage de chaque son, un mot-outil est associé à ce son (ex: ananas pour le son [a]). Cependant, aucune démarche n'est indiquée quant à l'apprentissage de ces mots, et aucun lien n'est établi par rapport aux textes lus.

En revanche, pour chaque unité, il revient dans le manuel la partie « je retiens les mots » et pour chaque son, le grimoire de mot. Ces mots sont lus plusieurs fois collectivement, permettant leur appropriation par les élèves. Ils sont de plus, souvent à apprendre ou à revoir en devoirs à la maison.

Il y a évidemment de plus en plus de mots dans le grimoire au fur et à mesure de l'année.

Quant à la partie « je retiens les mots », les mots sont accompagnés au début d'une illustration sauf les « petits mots » (adverbes, prépositions) mais aussi les expressions et verbes conjugués comme : « beaucoup », « il dit », « c'est facile », « comme », « il doit »... puis l'illustration disparaît à partir de la page 106 pour laisser seulement les mots ou groupes de mots, ce qui rend l'activité plus difficile pour les élèves et privilégie la lecture seule. L'écriture utilisée varie aussi, parfois les mots sont écrits en script et d'autres fois en cursif.

C. Les productions d'écrits

On trouve au moins une production d'écrit dans une unité (donc une fois par semaine), dans le fichier. Celles-ci sont de diverses formes et très variées.

On remarque quelques évolutions au cours de l'année: en effet, au début, les élèves sont aidés avec des exemples types ou la présence de mots pour construire les phrases mais au fur et à mesure, cela diminue: on peut avoir seulement le début de la phrase pour donner une piste aux élèves puis en fin d'année, ces aides disparaissent complètement pour laisser les élèves écrire seuls. La longueur demandée évolue peu (une ou deux phrases).

On peut noter l'absence de dictée à l'adulte, pourtant fondamentale selon les programmes, que l'enseignant aura à ajouter lui-même.

Exemple:

« Écris ce que tu choisiras de manger si tu étais invité à l'anniversaire de Valentin. », p.34

« Décris ce que voit Valentin à son arrivée en Afrique », p. 98

« Imagine le dialogue entre Valentin et le maître d'école », p. 102

« Écris ce que pense la grenouille en voyant le peintre. », p. 126

Sarah GOURDON

L'apprentissage de la lecture dans ses différentes dimensions

Résumé : L'apprentissage de la lecture à l'école et plus particulièrement durant l'année de CP est un sujet riche qui a toujours beaucoup intéressé les professionnels de l'éducation mais aussi les familles des élèves et les médias. Ceci sans doute parce que «savoir lire» est un enjeu scolaire mais surtout social pour la future vie de ces élèves, dans une société où la place de l'écrit est prédominante.

En tant que future enseignante, j'avais de nombreuses questions sur le sujet et par conséquent, j'ai choisi de le traiter, voulant en savoir plus tant d'un point de vue personnel que professionnel.

Pour y répondre, j'ai tout d'abord lu quelques ouvrages et articles sur le sujet. Ces lectures ont induit plusieurs hypothèses et m'ont permis de préciser ma problématique : « Comment un enseignant utilise-t-il un manuel de CP pour faire acquérir les différentes dimensions de la lecture à ses élèves ? ». Afin d'approfondir mes recherches, j'ai analysé en détail une méthode de lecture appelée « Valentin le magicien » et élaboré un questionnaire destiné à des enseignants de CP utilisant cette méthode en classe.

Mots-clés :

Manuel de lecture, compréhension, acculturation, productions d'écrits, décodage, combinatoire.

Learning to read in its various dimensions

Summary: Learning to read in school and especially during the year of CP is a wide and rich subject that has always interested the education professionals but also families of students and the media.

This is probably due to the fact that "knowing read" is an academic goal but also for future social lives of these students, in a society where the importance of "writing "is predominant. As a future teacher, I had many questions about this subject and logically, I chose to treat it. I wanted to know more from a personal and professional point of view.

To answer this, I first started to read some books and articles related to the subject. These readings have led to several assumptions and helped me clarify the question: "How does a teacher use a CP's handbook to acquire the different dimensions of reading to her students? » In order to go deeper in my research, I decided to analyze in details the method of reading called

"Valentin the magician" and I also develop a questionnaire for CP teachers who daily use this method during their class.

Keywords:

Handbook of reading, understanding, acculturation, productions written, decoding, combinational